

SESSION 2026

CAPES ET CAFEP

Concours externe

Section

DOCUMENTATION

Épreuve écrite disciplinaire appliquée

L'épreuve a pour objectif de placer le candidat en situation d'élaborer ou de présenter un ou plusieurs axes de projet de politique documentaire destiné(s) à répondre à une situation d'un établissement d'enseignement du second degré.

À partir d'un dossier documentaire, le candidat établit un état des lieux, propose une problématique puis conçoit un projet. Celui-ci amène le candidat à préciser, organiser et justifier le choix de ses objectifs et des actions proposées au regard de la situation présentée dans le dossier.

Le candidat identifie et expose les leviers et les obstacles potentiels à lever, les éléments à transmettre et les compétences à construire, notamment dans le rapport des élèves à l'information et à la recherche documentaire. Il est attendu du candidat qu'il exploite et mobilise les éléments du dossier mais également qu'il fasse la preuve de ses connaissances personnelles, en particulier pour enrichir son analyse et justifier ses choix.

Durée : 6 heures

—

L'usage de tout ouvrage de référence, de tout dictionnaire et de tout matériel électronique (y compris la calculatrice) est rigoureusement interdit.

Il appartient au candidat de vérifier qu'il a reçu un sujet complet et correspondant à l'épreuve à laquelle il se présente.

Si vous repérez ce qui vous semble être une erreur d'énoncé, vous devez le signaler très lisiblement sur votre copie, en proposer la correction et poursuivre l'épreuve en conséquence. De même, si cela vous conduit à formuler une ou plusieurs hypothèses, vous devez la (ou les) mentionner explicitement.

NB : Conformément au principe d'anonymat, votre copie ne doit comporter aucun signe distinctif, tel que nom, signature, origine, etc. Si le travail qui vous est demandé consiste notamment en la rédaction d'un projet ou d'une note, vous devrez impérativement vous abstenir de la signer ou de l'identifier.

Le fait de rendre une copie blanche est éliminatoire.

Tournez la page S.V.P.

INFORMATION AUX CANDIDATS

Vous trouverez ci-après les codes nécessaires vous permettant de compléter les rubriques figurant en en-tête de votre copie. Ces codes doivent être reportés sur chacune des copies que vous remettrez.

CAPES EXTERNE DOCUMENTATION

► Concours externe du CAPES de l'enseignement public :

Concours	Section/option	Epreuve	Matière
E B E	0 0 8 0 E	1 0 2	9 3 1 2

► Concours externe du CAFEP/CAPES de l'enseignement privé :

Concours	Section/option	Epreuve	Matière
E B F	0 0 8 0 E	1 0 2	9 3 1 2

Vous êtes professeur documentaliste au collège X.

Pour promouvoir un usage raisonné du numérique au sein de l'établissement scolaire, une réécriture du règlement intérieur est prévue lors de la prochaine rentrée scolaire.

Dans cette perspective, votre chef d'établissement vous demande une note de synthèse présentant les enjeux et les difficultés de la mise en œuvre du dispositif "Portable en pause" au regard des pratiques numériques juvéniles.

En vous appuyant sur cette note de synthèse et vos connaissances personnelles, vous proposerez un plan d'actions intégré à la politique documentaire qui tienne compte du dispositif « Portable en pause ».

Table des matières

DOC 1. : Utilisation des smartphones à l'école : question écrite n° 10114, Question publiée au JO le 18 juillet 2023. Réponse publiée au JO le 19 mars 2024 https://www.assemblee-nationale.fr/dyn/16/questions/QANR5L16QE10114	3
DOC 2. CORDIER, Anne. « Les élèves méritent mieux que l'interdiction de leur portable au collège ». <i>La Croix</i> , 1 septembre 2025. https://www.la-croix.com/a-vif/les-eleves-meritent-mieux-que-l-interdiction-de-leur-portable-au-college-20250901 .	5
DOC 3. DEVAUCHELLE, Bruno. « Un téléphone en classe ? » <i>Veille et analyse, partage, approche critique</i> , 31 mars 2009. https://brunodevauchelle.org/?p=317 .	7
DOC 4. « Extraits du Vademecum "Promouvoir le numérique à l'école" ». Éduscol Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche Dgesco, juillet 2025. https://eduscol.education.fr/document/66054/download?attachment .	8
DOC 5. LE DEUFF, Olivier. « La skholé face aux négligences : former les jeunes générations à l'attention ». <i>Communication & langages</i> , n° 163 (mars 2010) : pp. 47-51.	11
DOC 6. BOUSQUET-BERARD, Carole, et PASCAL, Alexandre. <i>Extraits du rapport « Enfants et écrans. À la recherche du temps perdu »</i> . 2024. https://www.vie-publique.fr/rapport/293978-exposition-des-enfants-aux-ecrans-rapport-au-president-de-la-republique .	14
DOC 7. DOCUMENT DE CADRAGE : Extrait du règlement intérieur du collège X	17
DOC 8. OCTOBRE, Sylvie, et JONCHERY, Anne. « Le numérique sauvera-t-il la lecture chez les jeunes ? » <i>InterCDI</i> , n°s 316-317 (octobre 2025) : pp.5-12.	18
DOC 9. AILLERIE, Karine. « Le BYOD : pour quel usage pédagogique ? » <i>L'Agence des usages - Réseau Canopé</i> , 28 janvier 2015. https://www.reseau-canope.fr/agence-des-usages.html .	24
DOC 10. JEHEL, Sophie. « Les pratiques des jeunes sous la pression des industries du numérique ». <i>Le Journal des psychologues</i> , n° 331 (septembre 2015) : pp.28 33. https://www.jdpsychologues.fr/article/les-pratiques-des-jeunes-sous-la-pression-des-industries-du-numerique	27
DOC 11. BLANC, Max. « « On se sent dépassés donc on rétropédale » : à l'école, l'éducation numérique se mord la queue » ». <i>Libération</i> , 6 septembre 2025. https://www.liberation.fr/societe/education/on-se-sent-depasses-donc-on-retropedale-a-lecole-education-numerique-se-mord-la-queue-20250906_E4AWXBIQEZDCDFOITIRFO7DQ4E/ .	33
DOC 12. Ministère de l'Éducation nationale. Extraits « Circulaire de rentrée 2025 ». https://www.education.gouv.fr/bo/2025/Hebdo27/MENE2518841C .	35
DOC 13. CERISIER, Jean-François. « Smartphones au collège : de quoi la « pause numérique » est-elle le nom ? » <i>The conversation</i> , 10 septembre 2024. https://theconversation.com/smartphones-au-college-de-quoi-la-pause-numerique-est-elle-le-nom-237698 .	36
DOC 14. VINCENT, Anne-Sophie. « Quelle place pour les outils nomades des élèves dans nos pratiques pédagogiques ? » <i>Doc'Toulouse</i> , mars 2017. https://pedagogie.ac-toulouse.fr/documentation/sites/default/files/fichiers/doctoulouse_12_mars2017.pdf	38



ASSEMBLÉE NATIONALE

16ème législature

Utilisation des smartphones à l'école

Question écrite n° 10114

Texte de la question

M. Patrice Perrot interroge M. le ministre de l'Éducation nationale et de la jeunesse sur l'utilisation des *smartphones* à l'école. En effet, plusieurs études et recherches ont été menées en France sur les effets des *smartphones* à l'école. Une étude réalisée par le Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la professionnalisation (CRIFPE) a révélé que l'utilisation intensive des *smartphones* pendant les cours était associée à de moins bonnes performances scolaires (source : CRIFPE, 2018). Une autre étude menée par le ministère de l'éducation nationale français a montré que l'utilisation excessive des *smartphones* pouvait avoir un impact négatif sur la santé mentale des élèves, augmentant notamment les niveaux de stress et d'anxiété (source : ministère de l'Éducation nationale, 2019). Ces études soulignent l'importance de mettre en place des politiques strictes concernant l'utilisation des téléphones portables dans les établissements scolaires. Il lui demande donc quelle est son action sur le sujet.

Texte de la réponse

L'usage raisonné des écrans pour les enfants constitue une priorité du Gouvernement et a fait l'objet en 2022 d'un plan d'actions interministériel ambitieux. À la suite de deux rapports publiés par le Haut Conseil de la santé publique (janvier 2020 et juillet 2021), qui formulaient plusieurs recommandations pour prévenir les effets négatifs de l'exposition aux écrans des enfants et des jeunes, le Gouvernement a lancé le 7 février 2022 le plan d'actions interministériel « Pour un usage raisonné des écrans par les jeunes et les enfants ». Celui-ci vise à promouvoir l'information, l'éducation et l'accompagnement des enfants, des parents et des professionnels à l'utilisation adaptée des écrans. Il est important de ne pas confondre, utilisation des smartphones dans la sphère familiale, et son usage pédagogique, encadré lors du temps scolaire. Concernant, l'usage des écrans hors école, et hors temps pédagogiques, des actions ont été mises en œuvre, comme l'extension du site « jeprotegemonenfant.gouv.fr » par un volet dédié à l'usage des écrans mis en ligne en 2022 et la création d'un baromètre annuel par la mission interministérielle de lutte contre les drogues et les conduites addictives (MILDECA) visant à mieux suivre les usages numériques des Français et à quantifier les usages problématiques. Une campagne de sensibilisation à destination du grand public sur la parentalité numérique a eu lieu en 2023 afin de promouvoir le site « jeprotegemonenfant.gouv.fr ». Régulièrement actualisé, celui-ci relaie les principales recommandations scientifiques, notamment à l'attention des parents, pour accompagner les jeunes dans leurs usages. Le plan d'actions a aussi prévu la généralisation de la plateforme Pix pour les élèves de 6e à la rentrée 2023 pour permettre aux enfants et aux jeunes d'acquérir un regard critique et de choisir en connaissance de cause les contenus diffusés par les écrans utilisés. Cette sensibilisation a débuté dès le CM1 et une attestation de compétences numériques est délivrée en classe de 6e, comme elle l'est déjà aux élèves de 3e et à ceux de terminale sous forme de certification. Dans les établissements scolaires, l'utilisation du téléphone portable (ou de tout équipement terminal de communications électroniques, comme une tablette ou une montre connectée, par exemple) est interdite depuis 2018 (article L. 511-15 du code de l'éducation) à l'école et au collège, y compris lorsqu'elles ont lieu hors de l'établissement scolaire (activités sportives, sorties et voyages scolaires), hors temps pédagogique dédié, ou élèves à besoins particuliers ayant une dérogation. Au lycée, le conseil d'administration peut introduire dans le règlement intérieur l'interdiction de l'utilisation de ces appareils. Pour accompagner l'usage de ces derniers, des outils spécifiques ont été développés à destination des familles, tel le guide « La Famille Tout-Écran » élaboré par le centre pour l'éducation aux médias et à l'information (CLEMI) du Réseau Canopé ou « La mallette des parents au numérique » qui regroupe de nombreuses ressources (fiches pratiques, vidéos, podcasts) par la trousse à projets. Le code de l'éducation prévoit une exception au principe de l'interdiction pour l'utilisation de dispositifs médicaux connectés par les élèves présentant un trouble de santé. Il prévoit également des exceptions conditionnelles à l'interdiction du téléphone portable pour les élèves, afin de permettre des usages pédagogiques ou des usages dans des lieux dans lesquels le règlement intérieur l'autorise expressément. Les usages pédagogiques des outils numériques, lorsqu'ils sont encadrés par un membre de la communauté éducative et menés à

des fins éducatives, contribuent à l'accompagnement de chaque enfant, c'est tout l'objectif des plans nationaux Territoires Numériques Éducatifs, ou le déploiement des ressources du P2iA (mathématiques et français), pour permettre l'accès des enseignants aux meilleurs ressources pédagogiques au sein des salles de classes.

Données clés

Auteur : [M. Patrice Perrot](#)

Circonscription : Nièvre (2^e circonscription) - Renaissance

Type de question : Question écrite

Numéro de la question : 10114

Rubrique : Enseignement

Ministère interrogé : Éducation nationale et jeunesse **Ministère attributaire :** [Éducation et jeunesse](#)

Date(s) clé(s)

Question publiée au JO le : [18 juillet 2023](#), page 6695

Réponse publiée au JO le : [19 mars 2024](#), page 2144

DOC 2. CORDIER, Anne. « Les élèves méritent mieux que l'interdiction de leur portable au collège ». *La Croix*, 1 septembre 2025.

<https://www.la-croix.com/a-vif/les-eleves-meritent-mieux-que-l-interdiction-de-leur-portable-au-college-20250901>.

L'interdiction des smartphones au collège, déjà prévue par la loi depuis 2018, est mise en place à partir de ce 1er septembre. Elle ne représente pas une solution pérenne, selon la chercheuse Anne Cordier, qui défend une éducation aux usages du numérique plutôt qu'une privation stérile.

En cette rentrée 2025, l'interdiction du téléphone portable à l'école et au collège revient au premier plan, désormais accompagnée du dispositif « portable en pause ». L'intention est louable : garantir des conditions d'apprentissage sereines. Mais cette mesure est surtout un trompe-l'œil. Interdire rassure, donne l'illusion que l'on agit, tout en masquant une réalité plus dérangeante : l'absence d'imagination et de puissance d'action des politiques publiques pour inventer et mettre en œuvre des réponses éducatives fortes et durables, capables d'accompagner les enfants et les adolescents dans leur rapport au numérique, jour après jour.

L'interdiction n'est pas nouvelle : la loi du 3 août 2018 la prévoit déjà dans les établissements scolaires. En soulignant à nouveau son urgence, les discours officiels laissent croire que les écoles et collèges seraient des lieux de laxisme, où directions et enseignants seraient débordés. Ce n'est pas rendre justice au travail considérable réalisé depuis plusieurs années pour faire respecter la règle.

Surtout, l'interdiction s'accompagne d'un emballage discursif qui interroge. Lors de son discours de rentrée, la ministre de l'éducation nationale a évoqué un « fléau de la surexposition aux écrans » et les « dégâts du cyberharcèlement ». Bien sûr, les inquiétudes sont légitimes : personne ne nie les faces sombres, très sombres, du numérique. Mais la recherche est claire : chez les enfants et adolescents, le cyberharcèlement, par exemple, relève d'abord et avant tout du harcèlement.

C'est sur ce socle qu'il faut agir, avec dialogue et prévention, bien davantage que sur l'accès à l'objet technique par lequel il se prolonge. Concentrer l'attention sur le portable, c'est risquer de détourner le regard de ce qui fait vraiment la différence : apprendre à vivre ensemble, à se respecter et à comprendre et soigner les interactions humaines, en ligne comme hors ligne.

Comprendre le monde numérique

De même, l'addiction aux écrans, qui fait couler tant d'encre hautement lucrative, n'existe pas dans le DSM-5, la classification internationale des troubles mentaux. Parler d'« épidémie » ou de « pathologie » nourrit un climat anxigène et peu respectueux des jeunes, au lieu de poser sereinement la question de leurs usages. Il y a pourtant tant à faire : comprendre et accompagner ce fameux FOMO (*fear of missing out*, la peur de manquer quelque chose) qui alimente les usages compulsifs ; aider à résister aux stratégies de captation de l'attention, ressource si précieuse pour apprendre ; donner des clés pour comprendre les logiques de fonctionnement des plateformes.

Les adolescents eux-mêmes en sont conscients. Ils sont nombreux à confier leur désarroi face aux heures passées à scroller, à reconnaître la force d'attraction des réseaux sociaux numériques et à dire combien il leur est difficile de résister à la notification qui clignote. Beaucoup accueillent même l'interdiction sans hostilité : ils savent qu'ils ont besoin de concentration pour leurs apprentissages, et qu'un soutien collectif est précieux pour trouver un équilibre. Ce ne sont pas des enfants perdus : ce sont des personnes désireuses de comprendre ce monde numérique, d'en percer les mécanismes, et d'apprendre à en faire un allié plutôt qu'un obstacle.

Leurs usages en témoignent : loin de se limiter à « scroller » passivement, beaucoup s'informent, lisent la presse en ligne, échangent autour de leurs mangas et animes préférés, écrivent de la fiction, seuls ou à plusieurs. Comment aborder ces pratiques de façon apaisée et dialoguée sous le spectre d'une interdiction brandie sous prétexte de pratiques déviantes ?

L'absence d'ambition éducative

Dans les établissements, la mise en œuvre concrète du dispositif « Portable en pause » est tout sauf secondaire. Elle requiert des investissements matériels casiers, pochettes, parfois financés par les familles - et une logistique quotidienne lourde pour les équipes éducatives. Les chefs d'établissement, personnels d'éducation et enseignants, loin d'être dupes,

rappellent dans la presse que leur mission n'est pas de confisquer, mais de faire grandir, d'ouvrir les horizons. Ils savent que le vrai défi n'est pas de ranger les portables, mais d'accompagner les élèves dans l'apprentissage d'un usage réfléchi et autonome du numérique.

Il faut donc leur faire confiance. Confiance pour appliquer la mesure avec discernement, non comme une fin en soi, mais comme un levier d'éducation. Confiance pour dépasser les projets ponctuels ou les « journées spéciales » dont est si friande l'institution scolaire, et construire une véritable progression d'apprentissage au numérique, aux médias et à l'information tout au long de la scolarité.

Plus qu'une question technique ou administrative, l'éducation au numérique est une éducation à la citoyenneté. Elle doit être émancipatrice, tournée vers l'avenir, et portée par une véritable ambition éducative. (Faire) croire qu'une interdiction suffira, c'est renoncer à cette ambition. Les enfants et les adolescents méritent mieux : un accompagnement solide, respectueux et enthousiaste, qui leur donne les moyens de comprendre, de résister et de créer dans le monde numérique qu'ils habitent déjà.

Le développement actuel des téléphones mobiles basés sur le concept de l'iPhone développé par Apple est en cours. En fait il s'agit d'abord de PDA (assistants personnels) auxquels on a ajouté la fonction téléphonique et aussi l'accès à Internet. On y ajoute aussi, comme avec le téléphone portable les possibilités photos et vidéos. Et cela n'est que l'aspect technique des choses qui amène à dire que la gamme sera bientôt complète depuis la station de travail fixe jusqu'au terminal mobile toutes les tailles d'écran amènent aux mêmes fonctionnalités. Nous y sommes : l'intégration est faite du plus gros au plus petit. Et l'arrivée d'un géant comme Google pourrait y ajouter un intérêt en termes d'ouverture vers des applications variées.

Si, pour l'instant, la plupart de ces machines reste hors de portée des bourses modestes, on peut parier, comme pour les ordinateurs, qu'il ne faudra pas longtemps pour voir les prix chuter et donc une démocratisation des usages voire le jour. On peut donc raisonnablement penser que les élèves vont s'emparer de ces machines avec d'autant plus d'empressement que les fonctionnalités sont variées et bien adaptées aux usages de « proximité ».

On peut imaginer d'ici quelques années (voire moins) des enseignants dire à leurs élèves qui entrent en classe : « *mettez vos terminaux mobiles sur la table écran fermé ou éteint* » et l'enseignant de le vérifier avant de mettre en route l'interro traditionnelle (mais peut-être aura-t-il inventé d'autres façons plus habiles d'évaluer les apprentissages !). On pourra aussi entendre la phrase : « *activez la calculatrice scientifique de vos terminaux* ». Et l'on verra les élèves tapoter sur leurs écrans pour faire leurs calculs et analyser les fonctions qu'on leur soumettra.

<https://eduscol.education.fr/document/66054/download?attachment>.

Une mise en œuvre du dispositif « Portable en pause » adaptée aux collèges

La mise en œuvre du dispositif « Portable en pause » nécessite d’anticiper les questions liées à l’organisation (mobilisation des personnels, contrôle du respect de la mesure par les élèves), à la gestion du temps (prise en compte des élèves externes) et le cas échéant à l’achat d’équipements (financement et délais). Elle doit être concertée et discutée avec l’ensemble des membres de la communauté éducative et plus particulièrement le département.

Des modalités diverses de mise en œuvre du dispositif « Portable en pause »

Afin de tenir compte des particularités de chaque établissement scolaire (taille, localisation, disposition des locaux, équipements disponibles, moyens humains et financiers), une large souplesse et une autonomie sont laissées aux chefs d’établissement, en lien avec la collectivité territoriale de rattachement, dans le choix de la modalité de la mise à l’écart du téléphone portable des élèves.

Ces modalités sont en effet diverses (voir les exemples présentés dans le tableau ci-après).

Dispositifs matériels	Avantages	Inconvénients
Pochette individuelle	<ul style="list-style-type: none"> Autonomie des élèves lors du verrouillage et du déverrouillage de la pochette, n’impliquant pas l’intervention d’un personnel et facilitant ainsi les arrivées et départs notamment différés ou des élèves externes ; Limitation du risque juridique pour l’établissement lié à une détérioration des téléphones (les élèves conservant leur téléphone et étant les seuls à le manipuler). 	<ul style="list-style-type: none"> Nécessite d’anticiper les flux d’élèves aux heures d’arrivée et de départ lors du passage devant les bornes de verrouillage des pochettes, notamment en déterminant le nombre et la localisation appropriés des bornes.
Boîte collective	<ul style="list-style-type: none"> Permet un recours au téléphone dans le cadre d’usages pédagogiques (L’enseignant ayant la possibilité, en fonction du type de boîte choisi, de récupérer la boîte contenant les téléphones des élèves concernés) ; Permet une collecte des téléphones lors des voyages scolaires ; Un coût modéré. 	<ul style="list-style-type: none"> Mobilisation importante des personnels pour le recueil et la restitution des téléphones aux élèves ; Gestion des flux d’élèves aux heures d’arrivée et de départ ; Risque plus élevé de détérioration ou de vol.
Casiers	<ul style="list-style-type: none"> Autonomie des élèves lors de la dépose du téléphone, n’impliquant pas l’intervention d’un personnel ; Les personnels de l’établissement ne manipulent pas les téléphones des élèves ; Équipements déjà présents dans certains collèges. 	<ul style="list-style-type: none"> Coût de l’installation ; Nécessite des équipements suffisamment sécurisés pour limiter le risque de détérioration (tant des casiers que des téléphones) et/ou de vol des téléphones ; Implique une configuration des locaux permettant l’installation de casiers.

<p>Sans dispositif matériel</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Coût d'équipement nul 	<ul style="list-style-type: none"> • Ne permet pas nécessairement d'assurer une totale effectivité de la mise à l'écart du téléphone portable des élèves, la politique de mise à l'écart reposant sur une responsabilisation des élèves et de leur famille ; • Mobilisation importante des personnels de vie scolaire et des équipes éducatives pour faire respecter la mesure en intercourts.
---------------------------------	---	--

Afin de s'appuyer sur des équipements déjà présents tout en s'adaptant aux besoins et contraintes de l'établissement scolaire, il peut être fait le choix de recourir à des modalités mixtes (par exemple pochettes et casiers, boîtes collectives et casiers).

Une nécessaire concertation et communication avec la communauté éducative

Le choix de la modalité de mise en œuvre du dispositif « Portable en pause » implique une concertation au sein de la communauté éducative en veillant toujours à l'intérêt des élèves, à leur réussite et au bon fonctionnement de l'établissement. Il appartient au chef d'établissement d'accompagner les équipes éducatives dans la mise en œuvre de ce dispositif qui doit aller de pair avec une exemplarité des adultes dans leur propre utilisation des téléphones portables et objets connectés devant les élèves. Cela participe de la cohérence nécessaire à la pleine acceptation du dispositif « Portable en pause ».

Les modalités de mise en œuvre du dispositif doivent être partagées lors d'une séance du conseil d'administration dans le cadre de la révision du règlement intérieur du collège (condition indispensable pour en garantir la légalité et se prémunir de contestations éventuelles).

En amont de son déploiement, le dispositif « Portable en pause » fait l'objet d'une communication auprès des membres de la communauté éducative par le biais notamment de réunions d'information auprès des parents d'élèves et, plus globalement, d'une sensibilisation aux risques liés aux usages inappropriés du téléphone portable, notamment des réseaux sociaux. L'appui des représentants des parents d'élèves doit également être recherché pour relayer les messages de sensibilisation. Des documents d'accompagnement à l'attention des familles seront mis à disposition des établissements à la rentrée 2025.

Des temps doivent être aménagés avec les élèves afin d'explicitier le sens et la finalité de la mise à l'écart du téléphone portable, son inscription au règlement intérieur et la nécessité de s'y conformer. Par ailleurs, le conseil de la vie collégienne et les représentants des élèves peuvent utilement être associés à l'élaboration et la concrétisation du dispositif « Portable en pause » au sein de l'établissement.

Le financement du dispositif

Le coût de déploiement du dispositif « Portable en pause » au sein d'un établissement scolaire est variable. Il dépend du dispositif choisi et des installations dont dispose déjà l'établissement.

Un dialogue avec la collectivité territoriale de rattachement doit être établi pour définir conjointement les modalités de mise en œuvre et de financement du dispositif.

Le régime de responsabilité applicable

Il appartient au chef d'établissement de prendre toute mesure permettant de se prémunir contre la perte ou le vol du téléphone portable d'un élève (collecté ou confisqué) et de donner des consignes claires en ce sens aux personnels de son établissement.

En cas de détérioration, de perte ou de vol de l'appareil, ou encore d'utilisation frauduleuse, pendant le temps où le téléphone portable est confié à l'enseignant, et plus globalement à l'établissement dans le cadre de la mise à l'écart des

téléphones, la responsabilité de l'État est susceptible d'être engagée sur le fondement de la faute dans l'organisation et le fonctionnement du service public de l'éducation.

Le dispositif « Portable en pause » dans les écoles et les lycées

L'article [L. 511-5](#) du code de l'éducation pose le principe de l'interdiction de l'utilisation des téléphones portables et de tout autre équipement terminal de communication électronique à l'école et au collège, à l'exception des équipements nécessaires aux élèves présentant un handicap ou un trouble de santé invalidant, des usages pédagogiques et de dérogations, par définition exceptionnelles, prévues expressément dans le règlement intérieur. Il prévoit que cette interdiction puisse être étendue au lycée, sous réserve de la modification du règlement intérieur.

Au regard de la multiplication des appareils connectés détenus par des enfants de plus en plus jeunes et compte tenu des enjeux de santé et de climat scolaire soulevés par ces appareils, les écoles publiques volontaires peuvent se saisir du dispositif « Portable en pause » et ainsi inscrire au sein de leur règlement intérieur, après consultation du conseil d'école et en lien avec leur collectivité territoriale de rattachement, la modalité retenue de mise à l'écart du téléphone portable.

De manière analogue, dans le cas où la proviseure ou le proviseur constaterait que les mesures de sensibilisation, de responsabilisation et de dialogue relatif à l'usage du numérique dans le cadre du projet d'établissement ne suffiraient pas à maintenir un climat scolaire propice à la qualité des apprentissages, les lycées peuvent également se saisir du dispositif « Portable en pause », en lien avec la région.

(...) Annexe 2

Le règlement intérieur, outil indispensable de mise à l'écart du téléphone portable et de tout objet connecté

Dans les écoles, la directrice ou le directeur d'école ajuste le règlement intérieur et le soumet au vote du conseil d'école. Dans les collèges et les lycées, le règlement intérieur relève de la seule compétence du conseil d'administration.

Il convient de poser dans le règlement intérieur le principe de l'interdiction de l'utilisation du téléphone portable ou de tout autre objet connecté par les élèves au sein de l'établissement (écoles et collèges, et, le cas échéant, lycées), et d'en préciser la modalité de mise à l'écart dans le cadre du dispositif « Portable en pause » (collèges et, le cas échéant, écoles et lycées). Le règlement intérieur ne peut en revanche pas interdire la détention du téléphone portable. Il doit par ailleurs expliciter les éventuelles dérogations exceptionnelles au principe d'interdiction.

Le règlement intérieur doit également préciser les modalités de la confiscation de l'appareil et de sa restitution qui peut être l'occasion d'un temps d'échange avec les parents.

Par ailleurs, la mise à jour du règlement intérieur peut être l'occasion d'une réflexion plus large sur les autres grands textes régissant la vie de l'établissement :

- La charte des règles de civilité du collégien qui est annexée au règlement intérieur et en reprend les principaux éléments sous une forme simplifiée ;
- La charte pour l'éducation à la culture et à la citoyenneté numériques.

L'actualisation du règlement intérieur peut s'accompagner d'un travail de concertation avec les membres de la communauté éducative selon des modalités définies par l'équipe de direction de l'école ou de l'établissement. Dans le premier degré, le conseil des maîtres, dans le second degré, les instances de l'établissement (conseil pédagogique, conseil d'éducation à la santé, à la citoyenneté et à l'environnement, commission éducative) peuvent travailler selon des axes différents : actions de formation, de prévention, campagne d'affichage, coordination des enseignements et usages pédagogiques, graduation et cohérence des réponses en cas de manquement, etc. Au lycée, cette concertation est obligatoire et nourrit le projet d'établissement.

DOC 5. LE DEUFF, Olivier. « La skholé face aux négligences : former les jeunes générations à l'attention ». *Communication & langages*, n° 163 (mars 2010) : pp. 47-51.

Les discours sur les *digital natives* connaissent un essor avec le développement des outils du « Web 2.0 ». Il en résulte beaucoup de confusion dans les analyses. Un récent rapport d'études sur les usages numériques¹ des jeunes européens entre 15 et 25 ans qualifie ces derniers d'« experts du Web 2.0 ». Pourtant ces adolescents ne connaissent pas vraiment cette expression ; en outre, un tel jugement entretient la confusion entre des habitudes d'usage et de réelles maîtrises et compréhension. Cela accroît également la tendance à faire d'expressions comme la « société de l'information² », le « Web 2.0 » et les *digital natives*³ des réalités tangibles.

Une nouvelle fois, les usages des jeunes générations concernant le numérique sont surestimés et la césure entre pratiques scolaires et pratiques domestiques est soulignée, notamment pour inciter l'institution scolaire à entrer dans une logique d'adaptation. Il n'est ainsi pas rare de rencontrer l'expression « éducation 2.0 » émanant d'acteurs qui incitent à utiliser les nouveaux outils disponibles. Seulement, l'utilisation de nouveaux outils est insuffisante à définir un mode culturel, tant ces derniers supposent une connaissance bien plus poussée que ne paraît l'indiquer leur simplicité d'usage : ceci, en particulier si l'on a en vue une réelle construction pédagogique. [...]

[...] LA FORMATION À L'ATTENTION

Les usages des objets techniques impliquent parfois une acquisition de compétences qui s'opère de manière « informelle ». Sans nier cette réalité, il convient d'observer que de nombreux champs échappent de ce fait à la formation, notamment ce qui relève des médias, qui requièrent pleinement l'exercice d'une distance critique. De ce fait, cet espace est finalement laissé à la charge d'acteurs qui n'émanent pas de l'institution scolaire et qui, très souvent, recherchent la captation de l'attention à des fins publicitaires et commerciales et non pédagogiques.

Il en résulte une double nécessité de la formation à l'attention. La première concerne la formation à dispenser pour que l'élève et l'étudiant puissent exercer leur capacité de se concentrer durant un laps de temps suffisamment long pour comprendre et apprendre. La seconde découle de la première, puisqu'elle consiste à avoir le courage de penser par soi-même (le *sapere aude* de Kant) : il s'agit de la capacité de chacun à exercer son regard critique et sa distanciation vis-à-vis de médias qui cherchent à s'attacher cette attention.

L'attention ou l'arrêt opéré par la skholé

Cependant qu'entendons-nous par attention ? Celle-ci peut être définie comme la capacité à se concentrer sur un objet, comme le fait Henri Go :

Tout le problème de l'attention consiste donc dans la polarisation de l'activité intellectuelle de l'élève sur un objet, tout en l'incitant à produire des relations dans un milieu³.

Cette attention nécessite un apprentissage et constitue la condition de l'autonomie⁴. Il s'agit d'un exercice de discipline sur le corps – et donc pas seulement d'un instrument de domination sur les corps, tel que le décrit Foucault⁵. Cette discipline est d'abord une autodiscipline. Elle s'inscrit dans la lignée des techniques de mémorisation et autres arts de la mémoire. L'attention, c'est cette capacité d'arrêt, de maîtrise du corps autant que de l'esprit, dans le but de concentrer son attention sur un objet. C'est proprement le rôle de la *skholé*, qui certes a donné le mot « école », mais désigne dans

¹ Lusoli, Wainer, & Miltgen, Caroline, 2009, *Young people and emerging digital services. An exploratory survey on motivations, perceptions and acceptance of risk*, JRC, European Commission. <http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC50089.pdf>

² Labelle, Sarah, 2007, *La ville inscrite dans « la société de l'information » : formes d'investissement d'un objet symbolique*, Paris, thèse de doctorat en sciences de l'information et de la communication, université Paris IV.

³ Go, Henri, 2008, « Problématiser le rapport équité/efficacité dans l'action éducative : la question de l'attention », in *Colloque international « Efficacité & Équité en Éducation »*, université Rennes 2, Campus Villejean 19, 20 et 21 novembre, p. 9.

⁴ Liquète, Vincent & Maury, Yolande, 2007, *Le travail autonome - Comment aider les élèves à l'acquisition de l'autonomie*, Paris, Armand Colin.

⁵ Foucault, Michel, 1975, *Surveiller et punir. Naissance de la prison*, Paris, Gallimard.

un sens plus originel « l'arrêt »⁶. Une *skholè* perçue comme une liberté de penser et non comme un instrument de domination du maître sur l'élève. La capacité d'attention doit donc être vue comme une « méthode », un cheminement au sens étymologique, indiqué par le maître à l'élève afin que ce dernier puisse exercer sa liberté de penser par lui-même. C'est en cela également que l'École constitue un lieu de *skholè* puisqu'elle met l'élève à l'abri des distractions et des manipulations. L'enseignant ne s'inscrit donc pas dans un dispositif de surveillance mais plutôt de veille, lorsqu'il emploie des techniques destinées à prendre soin de l'attention.

Bernard Stiegler⁷ montre que le précepte de « prendre soin » ou de l'*épimeleia* a été oublié de fait dans la tradition platonicienne au profit du « connais-toi toi-même ». Or ce précepte s'appuyait sur des techniques que sont notamment la lecture et l'écriture. Stiegler retrace l'étymologie du précepte de l'*épimeleia* en examinant son radical *mélété* qui renvoie tardivement à la méditation, mais qui désigne d'abord la discipline et *en un sens qui n'est justement pas celui des sociétés disciplinaires*⁸. C'est l'oubli de ce sens premier du « souci de soi » que Stiegler reproche à Foucault. Ce dernier ne distingue que les aspects négatifs de l'institution et notamment de l'institution scolaire et oublie le fait que la « discipline » correspond également à la formation. Or cette formation est de plus en plus oubliée et de ce fait les capacités d'attention des jeunes générations s'en trouvent diminuées.

L'attention en désordre des jeunes générations

Plusieurs enquêtes et articles insistent sur la difficulté qu'éprouvent les personnes des jeunes générations à demeurer concentrées sur du long terme. Katherine Hayles⁹ différencie ainsi la *deep attention* de l'*hyper attention*. Les travaux de la professeure de littérature américaine ont beaucoup influencé Bernard Stiegler dans sa critique de la captation de l'attention opérée par les médias de la télévision.

Selon Hayles, les adolescents actuels utiliseraient davantage l'*hyper attention*, forme de *zapping* perpétuel, nécessitant une stimulation fréquente voire incessante. En vertu de nos observations de terrain, nous pouvons constater à l'école de fortes similitudes avec ce que relève la chercheuse américaine. Beaucoup des élèves observés rencontrent de grandes difficultés à maintenir leur concentration plus de dix minutes sur un objet donné. Nous avons pu mesurer ce phénomène régulièrement¹⁰ avec des élèves en difficulté dans leur recherche d'informations sur le Web, qui, dès lors, sollicitaient notre aide. Après la démonstration d'une stratégie de recherche opportune aboutissant à un document exploitable par l'élève, ce dernier se montrait souvent incapable de poser son attention afin d'opérer une analyse du document et il préférerait quitter la page pour privilégier une navigation sans fin. La tentation de pouvoir se dérober à l'obstacle est très forte.

Nous pensons également que ces processus sont liés à un environnement médiatique riche en possibilités qui mêle télévision, sites web et messageries instantanées ainsi que jeux vidéo. Il est évident que les adolescents sont confrontés aujourd'hui à une plus grande diversité que par le passé, pour ne pas parler de concurrence des différents types d'activités. Dans ces conditions, la lecture exhaustive d'un ouvrage, notamment d'un roman, devient une capacité qui se raréfie significativement. Or, cette dernière repose sur la *deep attention*, qui correspond à la capacité de se concentrer et de consacrer un temps long à la lecture. Il devient de plus en plus difficile pour un adolescent de parvenir à cette qualité

⁶ Le premier sens de *skholè* désigne l'arrêt avant de se référer aux loisirs consacrés à l'étude.

⁷ Stiegler, Bernard, 2008, *Prendre soin*, tome I, *De la jeunesse et des générations*, Paris, Flammarion.

⁸ *Ibid.*, p. 242.

⁹ Hayles, N. Katherine, 2007, "Hyper and Deep Attention: The Generational Divide in Cognitive Modes", *MLA Journal*, 26 novembre, <http://www.mlajournals.org/doi/abs/10.1632/prof.2007.2007.1.187?journalCode=prof>

¹⁰ Notre carnet de bord indique de tels cas à chaque séance de recherche d'informations pour des projets type IDD (itinéraires de découvertes). Le phénomène est plus marquant chez les sixièmes du fait de difficultés de lecture. D'ailleurs, la majorité des professeurs documentalistes considèrent que les difficultés informationnelles proviennent de faibles compétences en lecture. À la question « *Selon vous, les difficultés rencontrées par les jeunes générations dans la recherche et l'évaluation de l'information sont principalement la conséquence ?* », plus de 60 % des professeurs documentalistes répondent que c'est avant tout la conséquence de capacités de lecture et d'analyse médiocres. Résultats de l'enquête « culture de l'information », in Le Deuff, Olivier, 2009, *La culture de l'information en reformation*, vol. 2, Annexes. Thèse de doctorat, université de Rennes 2.

d'attention, car il peut voir sa lecture interrompue à tout moment, que ce soit par la sonnerie de son téléphone portable, par le signal de l'arrivée d'un ami sur la messagerie instantanée, par la musique de la chaîne hi-fi du frère ou bien encore par la télévision voire la console de jeux qui lui « tendent les bras » à la moindre difficulté rencontrée.

L'attention longue nécessite une concentration pour aller au-delà des difficultés et des obstacles. Quant à l'*hyper attention*, elle permet de réagir à tous les *stimuli* et repose sur des capacités d'usage sollicitant une multiplicité de tâches, mais dont chacune n'est pas nécessairement complexe. Il s'agit de la volonté d'être toujours présent, pour ne pas dire « dans le coup », par crainte de rater quelque chose. Tout se passe comme s'il y avait une crainte de « différer ». Or, c'est pourtant dans cette « différance »¹¹ – génératrice de fait d'une différence – que s'opère la *skholè*. C'est elle qui permet de se tenir à distance, non celle de l'ignorance mais celle de la possibilité de choisir. . . et de résister. Katherine Hayles parle d'attention « de surface » ou superficielle : le *zapping* opéré ne recherche qu'une brève stimulation et la mise à distance, qui peut s'opérer par la *skholè*, ne s'effectue pas. Nous retrouvons alors l'injonction de Kant de l'effort à faire pour penser par soi-même, effort rejeté par la recherche de nouvelles stimulations.

Le fait de passer sans cesse d'une application à une autre devient habituel chez les jeunes. C'est pourquoi une concentration longue ne peut susciter que lassitude, décrochage et recherche d'une nouvelle stimulation. L'institution scolaire se trouve alors en concurrence pour la quête de cette attention avec différents producteurs, notamment les publicitaires : c'est ce qui explique l'importance des enjeux liés à une économie de l'attention.

C'est justement cette incapacité à se concentrer sur un objet, à « se poser » pour lire, qui fait des nouvelles générations des générations négligentes. [...]

[...] **Conclusion :**

L'exercice de la *skholé* apparaît comme un moyen de faire face à la démobilisation des jeunes générations en ce qui concerne l'institution scolaire, à condition que cette dernière ne demeure pas dans une logique de captivité¹². Ces jeunes générations ne sont nullement expertes face à ces objets numériques, et s'avèrent au contraire de plus en plus négligentes et tentées par un *zapping* permanent, qui nuit à l'exercice d'une attention longue sur un objet.

La formation à l'attention peut constituer une réponse face à ces difficultés. Pour autant, il ne s'agit pas d'accentuer la césure entre des pratiques dites numériques et des comportements attendus au niveau scolaire. Les outils numériques doivent être pleinement intégrés à l'apprentissage de cette formation à l'attention dans le but de développer à la fois une culture technique ainsi qu'une culture de l'information qui tend tout autant à devenir une culture de la communication. En effet, il ne s'agit pas de séparer lecture et écriture qui opèrent de plus en plus conjointement. Former à l'attention, c'est également former à faire attention non seulement à ce qui mérite une lecture¹³ mais également à ce qui nécessite une écriture (blogs, messages, réseaux sociaux, etc.). La formation à l'attention consiste à la fois en une discipline personnelle, en tant que prise de soin de soi, mais également en une capacité à veiller sur l'autre. La meilleure réponse aux négligences se trouve dès lors dans l'intelligence, en tant que capacité de lecture de soi (*in te legere*) et de liaison avec les autres (*inter-ligere*)

¹¹ L'expression est de David Armano : ARMANO, D. Ambient Interruption. Billet du 18 janvier 2008 in *L+E. Logic + Emotion*. <http://darmano.typepad.com/logic_emotion/2008/01/ambient-interru.html>

¹² La logique de la captivité consiste à appliquer des règles horaires, des emplois du temps pour cadrer la journée de l'élève. C'est cette logique que dénonce Foucault en considérant que cette maîtrise des corps est similaire à la démarche carcérale. La captation de l'attention est différente en cela qu'elle cherche à susciter l'intérêt de l'élève sans pour autant utiliser des stratégies d'enfermement. Cela implique des perspectives de formation qui ne soient plus cantonnées au seul lieu scolaire.

¹³ Nous nous reportons ici à la définition du texte d'Yves Jeanneret. JEANNERET, Y. (2000). *Y a-t-il vraiment des technologies de l'information*. Paris, Presses universitaires du Septentrion

<https://www.vie-publique.fr/rapport/293978-exposition-des-enfants-aux-ecrans-rapport-au-president-de-la-republique>.

(...) 3.5- Un cadre de référence sur le numérique éducatif à mieux articuler avec les enjeux sociétaux et de santé, en lien avec les familles

La problématique du numérique est prégnante dans le champ de la petite enfance, sans toutefois de débat réel de fond sur les pratiques à promouvoir s'agissant de la protection des plus jeunes enfants, l'enjeu étant plutôt celui de l'identification d'un cadre de référence visible et connu, et sa mise en application. Si dans les crèches, l'exposition aux écrans paraît plutôt maîtrisée, la question de l'usage des écrans en interférence à la relation aux enfants paraît plus problématique chez les assistantes maternelles ou les « nounous » recrutées par les familles.

Dans le champ éducatif, en l'absence de débat et de concertation, la problématique du numérique ne fait pas l'objet d'un consensus partagé et explicite parmi les parties prenantes (familles, communautés éducatives, collectivités, soignants) quant au bon niveau à déployer d'équipements selon les âges, quant à l'apport de l'outil numérique pour les apprentissages, ou son impact sur la relation entre enseignants, parents et élèves.

En termes d'équipements, la situation des écoles est aujourd'hui variable.

Le niveau d'équipements collectifs reste très inégal selon les territoires, et globalement plutôt en retrait par rapport à nos voisins européens ; certains dispositifs se déploient toutefois depuis une vingtaine d'année de façon plus généralisée comme, par exemple, les tableaux numériques interactifs à l'école élémentaire. Ainsi, selon la DEPP, le nombre de tableaux numériques interactifs est passé de 2 pour 1000 élèves dans les écoles élémentaires en 2009 à 17 pour 1000 élèves en 2019. Dans les collèges, il est passé de 3 pour 1000 élèves à 17,7 pour 1000 élèves au cours de la même période. Toujours selon la DEPP, le nombre d'élèves par ordinateur est ainsi passé entre 2009 et 2019, de 25,3 à 15,9 élèves pour un ordinateur en maternelle, de 11,6 à 6,9 en élémentaire et de 8,1 à 3 au collège. Au lycée, où le taux d'équipement était plus élevé au départ, on est passé de 3,1 élèves par ordinateur à 2,3 entre 2010 et 2019.

Les collectivités territoriales, en responsabilité de la politique d'équipements numériques en vertu du partage des compétences avec l'État, sont à l'initiative du déploiement des ENT (espaces numériques de travail) notamment, qui mettent en place la dématérialisation de la relation entre parents, enseignants et équipes éducatives (messageries, espaces de communication, de saisie des notes et de cahiers de textes en ligne), et proposent un accès à des ressources éducatives en ligne. Elles ont également initié et financé, via le plan numérique de 2015 et une impulsion renforcée post Covid, des politiques d'équipements individuels (tablettes, ordinateurs portables) en direction des élèves ou le déploiement des « classes mobiles ». Ces initiatives se font souvent en collaboration avec les autorités académiques (plus rarement avec les établissements eux-mêmes), mais elles se déploient encore trop fréquemment sans dialogue construit avec le monde éducatif, sans formation systématique des enseignants et des parents, sans échange avec les représentants des parents d'élèves, en l'absence aussi de cadre de référence partagé sur les bénéfices et risques attendus de telles démarches. Il peut en résulter des opérations coûteuses sur le plan budgétaire et environnemental compte tenu de l'obsolescence programmée des équipements et du faible accompagnement de leur implantation.

Les écoles et les familles sont par ailleurs confrontées à des failles de sécurité et de protection des enfants qui mobilisent les appareils mis à disposition, en l'absence de standards partout appliqués et compte tenu de l'agilité des enfants à détourner les usages visés.

Des avancées importantes ont été en revanche réalisées pour mieux maîtriser la présence des smartphones détenus par les élèves en élémentaire et au collège, avec la mise en application de la loi dite « Blanquer » qui pose un principe général d'interdiction des téléphones mobiles, tablettes et montres connectées dans l'enceinte des écoles et des collèges. Ces téléphones doivent être éteints et rangés, les établissements ayant la responsabilité de déterminer les modalités pratiques d'application de la loi. Les personnes auditionnées (syndicats enseignants, fédérations de parents d'élèves, syndicat des chefs d'établissement) portent une évaluation globalement favorable sur la mise en œuvre de ce cadre légal, et ne soulignent pas de points particulièrement critiques dans la relation avec les élèves pour faire appliquer cette obligation.

Les travaux conduits avec les collégiens conduisent toutefois à mettre un peu de nuance à ce constat : l'utilisation des téléphones s'organise largement dans les toilettes, les échanges massifs de contenus sur ce qui se passe aux abords ou dans les collèges (scènes de bagarres par exemple) ont lieu ; les téléphones ne sont pas toujours éteints lors des cours (les enfants indiquent vouloir regarder l'heure par exemple, ou encore devoir répondre à des messages de leurs parents, pour expliquer la consultation des téléphones en journée).

*

S'agissant des solutions numériques pédagogiques, leur emploi progresse dans la période récente, à la fois dans l'enceinte des établissements, mais aussi *via* les demandes adressées aux enfants pour leurs devoirs à la maison.

Sur le plan des pratiques pédagogiques, toujours selon la DEPP, les enseignants français sont très nombreux à utiliser fréquemment les outils numériques pour préparer leurs cours (94 % pour le premier degré et 88 % pour le second degré), ils sont dans leur majorité utilisateurs de ressources numériques pour guider les séances en classe (respectivement, 50 % et 70 %), mais moins nombreux à laisser les élèves utiliser les TIC pour des projets ou travaux en classe (respectivement, 14 % et 36 %). Les élèves quant à eux sont seulement 40% à maîtriser des compétences de littératie numérique¹⁴ en 4^e, et leur aisance dépend largement de leur milieu social.

Le déploiement des ressources numériques s'organise notamment sous l'impulsion de la Direction du numérique éducatif (DNE) du ministère de l'Éducation nationale, et à travers des programmes de mobilisation de la « EdTech », qui mettent à disposition des ressources auprès de la communauté éducative. Cette mise à disposition à large échelle a longtemps été orchestrée sans évaluation systématique des apports pédagogiques de l'outil, et sans accompagnement et formation des personnels, ni mise en lumière des enjeux attachés au geste pédagogique ou au contexte scolaire.

Le déploiement expérimental dans douze départements des « territoires numériques éducatifs » (TNE) porte l'ambition d'une plus grande qualité pédagogique des ressources numériques, couplée à une formation systématique des enseignants. Mais la généralisation prévue ne doit pas faire l'impasse sur la question du niveau progressif et souhaité pour les enfants de l'accès à des ressources numériques, tant en matière d'équipements que d'usages éducatifs et pédagogiques. Aussi, la Commission considère que le dialogue entre la Direction générale de l'enseignement scolaire et la Direction du numérique éducatif gagnerait à se structurer et se renforcer, pour assurer que l'outil est systématiquement mis au service de l'humain, des besoins des enfants comme des enseignants, et de la progression des apprentissages.

A contrario de ce constat général, la mobilisation des solutions numériques pour favoriser l'apprentissage des enfants à besoins particuliers, au premier rang desquels les enfants « dys », paraît trop aléatoire et complexe pour les familles et la communauté éducative, alors même que ces solutions peuvent être un réel appui pour les enfants concernés qui représentent de l'ordre de 10% des élèves. La médiation des apprentissages par le numérique, si elle est bien accompagnée par la communauté éducative, soignante et familiale, peut être un soutien pour rétablir une égalité des chances entre les élèves.

Les usages numériques se diffusent enfin dans le champ périscolaire, notamment sur la pause méridienne, à rebours des messages de limitation des « écrans » que peuvent entendre les parents. Si les données manquent pour précisément qualifier la présence du numérique sur ces temps de pause, les auditions ont soulevé assez largement cette problématique, dans un contexte de difficulté aussi de recrutement et de fidélisation des animateurs chargés des enfants sur ces temps périscolaires.

*

Enfin, **la formation au numérique des élèves** reste aujourd'hui à la fois trop fragmentée, et insuffisante en termes de contenu et de temps passé face aux enjeux que cela représente. Les efforts conduits à travers le programme de certification PIX, qui devrait connaître de nouveaux développements prochainement, sont à poursuivre pour mieux

¹⁴ La *littératie numérique* est la capacité d'un individu à utiliser les technologies numériques pour collecter et gérer, produire et échanger des informations.

prendre en compte ces enjeux. PIX ne peut toutefois épuiser à lui seul une ambition à hauteur des enjeux en matière de littératie numérique et d'accompagnement au numérique des enfants à l'école, seul lieu à même de garantir l'équité d'accès à cet accompagnement. Les travaux conduits avec les élèves ont largement montré qu'ils décorrèlent totalement cette certification de leurs usages quotidiens, et ne voient pas le lien entre PIX et leurs pratiques et difficultés voire dangers rencontrés dans leurs usages quotidiens.

De la même façon, l'éducation aux médias et à l'information (EMI) a pu se structurer dans le cadre des programmes d'éducation morale et civique qui ont été récemment revus et dont le renforcement vient d'être annoncé. Une semaine par an, la Semaine pour les Médias et l'Éducation, première action éducative portée par le Ministère de l'Éducation nationale, mobilise près de 22 000 établissements scolaires et 280 000 enseignants, majoritairement dans le second degré.

Mais la Commission considère que l'EMI ne permet pas de routiniser suffisamment les clés de cet apprentissage. Les enjeux de formation à l'esprit critique, aux différents médias, aux modèles économiques nécessitent un temps long pour être traités et voir des compétences être acquises. À ce titre, l'EMI reste souvent structurée autour d'une approche classique de connaissance voire de promotion des médias traditionnels, qui passe à côté des enjeux propres à l'enfant et à son environnement numérique, au fonctionnement de son cerveau et à son rapport à l'information, à la réalité de ses usages quotidien et de ses besoins. Ainsi seules 19% des actions d'éducation au media et à l'information délivrées durant la semaine de la presse et des media étaient en 2023 consacrées à l'utilisation des réseaux sociaux.

Au total, si la stratégie numérique a été formalisée par le ministère de l'Éducation nationale, elle reste à la fois partielle et insuffisamment partagée avec tous les acteurs de l'école et de la société.

En particulier, la concertation autour du déploiement des politiques d'équipement par les collectivités territoriales et des solutions numériques éducatives devrait être organisée entre les représentants des parties prenantes et s'articuler autour des enjeux éducatifs portés par les équipes pédagogiques, tenir compte des impacts de santé et pour l'environnement, de l'impératif de la cohérence des actions et des messages entre le champ éducatif et les autres politiques publiques, ainsi qu'inclure un accompagnement des familles. L'éducation au numérique devrait quant à elle occuper un espace plus lisible, avec une articulation entre les parties relatives à l'EMC, l'EMI qui sont à renforcer, la SNT et PIX.

Annexe 1 - Collège

II/ TÉLÉPHONES PORTABLES ET AUTRES APPAREILS ÉLECTRONIQUES

La loi n°2018-698 du 03 août 2018 modifiant notamment l'article L511-5 du Code de l'éducation stipule que :
« L'utilisation d'un téléphone mobile ou de tout autre équipement terminal de communications électroniques par un élève est interdite dans les écoles maternelles, les écoles élémentaires et les collèges et pendant toute activité liée à l'enseignement qui se déroule à l'extérieur de leur enceinte, à l'exception des circonstances, notamment les usages pédagogiques, et des lieux dans lesquels le règlement intérieur l'autorise expressément. (...)

Le présent article n'est pas applicable aux équipements que les élèves présentant un handicap ou un trouble de santé invalidant sont autorisés à utiliser dans les conditions prévues au chapitre 1er du titre V du livre III de la présente partie.

La méconnaissance des règles fixées en application du présent article peut entraîner la confiscation de l'appareil par un personnel de direction, d'enseignement, d'éducation ou de surveillance. Le règlement intérieur fixe les modalités de sa confiscation et de sa restitution. »

Conformément à la loi, l'usage par un élève d'un téléphone portable ou d'un autre appareil électronique connecté est interdit au sein du collège, y compris pendant les activités qui se déroulent à l'extérieur (trajets, sorties scolaires, voyages, compétitions UNSS, activités de l'AS ou du FSE, etc.). Cette interdiction n'admet que trois exceptions :

- Exception de principe posée par la loi : l'utilisation de dispositifs médicaux connectés pour les élèves présentant un handicap ou un trouble de santé est autorisée sous réserve de s'inscrire dans le cadre d'un projet personnalisé de scolarisation (PPS) ou d'un projet d'aide individualisé (PAI).
- Exception pédagogique : l'usage d'un téléphone portable peut être autorisé uniquement lorsqu'une activité pédagogique le nécessite et sous la directive d'un professeur ou d'un surveillant. Cet usage devra alors rester modéré et ne pas provoquer d'agitation. En cas d'abus, l'adulte responsable de la séance prendra les mesures disciplinaires adaptées et pourra confisquer le matériel.
- Exception pendant les voyages scolaires : lors d'un voyage scolaire avec nuitée, les élèves bénéficient d'une plage horaire quotidienne pour utiliser leurs téléphones mobiles sous la responsabilité des adultes accompagnants. Les élèves peuvent ainsi communiquer avec leurs familles.

En cas de non-respect de cette interdiction, les appareils seront confisqués. L'élève devra alors éteindre son appareil et le remettre spontanément à un membre de l'équipe éducative. L'appareil sera consigné dans le bureau du chef d'établissement ou du CPE, et sera restitué à l'élève après son dernier cours de la journée. Le responsable légal de l'élève sera informé de cet incident dans les plus brefs délais. En cas de récidive les sanctions disciplinaires pourront être mises en application.

DOC 8. OCTOBRE, Sylvie, et JONCHERY, Anne. « Le numérique sauvera-t-il la lecture chez les jeunes ? » *InterCDI*, n^{os} 316-317 (octobre 2025) : pp.5-12.

Sylvie Octobre : Chargée d'études, Département des études, de la prospective et des statistiques/ministère de la Culture, chercheuse au Centre Max Weber

Anne Jonchery : Chargée d'études, Département des études, de la prospective et des statistiques/ministère de la Culture, chercheuse associée à l'École du Louvre

Concentrant symboliquement les valeurs de la culture et du savoir, la lecture occupe de longue date une position centrale dans les politiques culturelles, éducatives voire civiques, par une série d'implicites qui placent sous le sceau de l'équivalence les notions de culture et de construction de la citoyenneté, de culture humaniste et de littérature, de patrimoine commun et de lien social. Dans les années 80, les travaux psychanalytiques, repris plus largement par les sciences sociales (Petit, 2002), ont ajouté à cette centralité l'affirmation selon laquelle la lecture de livre était un besoin fondamental et psychiquement structurant, doctrine largement diffusée dans les institutions culturelles et éducatives. Cette centralité tranche – tout en permettant d'en donner la mesure – avec les diagnostics alarmistes qui se sont multipliés depuis le tournant des années 1990 concernant les évolutions générationnelles des rapports à la lecture, qui venaient faire écho aux discours portant sur les rétrovolutions et le retour des anti-Lumières (Amselle, 2010 ; Sternhell, 2006).

Dans ce contexte, la révolution numérique a soufflé un vent d'optimisme (Mercier, Boisson et Leray, 2024). La numérisation des loisirs, en rendant les contenus culturels accessibles plus facilement et dans toutes les situations (ou presque), a en effet permis un accroissement des formes de participation culturelle, en particulier (mais pas seulement) des jeunes, comme on l'a vu notamment durant le confinement (Jonchery et Lombardo, 2020). Le numérique a favorisé la diffusion des pratiques en amateur des jeunes – les plateformes d'écriture se sont multipliées comme Wattpad, Narrer, Scribay, De plume en plume, etc. (Montgenot et Cordier, 2023) – tandis que les médiations du livre étaient également prises en charge par des amateurs sur les réseaux socio-numériques comme Booktube, BookTok et Bookstagram (Parmentier, 2022). Ainsi avec le numérique, les frontières, autrefois étanches, entre création, médiation et consommation se sont brouillées et des activités autrefois étrangères les unes aux autres, sont devenues connexes (Flichy, 2010).

Ces transformations ont nourri une croyance en la puissance « immanente » du numérique : celui-ci serait capable d'attirer à lui des jeunes qui se détournaient de la lecture de livre et de presse sur support papier, par la (seule) vertu spontanée de leur penchant « naturel » pour les technologies et de leur attachement « unanime » aux outils numériques, smartphone en tête. Autrement dit : la lecture numérique sauverait la lecture d'une distance croissante et irréversible des jeunes par rapport aux lectures sur papier, notamment de livres. Qu'en est-il vraiment ?

Les paradoxes de l'optimisme technologique

Notons que l'optimisme technologique qui préside parfois aux discours portant sur les lectures numériques n'est pas sans paradoxe. D'abord, parce que ces derniers se développent en parallèle de la diffusion de normes éducatives visant au contraire à tenir les enfants éloignés des écrans numériques. Ensuite, parce que la multiplication de l'offre de lectures et plus largement de loisirs (notamment numériques) crée les conditions d'une concurrence accrue entre les pratiques de loisirs, avec différentes logiques de temps affectées aux diverses activités (temps individuel/collectif, calme/actif, etc.) et avec des bénéfices de nature différente qui en sont retirés (cohésion de groupe, moment de rêverie, apprentissage, etc.).

Cette concurrence accrue entre pratiques de loisirs s'accompagne d'une mutation de la lecture elle-même dans l'écosystème culturel en régime numérique (Garcia, Jonchery, Octobre, à paraître 2025 ; Berry, Jonchery, Louguet, à paraître 2026). D'abord, dans la fiction comme dans l'information, les formats brefs et/ou sériels se sont multipliés : on est bien loin de l'étalon romanesque qui pourtant continue de marquer (implicitement) les diagnostics pessimistes sur l'évolution de la lecture chez les jeunes. Ensuite, les succès lectoraux d'aujourd'hui n'ont pas un lien évident avec la constitution d'une « culture générale », comme en atteste par exemple la ferveur qui entoure la *Dark Romance*, pas plus qu'ils n'ont de lien évident avec la formation du citoyen éclairé, comme en témoigne l'attraction exercée par la presse people. Enfin, la puissance du transmédia, y compris numérique, a été fortement exploitée au sein des industries culturelles, altérant la prééminence de la forme écrite sur les formes audiovisuelles en termes de légitimité culturelle

comme de diffusion d'un accès aux contenus fictionnels ou informatifs : les lectures « stars » sont connues, plus souvent qu'autrefois, grâce à leurs adaptations cinématographiques, quand elles n'en sont pas tout bonnement issues, et la presse se lit largement via ses reprises sur les réseaux sociaux et accompagnées de vidéos.

La lecture en baisse

Depuis plusieurs décennies, de nombreuses enquêtes attestent de la baisse tendancielle de la lecture chez les jeunes, notamment de la lecture de livres. Christine Détrez (1998) a montré, à travers une enquête qualitative longitudinale auprès de collégiens et de lycéens, que les garçons bons élèves, traditionnellement proches du pôle de la lecture (papier), étaient de moins en moins forts lecteurs de livres. De leur côté, François Dumontier, François de Singly et Claude Thélot, analysant les résultats des enquêtes Loisirs 1967 et 1987-1988 de l'INSEE, signalaient que « *pratiquement tous les étudiants de 1967 lisaient au moins un livre par mois alors qu'ils n'étaient plus que deux sur trois dans ce cas en 1987, tandis que les trois quarts d'entre eux étaient de gros lecteurs (au moins trois livres par mois) contre seulement un tiers vingt ans plus tard* » (Dumontier, Singly, Thélot, 1990, p. 65). D'autres travaux signalaient que, parmi les activités de loisirs préférées des collégiens, la lecture de livres paraissait déclassée, car même chez les enfants des catégories supposément lectrices (cadres, professions intellectuelles, etc.), les livres étaient supplantés par les bandes dessinées et la vie de groupe prenait le pas sur les activités méditatives et solitaires (Singly, 1993). Bernard Lahire (2002) a également observé cette distanciation à l'égard du livre chez les étudiants supposés être de forts lecteurs du fait de leur présence durable dans le système éducatif, matrice socialisatrice au livre. En outre, l'analyse générationnelle menée par Olivier Donnat (2011) sur les données de l'enquête *Pratiques culturelles*, confortée par Philippe Lombardo et Loup Wolff (2020) quelques années plus tard, a démontré que la part des très forts lecteurs de livres (qui en lisent plus de 20 par an) ainsi que la part des lecteurs de presse baissaient alors même que l'accès au livre et à la presse s'était généralisé, que ce soit au domicile ou dans les équipements dédiés (bibliothèque, librairie, etc.), et que le niveau de scolarisation avait lui aussi fortement augmenté. Cette baisse affecte particulièrement, selon ces auteurs, les jeunes générations, victimes de deux effets : un effet de génération négatif (qui fait que chaque génération arrive avec un niveau de lecture moins élevé que la génération précédente) et un effet d'âge négatif (les âges scolaires/universitaires sont plus propices à la lecture que les âges ultérieurs, plus soumis à des contraintes temporelles – professionnelles et familiales – puis à des empêchements physiques – baisse de la vue, etc.). Enfin, plus récemment, l'enquête portée par le Centre national du Livre sur les rapports à la lecture des 7-19 ans (Mercier, Boisson et Leray, 2024) indiquait que les lectures contraintes de ces derniers (c'est-à-dire les lectures liées à la formation ou à l'emploi) baissaient de même que leurs lectures loisir, alimentant une nouvelle fois l'hypothèse d'une mise en danger de la lecture sous les coups de butoir des écrans, auxquels ces jeunes consacrent bien plus de temps (onze minutes par jour à la lecture, contre 3 h 11 aux écrans selon cette enquête).

L'examen attentif des résultats de l'enquête *Pratiques culturelles* de 2018 ne contredit pas ces constats, bien au contraire. Ces derniers indiquent sans conteste que les jeunes de 15-24 ans lisent différemment de leurs aînés, en volume, en nature et en modalité (tableau 1). Si la lecture de livres reste présente dans leurs agendas culturels, notamment du fait de leur proximité avec le monde scolaire, les jeunes se distinguent surtout de l'ensemble de la population en étant moins lecteurs de presse et nettement plus lecteurs de BD, comics, mangas : près de 6 sur 10 lisent des livres (soit 3 points de moins que la moyenne de la population), un peu plus de 4 sur 10 privilégient la presse pour se tenir informés (- 7 points par rapport à la moyenne) et près de 4 sur 10 lisent des BD, comics, mangas (+ 17 points par rapport à la moyenne). Par ailleurs, ils sont dans l'ensemble des lecteurs de livres moins investis – ils sont moins nombreux que la moyenne à avoir lu plus de 20 livres au cours des douze derniers mois (- 4 points), moins nombreux à en avoir lu entre 10 et 19 (- 3 points) et, parmi ceux qui se considèrent comme lecteurs, ils sont moins nombreux que la moyenne de la population à en avoir lu quotidiennement (- 14 points, soit deux fois moins). À rebours, ils sont des lecteurs de BD, mangas et comics plus investis (+ 9 points pour ceux qui en ont lu plus de 10 en un an).

Entre cultures juvéniles et cultures scolaires : quelle place pour la lecture ?

Pour comprendre l'évolution de la place de la lecture chez les jeunes, il faut revenir aux conditions de socialisation de la jeunesse qui façonnent leur rapport à la culture, lesquelles s'appréhendent au croisement de deux univers en tension : celui des cultures juvéniles et celui de la culture scolaire (ou celui des références culturelles des jeunes et celui de la culture générale (Houdé, 2024)). En effet, la place de la lecture dans les loisirs des jeunes est affectée par l'importance, croissante au fil des générations, des univers médiatiques et numériques, notamment parce que ces derniers prennent en charge les

fonctions fictionnelles et informationnelles, autrefois monopoles du livre et de la presse. D'un côté, les produits audiovisuels comme les séries télé nourrissent une grande part du rapport à la fiction des jeunes, et sont des pourvoyeurs de références communes inter- et intra- générationnelles (Glevarec, 2012) ; de l'autre, les vidéos scientifiques, les chaînes Youtube spécialisées (en sciences, en histoire, en philosophie...) ou encore les sources collaboratives (Wikipédia en tête) sont devenues un mode central d'accès au savoir chez les jeunes, y compris sous des formes participatives (Perronnet, 2022).

En outre, en matière de lecture comme dans d'autres registres, l'autonomie des cultures juvéniles par rapport aux prescriptions culturelles, prescriptions scolaires en tête (Mercier, Boisson et Leray, 2024), n'a fait que croître depuis que les cultures juvéniles se développent de plus en plus tôt dans la vie de l'enfant (Berthomier et Octobre,

2025), à la fois comme espace d'une autonomie négociée en famille et comme lieu de construction de soi (Glevarec, 2009 ; Corsaro, 2010) et que les médias, notamment participatifs, y ont pris une place majeure. Ainsi, si l'école et l'université façonnent toujours un univers culturel prescriptif promouvant un rapport au livre « de qualité », ainsi qu'un mode de lecture (analytique, concentrée, silencieuse et continue), ce modèle est mis en difficulté face à l'hétérogénéité des profils des élèves et de leurs cultures familiales, mais aussi face à la concurrence de l'audiovisuel, dans le rapport à la fiction comme au savoir. Mais il n'en va pas seulement de l'affaiblissement de la prescription scolaire : les prescriptions familiales ont également changé, depuis que les parents d'aujourd'hui, enfants des cultures médiatiques d'hier, sont déjà moins lecteurs que leurs prédécesseurs.

Si la socialisation familiale au livre fait bien partie de la « bonne volonté culturelle », largement soutenue par les normes éducatives, celle-ci est très diversement appropriée selon les familles (Berthomier et Octobre, 2018, 2019 et 2020).

Les transformations liées au numérique

Cette autonomisation des cultures juvéniles, marquée par le sceau du numérique, ne doit pas faire croire que la numérisation des pratiques est uniforme. Ainsi, les résultats de l'enquête Pratiques culturelles 2018 indiquent que, bien qu'ils soient nés dans l'univers du « tout numérique » (Lombardo et Wolff, 2020), les jeunes n'entrent pas dans la lecture *via* le numérique (liseuse, tablette). Le numérique ne prend en effet qu'une part minime dans la lecture de livre, à l'image de celle prise dans l'ensemble de la population (parmi ceux qui se considèrent comme lecteurs de livres et qui ont lu des livres au cours des 12 derniers mois, qu'il s'agisse de jeunes ou pas, un peu plus d'1 sur 10 lit en format numérique) : dans le domaine du livre, le papier reste la norme. Plus qu'une substitution, on observe des effets de cumul en matière de lecture de livres entre papier et numérique : 84 % des jeunes lecteurs de livres numériques en lisent aussi sur papier (ce qui correspond également au niveau moyen dans la population totale). Les jeunes ne développent donc pas un rapport spécifique ni particulièrement favorable au livre numérique.

Les transformations liées au numérique dans les jeunes générations sont plus nettes en revanche s'agissant de la lecture de presse : dans l'ensemble, près de 4 jeunes sur 10 lisent la presse numérique (+ 7 points par rapport à la moyenne de la population), la lecture informationnelle tirant le meilleur parti des possibilités d'interactivité du numérique, dont les jeunes sont friands. De plus, une substitution numérique/papier semble s'opérer chez les jeunes pour la lecture informationnelle de presse, ce qui est moins le cas chez les plus âgés : 82 % des jeunes qui lisent la presse numérique ne lisent pas de presse papier (contre 73 % dans l'ensemble de la population). À cette substitution papier/numérique s'ajoute aussi un passage du payant au gratuit, puisque près de 4 jeunes sur 10 lisent la presse gratuite (+ 9 points de plus que la moyenne).

L'acte de lire est également transformé par le numérique : les lectures numériques renforcent la part des lectures « segmentées » (non linéaires, usant de liens hypertextes, en situation de polyactivité ou encore en mobilité), dont les formes peuvent être brèves, cursives, discontinues, etc. Pourtant, elles ne sont en rien des « pseudo- lectures » que l'on pourrait opposer terme à terme aux « vraies lectures », dont le modèle étalon serait la lecture de livre papier (des lectures lentes, attentives, approfondies, etc.). Dans les faits, certaines lectures numériques sont tout aussi minutieuses que les lectures papier, les lectures de livres ne correspondent pas toutes, loin de là, à la représentation implicite d'une lecture analytique, concentrée, continue et solitaire, et les lectures numériques développent des fonctionnalités « actives », absentes du support papier, qui reconfigurent l'acte de lire (Mauger, 2020). Par ailleurs, les pratiques d'écriture se sont

démocratisées, créant leur propre lectorat numérique et leur discours amateur/expert. Cette réalité protéiforme, où le numérique s'est invité sous de multiples aspects (production, diffusion, réception), invite à déconstruire les implicites relatifs à la « bonne lecture » (la manière de lire), au « bon texte » (la qualité esthétique du texte) ou encore au « bon usage des lectures » (à vocation intellectuelle, émancipatrice, ou d'élévation morale et excluant *a priori* les lectures plaisirs, légères, ayant comme fin de « se faire du bien » (Lévy, 2015)).

Lire oui, mais quoi ?

Si les rapports au livre des jeunes se distinguent de ceux du reste de la population, ce n'est pas seulement en termes de rôle, de positionnement dans les univers culturels ou encore de support (numérique *versus* papier) mais également en matière de goûts (graphique 1). On l'a dit, les plus jeunes privilégient nettement la BD (près de la moitié d'entre eux en lit, soit 18 points de plus que la moyenne dans l'ensemble de la population) et les mangas (lus par plus d'un tiers d'entre eux ; + 25 points) et les comics (lus par un quart, + 15 points). En matière de romans, les jeunes qui se déclarent lecteurs sont particulièrement friands de science-fiction, de fantastique ou de fantasy, ensemble de catégories de livres qui rassemble plus de 4 sur 10 d'entre eux (soit + 21 points, soit le double de la moyenne), ainsi que d'œuvres de la littérature française ou étrangère, notamment sous l'impulsion des injonctions scolaires et universitaires, qu'un tiers d'entre eux lit (soit + 8 points que la moyenne). Leurs lectures de livres les mènent aussi vers les romans policiers ou d'espionnage, que plus d'un tiers lisent (ce qui les situe à un niveau inférieur à l'ensemble de la population : - 6 points). Leur rapport à l'actualité ou aux questions de société passe également par le livre mais moins que pour leurs aînés (un dixième d'entre eux lit des livres portant sur ces sujets, soit - 10 points que la moyenne de la population) tout comme leur rapport à l'histoire : ils lisent moins de romans historiques ou de biographies romancées que la moyenne (- 7 points à chaque fois). Ils sont également moins intéressés que la moyenne par la vie propre du champ littéraire, puisqu'ils lisent moins de romans contemporains (parmi ceux qui se déclarent lecteurs, 1 jeune sur 6 en lit, soit - 11 points) ou de prix littéraires (1 sur 10 en lit, soit - 10 points).

La réalité de la lecture de presse n'est pas moins diverse puisque les centres d'intérêt des jeunes les portent vers des sujets distincts de l'ensemble de la population (graphique 2) : si plus de 6 jeunes de 15-24 ans sur 10 lisent la presse d'abord pour y chercher des informations politiques ou sur la société, et un peu plus de 4 sur 10 pour y chercher des informations sur l'économie, c'est moins que dans l'ensemble de la population (respectivement - 12, - 8 points et - 11 points). Leur jeune âge fait également qu'ils s'intéressent moins que la moyenne aux questions de santé, plutôt liées au vieillissement (questions qui attirent plus d'un tiers d'entre eux, soit - 15 points), mais également aux sujets liés à la vie familiale, comme la cuisine (sujet qui intéresse un quart d'entre eux, soit - 13 points) ou bien encore aux enfants et à l'éducation (sujet qui intéresse un peu plus d'un cinquième d'entre eux, soit - 7 points), ou aux voyages (ce sujet intéresse moins d'un tiers des jeunes, soit -7 points). Dans ce dernier cas, notons que c'est sans doute le support presse qui est en cause, les blogs, Instagram et autres sites d'influenceurs-voyageurs étant légion et faisant le plein chez les jeunes. L'éclectisme de leurs centres d'intérêt pour la presse est moindre que celui de l'ensemble de la population : ils sont moins nombreux à être intéressés par huit thèmes ou plus sur les quatorze proposés dans le questionnaire (- 5 points). En revanche, certaines thématiques retiennent plus leur attention que leurs aînés : le sport (plus de 6 jeunes lecteurs de presse sur 10 s'y intéressent, soit + 10 points), les sciences et les médias (ces deux thèmes retiennent l'attention de près de la moitié d'entre eux, soit respectivement + 7 et + 13 points), mais aussi la mode (un tiers d'entre eux, soit + 15 points) et la beauté (un quart d'entre eux, soit + 11 points). Enfin, les sujets touchant les arts et la culture sont des motivations de lecture de la presse pour un tiers des jeunes (soit - 3 points).

La lecture pour quel modèle d'honnête homme ou d'honnête femme au XXI^e siècle ?

Si, sur le temps long, l'acte de lecture au quotidien n'a jamais été aussi développé (pages web, journaux, magazines, mails, sms, prospectus, etc.), la place de la lecture (rapportée à l'étalon que représente la littérature pour le livre ou la presse d'information généraliste pour la presse), quant à elle, semble donc plus minoritaire.

L'information généraliste est concurrencée par des myriades d'informations plus spécialisées et l'information circule beaucoup sur les réseaux sociaux, la littérature voit de nouveaux genres gagner en attractivité (SF, fantasy, dystopie, romance, etc.), les textes usent des capacités de convergence multimédiatique offertes par le numérique (par exemple avec l'insertion d'audiovisuel dans le texte), le secteur de la bande dessinée a été transformé par l'avènement des

scantrads et des *webtoons* ... tout ceci concourt à une transformation de l'acte de lire. La baisse tendancielle de la lecture de livre et de presse chez les jeunes attestée sur le long terme (Donnat et Lévy, 2007 ; Lombardo et Wolff, 2020), l'évolution des goûts (vers des genres et centres d'intérêt moins légitimes) et le faible transfert entre support papier et support numérique doivent se comprendre à l'aune de transformations plus larges qui affectent la construction du rapport au savoir, la formation du citoyen et la définition de l'honnête homme ou honnête femme à laquelle les politiques publiques de la lecture sont liées.

Les humanités classiques – incarnées par le livre – ont longtemps occupé une place essentielle dans la culture générale, étant placées au cœur des curriculums qui instituaient les mécanismes de tri scolaire et de distinction sociale (Mauger, 1992) : leur centralité se trouve aujourd'hui ébranlée par la montée en puissance de l'économie médiatico-publicitaire (Donnat, 2004) et la domination des registres technico-scientifiques dans les curriculums depuis la seconde massification scolaire. Dans cette évolution au long cours, la révolution numérique a accéléré la transformation des contours de l'honnête homme ou de l'honnête femme du 21^e siècle : aptitude à s'orienter dans l'océan informationnel, capacité à construire une pensée autonome et à favoriser des choix éclairés semblent prendre une place majeure dans la définition de la « culture générale » sur laquelle un récent rapport de l'Académie des sciences morales et politiques s'est penché (Houdé, 2024). Dans une société dite « de la connaissance » où les sciences tiennent une place de choix dans la compétition des savoirs, où l'on anticipe des transformations profondes du monde du travail, susceptibles de questionner la spécificité de l'apport humain par rapport à celui de la machine apprenante, la hiérarchie des valeurs se transforme, dans un contexte d'accélération des temps sociaux (Rosa, 2013), qui s'accommode mal des caractéristiques de la lecture savante (analytique, solitaire, linéaire et concentrée). Dans cet écosystème techno-orienté, de nouveaux capitaux, technico-scientifiques, assurent plus sûrement l'accès aux positions sociales et économiques les plus valorisées que la possession de capitaux culturels classiques (Wagner, 1998) : la réactivité, la rapidité et la plasticité dispositionnelle sont plus valorisées que le recul, la distance et le temps long ; l'aptitude à combiner des savoirs épars plus que celle à analyser (c'est le mythe du réseau intelligent, émergeant de la somme des contributions « individuelles », « banales », supposé « démocratique » (Rosenfeld, 2025), contre la figure de l'expert). Ce qu'on appelle les humanités technico-scientifiques, celles qui s'imposent dans les processus de sélection des sociétés contemporaines, prônent ainsi un rapport à la lecture différent de celui porté par les humanités littéraires, en privilégiant les lectures utilitaires, informatives et pratiques plutôt que les lectures érudites ou esthétiques. Ainsi, le lien autrefois puissant entre lecture de livre et diplôme ou classe sociale supérieure (Coulangeon, 2021) s'est-il distendu, affaiblissant par là même la fonction sociale cohésive de la lecture. Et ce, d'autant que l'essor des médias de masse, articulé à la globalisation culturelle (Cicchelli et Octobre, 2021), valorise de nouveaux capitaux, informationnels et cosmopolites (Prieur et Savage, 2013), conférant à la lecture un nouveau rôle : celle-ci vise non plus à approfondir un sujet mais à transmettre des éléments de compréhension sur un grand nombre de thèmes, non plus à édifier le citoyen mais à alimenter l'ensemble de ses centres d'intérêt. En d'autres termes, la formation de l'honnête homme au XXI^e siècle semble ne plus passer par la construction d'un rapport savant à la lecture.

Avec la prolifération d'IA génératives, de nouvelles questions se posent, qui ont trait à la différence de nature entre homme et machine : les frontières de la créativité, de l'émotion, de la sensibilité sont fondamentalement interrogées quand les IA créent⁷, ou déjouent désormais en nombre le test de Turing⁸ (même si elles restent pour le moment le plus souvent spécialisées dans un domaine et appliquent une stratégie de contournement pour entretenir l'illusion d'une compétence dans un domaine qu'elles ne connaissent pas). C'est donc la question de la sensibilité qui se trouve placée au centre des interrogations (et non plus seulement celle de l'accès au savoir), voire de l'aptitude de la lecture (sur papier) à proposer des moments de déconnexion, qui peuvent devenir de nouvelles formes de distinction dans un monde en permanence connecté. Et si la liberté était dans le papier ?

Notes

1. On peut définir rapidement les anti-Lumières comme un mouvement de pensée antirationalisme et anti-intellectualisme, prônant le culte du particulier et le refus de l'universel.

2. Voir par exemple la règle des 3-6-9-12 (pas d'écran avant trois ans, pas de console de jeu personnelle avant six ans, pas d'Internet accompagné avant neuf ans et pas d'Internet seul avant douze ans).

3. Dans l'édition 2018, les questions portant sur la lecture de livre sont filtrées par une première qui interroge les répondants sur leur autodéfinition en lecteur (*Au total, diriez-vous que vous êtes plutôt quelqu'un qui lit : beaucoup de livres/ moyennement/ peu/ pas ?*). Soixante-et-onze pour cent des jeunes se définissent comme lecteurs de même que 70 % de la population générale. Pour la suite des analyses, celles et ceux qui se définissent comme « quelqu'un qui ne lit pas » sont considérés comme non-lecteurs. Les résultats présentés portent donc sur l'ensemble de la population.

4. Sur ce point aussi, la version 2018 du questionnaire a évolué par rapport aux précédentes : la lecture de la presse a été investiguée dans l'édition 2018 à travers le rapport à l'information (et non en interrogeant directement la lecture de presse en tant que telle). Ainsi, les répondants sont d'abord interrogés sur les thématiques dont ils ont suivi l'actualité au cours des douze derniers mois, et ensuite sur les moyens privilégiés pour se tenir informés, la presse faisant partie des canaux proposés. Pour des raisons de simplification, on qualifiera par la suite les répondants ayant mentionné la presse comme média privilégié pour se tenir informés de « lecteurs de presse ». Ainsi, 44 % des jeunes sont lecteurs de presse contre 51 % dans l'ensemble de la population.

5. Un *scantrad* est un manga qui a été numérisé et traduit par ses fans dans une autre langue que sa langue d'origine ; un *webtoon* est un manga publié en ligne.

6. « À la différence du passé, la lecture n'est plus aujourd'hui le principal instrument d'acculturation à la disposition de l'homme contemporain : son rôle dans la culture de masse a été sapé par la télévision, dont la diffusion s'est très rapidement généralisée dans les trente dernières années. (...). Globalement, on peut affirmer que, de nos jours, dans le monde entier, la formation et l'information des masses, dévolues pendant des siècles à l'imprimé, donc à l'acte de lire, sont passées aux moyens audiovisuels, à l'écoute et à la vision ». Darnton, Robert. *Apologie du livre. Demain, aujourd'hui, hier*, Paris : Gallimard, 2011, p. 418-419.

7. Citons par exemple l'opéra *Android Opera Mirror* du japonais Keiichiro Shibuya qui associe un robot chanteur humanoïde doté d'une intelligence artificielle à un orchestre, un chœur bouddhiste japonais, et le compositeur Keiichiro Shibuya au piano et aux claviers électroniques.

8. Le test de Turing, d'après le nom du mathématicien qui l'a inventé, est une méthode permettant de déterminer si un ordinateur est capable de penser comme un humain. <https://balises.bpi.fr/trois-machines-qui-ont-reussi-le-test-de-turing/>

DOC 9. AILLERIE, Karine. « Le BYOD : pour quel usage pédagogique ? » L'Agence des usages - Réseau Canopé, 28 janvier 2015. <https://www.reseau-canope.fr/agence-des-usages.html>.

La possibilité de recourir aux téléphones, tablettes ou autres appareils personnels des élèves et des enseignants en classe a fait son chemin dans le paysage éducatif mondial. Qu'en est-il des conditions logistiques et pédagogiques d'une telle intégration, parfois en contradiction avec les dispositions réglementaires, comme c'est le cas en France ? Quelles potentialités éducatives du BYOD ont pu être identifiées à ce jour ? Autant de questions que se pose la communauté éducative et que la recherche peut contribuer à circonscrire en insistant sur le rôle fondamental de la réflexion pédagogique et de la structuration des scénarios en ce domaine.

BYOD (ou BYOT) est l'acronyme de l'expression anglophone « *Bring your own device/ technology* ». Plusieurs traductions francophones ont été proposées, telles que : AVAN (« Apportez votre appareil numérique »), PAP (« Prenez vos appareils personnels ») ou AVEC (« Apportez votre équipement personnel de communication »), retenue par la Commission générale de terminologie et de néologie française. Ce phénomène est apparu aux États-Unis au tournant des années 2000. Il est contemporain de la multiplication des équipements personnels et mobiles, de la diffusion des pratiques connectées dans les divers contextes sociaux (personnels, famille, école, travail...). Concrètement, il s'agit pour l'individu de recourir à ses équipements propres, en contexte professionnel ou scolaire, afin de poursuivre des objectifs professionnels ou scolaires (Alberta Education, 2012). Le BYOD concerne particulièrement le milieu professionnel et les entreprises, mais il se conçoit aussi en termes d'éducation. Il s'agit alors d'utiliser en situation et à des fins pédagogiques, en classe et/ou en dehors, les outils nomades personnels des élèves ou des étudiants comme de leurs enseignants, généralement les téléphones, mais aussi, par exemple, les tablettes ou liseuses, baladeurs, etc. Plus largement, le BYOD rencontre la réflexion sur les usages des technologies pour l'éducation et les déploiements successifs de machines dans les établissements d'enseignement. Il pourrait par là-même également répondre en partie aux enjeux éducatifs contemporains tels que l'adéquation des supports et objectifs d'enseignement et d'apprentissage avec la réalité des pratiques sociales. Cette solution peut être envisagée comme une alternative aux conditions budgétaires en matière d'équipement. Alléger les étapes de choix, d'achat et de maintenance des terminaux de connexion peut également enrichir la réflexion sur les ressources électroniques et les applications pour l'éducation. Le recours aux équipements personnels des élèves et des enseignants pose cependant des problèmes spécifiques, de nature logistique, juridique et déontologique, principalement : sécurité des données personnelles, sécurité des matériels, inégalités d'accès entre élèves, connectivité et interopérabilité. Mais de quelles données de recherche disposons-nous à ce stade sur la problématique BYOD ? Des apports pédagogiques ont-ils pu être identifiés par les chercheurs dans ce contexte ? Autant de questions que se propose de soulever cette contribution.

Interroger le potentiel BYOD

Le concept de BYOD parie sur la simplicité logistique pour un élève ou un étudiant, propriétaire d'un appareil connecté, de l'utiliser à l'école ou à l'université, économisant ainsi pour l'institution les coûts d'achat et les temps de familiarisation avec des objets technologiques conçus pour l'enseignement. De plus, il est ainsi possible de travailler de manière individuelle, avec une machine pour chaque élève. Les dispositifs personnels jouent ici le rôle de terminaux de connexion et ne règlent pas la question des ressources (services en ligne, applications, contenus et documents, banques d'images, outils bureautiques et collaboratifs, outils de stockage et de partage, etc.) qui doit tout entière s'inscrire dans un projet structuré. En France, cependant, « *à l'école et au collège, l'utilisation du téléphone portable pendant les heures de cours est interdite. L'élève ne peut donc pas l'utiliser ni en remplacement de sa calculatrice, ni pour consulter. Il pourra le faire pendant les heures d'interclasse ou de récréation, sauf mention contraire du règlement intérieur. Au lycée, c'est le règlement intérieur qui s'applique* » mentionne le code de l'éducation (loi n° 2010-788 du 12 juillet 2010 - art. 183).

Au-delà des questions organisationnelles et logistiques qui demeurent tout à fait centrales pour une éventuelle mise en œuvre d'une politique BYOD au sein d'un établissement d'enseignement, ce phénomène interroge les modèles éducatifs traditionnels. Le BYOD est ainsi considéré par certains auteurs comme un modèle compatible avec l'enseignement et l'apprentissage du 21^e siècle ainsi résumés : « *dispositifs mobiles + médias sociaux = apprentissage personnalisé* » (*Project Tomorrow*, 2012). Prendre en compte le phénomène sous son seul aspect technologique serait en effet assez réducteur, ne permettant définitivement pas de conclure à un quelconque potentiel éducatif. S'interroger sur la pertinence

pédagogique du BYOD c'est ainsi toujours s'interroger sur les pédagogies de la mobilité, les pédagogies de la collaboration et de l'apprentissage individualisé, l'apprentissage par l'enquête ou par la recherche (Ertmer & Ottenbreit-Leftwich, 2013).

Une nécessaire réflexion sur l'accès aux ressources

Utiliser les appareils numériques personnels des élèves et des enseignants oblige à recourir à des ressources dématérialisées, c'est-à-dire stockées sur des serveurs géographiquement distants, autrement dit dans le « *Cloud* » (nuage). L'expression « *Cloud computing* » ou « informatique en nuage » désigne ainsi un ensemble d'infrastructures web fournissant des services auxquels les usagers peuvent recourir, à distance et en paiement à l'usage, depuis n'importe où et à n'importe quel moment à partir d'un dispositif connecté (NIST, 2011). Couplé à l'utilisation d'appareils mobiles, ce fonctionnement est susceptible de fournir de multiples applications en ligne intégrables dans nombre de scénarios pédagogiques. Il modifie les frontières entre les différents contextes et allonge les temps d'apprentissage, intégrant dans les scénarios le hors temps scolaire et le hors classe. José A. Gonzalez-Martínez et ses collègues de l'université de Valladolid ont ainsi produit une toute récente revue de littérature sur le sujet du « *Cloud computing* » en éducation, champ de recherche largement investi (Gonzalez-Martínez, 2015). Ils ont ainsi mené une analyse qualitative de 112 contributions scientifiques sur le sujet. Au regard de cette synthèse, recourir à des applications en ligne en contexte pédagogique permet de convoquer des outils adaptés aux besoins des élèves, faciles à utiliser, réactifs, souvent peu coûteux et permettant l'accès à une situation de communication réelle. Les élèves et étudiants se voient étendre leurs possibilités d'apprentissage en dehors du seul temps de classe et à partir des mêmes outils à l'école et à la maison. Ils bénéficient de services facilitant la communication et le partage. Ils tendent à se concentrer plus directement sur la tâche à mener à bien. De plus, l'utilisation du « *Cloud computing* » a permis aux enseignants, objets des enquêtes analysées par José A. Gonzalez-Martínez et ses collègues, de concevoir de nouveaux scénarios pédagogiques intégrant les technologies et basés sur la collaboration et, pour certains, modifiant les modalités d'accès aux savoirs (Conole *et al.*, 2008 ; Saadatmand & Kumpulainen, 2012). Dans certains cas, les étudiants eux-mêmes choisissent les applications et contenus en ligne en fonction de leurs objectifs d'apprentissage, voire les combinent ou les conçoivent. Il est en outre à noter que si « l'informatique en nuage » peut concerner toutes les disciplines et tous les niveaux de l'enseignement, une majorité des contributions sont relatives aux enseignements scientifiques (applications de simulations expérimentales et 3D, de traitement de données) et au cadre universitaire. Enfin, si toute la communauté éducative au sens large est concernée, les bénéfices ainsi que les risques (concernant la vie privée, la sécurité des données personnelles, les pressions commerciales) ne sont cependant pas les mêmes pour les différentes catégories de personnels (enseignants, chefs d'établissement, parents, informaticiens, par exemple). Ainsi un travail d'information et de formation est nécessaire à tous les niveaux afin de garantir des usages responsables, efficaces et sécurisés. La compatibilité avec les ENT se pose également.

Le BYOD, pendant idéal de l'apprentissage par l'enquête

Yanjie Song, de l'Institut de l'éducation de Hong Kong, a mené le projet « le BYOD pour réussir l'apprentissage par l'enquête » sur une année scolaire dans une classe de CM2 de 28 élèves (Song, 2014). Dans leurs tâches d'enquête, les élèves ont besoin de chercher et de partager de l'information, de collecter et de créer des données scientifiques, de discuter et de se coordonner avec leurs pairs sans contrainte de temps ni de lieu. Les technologies mobiles s'avèrent compatibles avec cette organisation (Looi *et al.*, 2011; Song, 2011). Les questions posées par la chercheuse dans ce cadre concernent les contenus constitués par les élèves, la façon dont les élèves ont travaillé et leurs représentations de cette expérience d'apprentissage par l'enquête soutenue par le BYOD (analyse des contributions, évaluations disciplinaires pré- et post- test, questionnaires individuels). Dans la publication ici convoquée, Song se concentre sur le thème « Anatomie du poisson », 12 thématiques ayant été traitées. Sur les 28 élèves, 24 ont utilisé un appareil personnel ou familial (10 tablettes IOS, 11 tablettes ou smartphones Android, 2 téléphones IOS et 1 baladeur IOS). Pour les 4 autres élèves, du matériel leur a été prêté par l'école. Les élèves ont utilisé ces appareils pour prendre des photos, des vidéos (au marché, par exemple) ou enregistrer des fichiers audio. Ils ont également pu bénéficier d'une connexion WiFi *via* le réseau de l'école. Trois applications mobiles ont été choisies pour ce projet (un réseau social sécurisé, un service d'espace de travail, un service d'annotation). Faisant suite à un cours sur la classification du vivant, un scénario pédagogique a été implémenté, comportant six activités pédagogiques mises en œuvre de façon non linéaire (s'engager dans le sujet, explorer les méthodes d'investigation, observer, expliquer, réfléchir sur sa démarche et sur ses résultats, partager). Les

élèves ont été divisés aléatoirement en 7 groupes de 4. Les évaluations post-test donnent à voir des élèves investis dans le traitement du sujet, une analyse du sujet plus précise et des réponses plus diversifiées en fin d'expérimentation. Les résultats suggèrent en outre que les élèves ont perçu de façon positive l'expérience. De plus, les ressources créées par les élèves ont dépassé le niveau d'information du manuel scolaire. Le recours à des appareils disponibles à tout moment et connus des élèves leur a permis un meilleur contrôle sur leur démarche d'apprentissage, leur permettant de collecter des données intéressantes dans l'instant et de les valider par le partage avec les pairs ou l'enseignant. La chercheuse conclut que ces résultats exploratoires mais stimulants sont à mettre au compte de l'adéquation des deux contextes, pédagogique et technologique.

Conclusion

La problématique BYOD peut représenter un plus pour l'enseignement et l'apprentissage mais sous certaines conditions bien précises. Elle doit ainsi s'intégrer à un projet pédagogique structuré autour de la mobilité et de la collaboration. À ce titre, l'apprentissage par l'enquête, la collecte de données et la construction de ressources par les élèves, représentent un terrain pédagogiquement pertinent. Selon la pyramide de Williard (Ullman, 2011), plusieurs étapes, couplées au développement professionnel des différents acteurs, sont chacune à mener pour une mise en œuvre effective du BYOD : financement et gouvernance, calendrier d'équipement et de maintenance, standards et infrastructures, matériel informatique et logiciels, concrétisation. Il est possible d'y ajouter des éléments relatifs à la sécurité (rédaction de chartes ou de contrats par exemple) et à l'engagement de tous les acteurs. En dernier lieu, le BYOD interroge la conception d'applications spécifiques à l'éducation, ainsi que la formation à des outils d'information et de communication grand public, investis par les usages sociaux. Cette problématique n'a pas fini de motiver la recherche au vu de l'actuelle multiplication d'objets connectés.

Karine Aillerie - Chargée d'expérimentations et de veille, Direction de la recherche et du développement sur les usages du numérique éducatif, Réseau-Canopé, Chercheure associée à l'équipe TECHNE EA6316, Université de Poitiers date de publication : 28/01/2015

Recommandations

- La mise en œuvre d'un projet BYOD doit être collectif, impliquant l'engagement de tous les acteurs concernés dans l'établissement (y compris les élèves) et en dehors (collectivités, EPN, lieux de médiation...).
- La multiplicité des points de vue, disciplinaires entre autres, et la construction collaborative des scénarios prend tout son sens. Il est ainsi fondamental de travailler à un projet pédagogique commun, impliquant au maximum les élèves et clairement formalisé.
- Les modalités d'évaluation se centreront sur la démarche et la collaboration plutôt que sur la production finale des élèves.

DOC 10. JEHEL, Sophie. « Les pratiques des jeunes sous la pression des industries du numérique ». *Le Journal des psychologues*, n° 331 (septembre 2015) : pp.28 33.

<https://www.jdpsychologues.fr/article/les-pratiques-des-jeunes-sous-la-pression-des-industries-du-numerique>

Les systèmes de communication et d'accès au savoir ont considérablement évolué ces dernières décennies, et les industries du numérique ont développé nombre de stratégies, supports et plates-formes médiatiques pour capter un public de plus en plus jeune et vulnérable, profil idéal du futur consommateur. Sans vouloir être moralisateur ou diaboliser ces nouvelles pratiques, être conscient des stratégies déployées, savoir les analyser et rester vigilant permettront d'accompagner au mieux les jeunes dans l'ère du numérique.

AU-DELÀ DE LA « RÉVOLUTION » NUMÉRIQUE, LA BANALITÉ DE LA TECHNOLOGIE

« *Enfants mutants* », « *petite Poucette* », « *digital natives* », « *génération X, Y ou Z* »... ces expressions cherchent à mettre en scène une rupture générationnelle, voire anthropologique, qui discréditerait les adultes dans leurs inquiétudes ou leurs tentatives d'accompagnement et qui serait irrémédiablement le fruit de la fréquentation précoce des technologies de l'information. L'hypothèse provocatrice d'une rupture anthropologique sur laquelle repose le marketing des industries numériques est assez diamétralement opposée aux enseignements de la paléontologie sur la place de la technique dans l'histoire de l'humanité depuis au moins André Leroi-Gourhan. Dans *Le Geste et la parole* (1964), il définit les caractéristiques de l'anthropien : « *Station debout, face courte, main libre pendant la locomotion et possession d'outils amovibles sont vraiment les critères fondamentaux de l'humanité.* » Contrairement à l'affiche publicitaire de Microsoft, l'homme se caractérise dès ses débuts par la posture debout, qui permet la libération de la main pour la préhension d'outils, ainsi que par le langage : « *l'outil apparaît comme une véritable conséquence anatomique* », un « *organe artificiel* », le lien entre l'humain et la technique est donc structurel. Les « nouvelles » technologies dites « interactives » ne changent pas cette donnée anthropologique, elles ne font que prolonger cette relation qui est aussi une dépendance.

Dans son essai sur l'illusion technologique, publié vingt ans plus tard, il cherche même à tempérer les inquiétudes vis-à-vis d'une technique toute-puissante, « *parler de notre dépassement actuel par les techniques est un faux problème : les techniques sont normalement "dépasseuses"...* » (Leroi-Gourhan, 1983). Il se préoccupe alors de la concurrence entre la vitesse de la pensée de l'ordinateur et celle de l'homme. Pour lui, l'évolution qui caractérise l'humain sur des millénaires ne va pas dans le sens d'un cerveau plus technique qui pourrait être concurrencé par un cerveau électronique, mais d'un cerveau plus intellectuel : les progrès de la technique libéreraient le cerveau humain pour les activités « *supérieures* », c'est-à-dire « *intellectuelles, artistiques et affectives* ». Ces considérations générales nous permettent de mesurer l'écart entre le discours marketing sur les « enfants mutants » et un discours scientifique. Dans *Le Geste et la parole*, André Leroi-Gourhan signale cependant un enjeu spécifique au développement de l'industrie de l'audiovisuel : celui de la concentration du pouvoir de construire des récits combinant l'image et le son aux mains de quelques créateurs, réduisant d'autant l'incitation et la possibilité pour tous de raconter des histoires à partir d'images. Cette concentration lui semble réduire l'accès de tous à l'imagination. Dans le contexte contemporain, le Web, un Web ouvert, donnant un accès à la production et à la diffusion de contenus combinant image et son, de façon peu onéreuse, pourrait offrir la possibilité à chacun de reprendre une part d'initiative dans la construction des récits, mais il n'est pas certain que cet horizon soit réellement favorisé par le Web actuel. Les conditions d'accès des jeunes aux technologies de l'information et de la communication (tic) et à la culture à l'ère du numérique se caractérisent, en effet, par la fréquentation de plates-formes commerciales qui développent des stratégies d'enfermement dénaturant le Web ouvert défendu par ses inventeurs.

PLURALITÉ DES MÉDIATIONS SOCIALES AUTOUR DES ÉCRANS

Les pratiques numériques des jeunes font l'objet de multiples médiations. La première est celle des parents. Les pratiques des enfants comme celles des adolescents sont marquées par les incitations, les recommandations, mais aussi par les pratiques des parents qu'ils partagent pour une part, qu'ils imitent aussi, même s'ils s'en détachent également (Jehel, 2011). Nous portons ici notre attention sur la médiation effectuée par les industries elles-mêmes, et en particulier les plates-formes numériques qui façonnent les trajectoires des jeunes sur Internet. Dans une telle approche, la question centrale n'est plus de savoir si les enfants sont des « mutants », mais de savoir quels modes de fonctionnement

économique, social, politique, sont testés à travers les plates-formes numériques, sur lesquelles, bien souvent, les jeunes s'engagent les premiers (Facebook, Instagram, Flickr, Twitter, Snapchat...). Les pratiques numériques culturelles qui seront évoquées varient selon les recherches, mais elles concernent principalement leurs utilisations de l'Internet sur les différents supports, et en particulier sur les téléphones portables. Les jeunes sont définis ici comme les enfants de 0 à 18 ans, selon la définition de la Convention internationale des droits de l'enfant, avec une focalisation sur les adolescents (14-18 ans). Pour des raisons liées notamment à leur immaturité, mais aussi à la responsabilité spécifique des adultes à leur égard, il me semble important de conserver une recherche dynamique sur leurs pratiques, au nom d'une éthique de la recherche, alors que c'est un champ qui reste marginal en France en sciences de l'information et de la communication. Les adolescents constituent une « cible » privilégiée pour les industries médiatiques, au sens publicitaire du terme. À ce titre, l'analyse de leurs pratiques permet de réaliser, grâce, notamment, aux entretiens avec les jeunes, une veille sur les développements de ces industries et leurs stratégies.

Pour analyser les industries médiatiques et les pratiques des jeunes, j'emprunterai une perspective triple : une approche socio-économique critique qui considère le numérique comme façonné principalement par les stratégies industrielles des principaux fournisseurs de plates-formes dans un contexte de faible régulation publique (Rebillard, 2007 ; Bouquillion, Matthews, 2010), animé par le « *nouvel esprit du capitalisme* » (Boltanski, Chiapello, 1999), voire par l'idéologie néolibérale (Dardot, Laval, 2009) ; une approche par la socialisation qui considère la relation des jeunes aux médias comme objet de médiations sociales de la part des parents, des pouvoirs publics, des pairs et des médias eux-mêmes (Jouët, 1997 ; Jehel, 2011) ; une approche des risques médiatiques dans la perspective ouverte par l'hypothèse d'un processus réversible de civilisation des mœurs (Elias, Dunning, 1994).

L'approche des pratiques culturelles des jeunes au prisme des stratégies des industries médiatiques permet d'envisager la question de leur vulnérabilité vis-à-vis du numérique sous un angle ni moralisateur, au sens où on l'entend généralement, ni strictement psychologique. Il s'agit d'ouvrir la perspective d'une approche qui articule la construction psychologique des individus et de leur identité et les stratégies socio-économiques des plates-formes sur lesquelles ils viennent s'exposer et la déployer.

LES PRATIQUES NUMÉRIQUES DES JEUNES : MOBILES, INTENSES, VISUELLES

Je retiendrai quelques éléments qui me semblent caractéristiques des pratiques numériques des jeunes, en commençant par l'ampleur de leur connexion, quel que soit le milieu social d'origine.

Équipement des jeunes : généralisé, banalisé et mobile

Les connexions s'effectuent de plus en plus en mobilité. L'ordiphone (téléphone mobile permettant un accès à Internet)¹⁵ est devenu, pour les 15-24 ans, un moyen privilégié d'accéder aux réseaux sociaux et aux jeux (respectivement 81 % et 68 % de ceux qui en ont un en 2014, selon Médiamétrie). Il peut ainsi être consulté plusieurs fois par jour et s'ouvrir sur la page Facebook.

Connexion des adolescents à Internet

- 100 % des 12-17 ans sont internautes (*versus* 32 % des plus de 70 ans).
- 97 % ont une connexion à domicile.
- 82 % des 12-17 ans vont sur Internet au moins une fois par jour.
- 76 % des 12-17 ans sont inscrits sur des réseaux sociaux.
- 55 % des 12-17 ans ont un ordiphone.

(D'après le Credoc, la diffusion des TIC dans la société française 2013, enquêtes auprès de 2 200 personnes représentatives, dont 200 mineurs.)

¹⁵ L'expression « smartphone » s'est aujourd'hui imposée (note du jury, 2025).

L'observatoire Cemea en Basse-Normandie montre que, parmi les jeunes qui fréquentent des formations professionnalisantes (lycée professionnel ou Cfa), seuls 4 % déclarent ne pas avoir accès à Internet chez eux, et 79 % disposent du Wifi, 74 % peuvent utiliser leur téléphone portable pour aller sur Internet chez eux [1].

Il est donc difficile de comprendre l'orientation des politiques publiques vers l'équipement numérique des jeunes, alors que c'est leur équipement cognitif qui paraît souffrir davantage des inégalités sociales, si l'on considère notamment l'inégalité des usages professionnels des parents. En 2007, quand les adolescents d'aujourd'hui étaient encore enfants, les cadres étaient 81 % à utiliser Internet sur leur lieu de travail, à comparer à 31 % des employés et 10 % des ouvriers (Insee). Certes, l'écart se réduit en 2014, les employés et les ouvriers sont 47 % et 29 % respectivement à le faire. Mais l'écart avec les cadres (91 %) reste encore considérable et construit des habiletés et des savoirs sur le Web très différenciés qui viennent s'ajouter aux habiletés sociales requises pour construire une identité sociale visible par tous sur le Web (Jehel, 2015). Les modalités des médiations parentales en sont nécessairement affectées.

Pratiques numériques traditionnelles : concurrence de la télévision et de la radio par le téléphone et l'Internet

En 2013, une baisse importante de la durée d'écoute par individu a été observée sur la consommation télévisuelle des enfants et des adolescents (une baisse de six minutes pour les 4-14 ans) et des jeunes adultes (une baisse de dix minutes pour les 15-34 ans) [2]. Ces durées mesurent le visionnage en direct ou en différé sur le téléviseur. Cela ne signifie pas que la télévision ait disparu de la vie des jeunes, loin de là, puisqu'elle représente encore deux heures et neuf minutes pour les 4-14 ans, en moyenne, et deux heures et trente-sept minutes pour les 15-34 ans. La radio enregistre une baisse plus sensible encore. La baisse de l'audience télévisuelle qui touche toutes les classes d'âge, sauf les plus âgés, dont la consommation est stable, déclenche une forte inquiétude des groupes médiatiques qui ont demandé à Médiamétrie de mesurer l'audience des programmes télévisuels sur Internet à partir de 2015. Le CSA a fait évaluer par Médiamétrie le transfert des pratiques des 13-24 ans vers le Web : la « part de présence » de la télévision, mesurée sur le nombre de « contacts » avec les écrans, baisse de 29 % à 20 % de 2008 à 2013, celle de la radio passe de 17 % à 12 %. Le téléphone mobile engrange la différence, passant de 12 % à 26 % et l'Internet de 15 % à 17 % [3].

Les pratiques numériques sont donc de plus en plus individualisées, de plus en plus mobiles, donc de plus en plus invasives dans la vie des jeunes et déconnectées du domicile et de l'entourage parental.

Des activités concentrées sur quelques plates-formes et quelques applications

Les activités des adolescents sont concentrées sur quelques plates-formes. S'ils connaissent plus largement ces plates-formes, 76 % citent Facebook comme le site qu'ils utilisent le plus souvent, soit par l'application sur le téléphone, soit sur l'ordinateur ; 75 % citent YouTube ; 51 % Google ; 26 % Skype ; 18 % Twitter [4]. Les activités qu'ils y réalisent sont tournées principalement vers l'entretien de la sociabilité et le divertissement, même si la recherche d'informations, notamment pour l'école, est partagée par tous.

Des pratiques tournées vers la communication par l'image

Les contenus consultés sont essentiellement des contenus imagés. Les adolescents visionnent des images dans des univers vidéoludiques, soit sur les plates-formes de jeu soit sur YouTube. Ils visionnent des séries en *streaming* ou en téléchargement, des vidéos humoristiques, musicales. Les 13-24 ans forment un bataillon essentiel des utilisateurs de YouTube (25 %) [5]. Ils produisent également des images. Les enquêtes du ministère de la Culture montrent qu'ils forment la classe d'âge la plus impliquée dans la production de photographies. Les applications téléphoniques accroissent encore ces usages que tous les adolescents connaissent : Instagram, Snapchat, Tumblr, Flickr...

L'observatoire Cemea 2013-2014 indique que les filles en seraient des praticiennes deux fois plus assidues. La communication par l'image se caractérise par la rapidité, elle favorise aussi la surexposition de l'intimité. Quand on interroge les adolescents sur les raisons qui les poussent à communiquer entre eux par la photo, ils répondent que c'est plus « pratique », que « ça va plus vite » que les paroles ou les phrases rédigées par sms et que cela permet une « présence à distance ». Snapchat, une des plates-formes les plus connues des adolescents en 2015 (80 % des 15-25 ans [6]) favorise l'expression de l'éphémère, de l'émotion, et souvent de grimaces ou de postures comiques échangées entre copains proches.

DES PRATIQUES DOPÉES PAR LES STRATÉGIES DES INDUSTRIES MÉDIATIQUES

Le développement des applications sur le téléphone portable qui séduisent tant les adolescents est au cœur des stratégies des industries médiatiques. Facebook a assuré, en 2013, deux tiers de son chiffre d'affaires grâce au téléphone portable. C'est sur le téléphone portable que se joue la conquête du marché publicitaire, pour le moment encore largement dominé par Google. C'est le téléphone qui permet à Facebook de connaître une phase de croissance.

Les photos sont au cœur des stratégies des industries

Les applications photographiques sont recherchées et développées par toutes les grandes plates-formes : Twitter propose Vine, Yahoo a racheté Flickr puis Tumblr. Google a ses applis : appareil photo de Google, Google camera, Photosphere... Facebook a acheté Instagram, puis Whatsapp. La croissance d'Instagram est fulgurante : entre 2013 et 2014, le nombre d'utilisateurs dans le monde a été multiplié par trois, pour atteindre trois cents millions d'utilisateurs actifs par mois. Chaque jour, soixante-dix millions de photos sont postées. Snapchat, évaluée à dix milliards de dollars en juillet 2014, a fait l'objet de plusieurs propositions financières de Facebook. L'application propose des photos éphémères dont la réception ne dure que quelques secondes, censées s'effacer par la suite. L'utilisation par les adolescents en est parfois frénétique [7].

La vidéo sur le Web est aussi au cœur de la culture jeune et des stratégies des plates-formes. 25 % des utilisateurs de YouTube ont entre 25 et 34 ans. Les vidéos les plus regardées sont celles qui s'adressent aux jeunes : vidéos humoristiques (Norman et Cyprien), vidéos de parties de jeux vidéo, dessins animés, musique. Vivendi, à travers Canal +, a racheté Studio Bagel et lancé vingt chaînes sur YouTube en 2014 [8]. Toutes les applications photographiques proposent ou développent également la possibilité de faire de courtes vidéos ; Snapchat offre notamment des petits films réalisés par des sites d'information en ligne.

Les communications visuelles permettent aux entreprises numériques de poursuivre des objectifs commerciaux clés : proposer des activités qui favorisent l'exposition de soi et l'implication avec la marque ; allonger le temps passé sur les plates-formes, tout en permettant des échanges de plus en plus courts et rapides ; accroître la valorisation financière (boursière) et publicitaire de ces espaces ; recueillir des données personnelles qui permettent d'alimenter des systèmes de recommandation *via* des algorithmes ; placer des publicités au plus près des préoccupations des internautes (« publicité native »).

Pour avoir une idée de la diversité des informations recueillies par les plates-formes, il suffit de se rendre sur la page « Privacy » de Facebook (à titre d'exemple). Ce sont à la fois le contenu publié sur les comptes, le lieu d'une photo, « les types de contenu » consultés, les informations venant des autres « par exemple lorsqu'ils partagent une photo de vous », « vos réseaux de contacts », par exemple les carnets d'adresse synchronisés ou importés, des « informations sur vos appareils », la localisation, les logiciels installés sur l'ordinateur, les navigateurs... L'entreprise explique que ces données lui permettent de « *fournir, d'améliorer et de développer [ses] services* », notamment en lui permettant de suggérer à l'utilisateur des personnes à contacter ou des activités, d'aider ses amis à l'identifier sur des photos, de lui signaler sa présence à partir de la géolocalisation, en d'autres termes de s'immiscer dans les diverses facettes de la vie privée de ses utilisateurs.

INDUSTRIES MÉDIATIQUES, JEUNESSE ET VULNÉRABILITÉS

Les jeunes au cœur des stratégies des industries médiatiques

La place centrale de la jeunesse dans le développement des industries médiatiques se construit dès l'entre-deux-guerres, sur fond de crise de surproduction, pour relancer la consommation par la publicité. Comme le remarque David Buxton dans son analyse du rock (Buxton, 1985), la jeunesse est dès ce moment utilisée comme argument publicitaire. L'implication de la jeunesse encourage l'innovation, le renouvellement des équipements et le suivi de la mode. Les années 1960 voient le développement d'industries de contenu destiné spécifiquement aux jeunes dans la musique (rock), à la radio, au cinéma, dans la presse en France comme dans le monde occidental. L'intérêt des industries médiatiques pour la jeunesse ne faiblit pas aujourd'hui, bien au contraire, il est encore impulsé par l'intensité de la concurrence. En France,

vingt chaînes jeunesse sont accessibles, toutes privées [9], sans compter France 4 à qui une orientation « jeunesse » a été imposée par raccroc depuis mars 2014 avant 18 h 30.

Les industries médiatiques ciblent les enfants de plus en plus tôt : chaînes de télévision pour les bébés en 2006-2007 en France [10], applications téléphoniques et sur tablettes pour les plus petits. En 2013, un transat équipé d'un iPad a suscité une polémique. S'adresser aux plus jeunes répond à de nombreux enjeux industriels : fidéliser à leurs marques le plus tôt possible, inciter les autres générations à suivre le mouvement, les constituer en récepteurs de messages publicitaires [11]. Les audiences des jeunes sont au cœur des études des GAFA [12] et entreprises publicitaires, en témoignent les différentes alertes de GlobalWebIndex [13] sur la lassitude des adolescents vis-à-vis de Facebook. Les jeunes se retrouvent donc au cœur du moteur de croissance des industries médiatiques, et c'est à partir de ce constat que nous pouvons poser la question de leur vulnérabilité.

La vulnérabilité des jeunes sur ces espaces : au croisement de trois processus

Le fonctionnement des plates-formes constitue une première source de fragilité. Elles s'inscrivent, en effet, dans un processus de « *destruction créatrice* » (Schumpeter, 1990) qui déstabilise les individus dans leurs usages et les oblige à une adaptation permanente. Le management des entreprises du « nouvel esprit du capitalisme » (Boltanski, Chiapello, 1999) repose sur la gouvernance par projet qui exige des individus l'intériorisation des objectifs des entreprises comme projets personnels, et va de pair avec une injonction à la flexibilité et à la mobilité. Par le concept de « société du risque », Ulrich Beck (1986) a mis l'accent sur la production sociale du risque dans une situation de concurrence exponentielle. Le risque est à la fois une conséquence de la production, et le vecteur de nouvelles sources de profit. Il passe aussi par la financiarisation de l'économie, la réduction maximale des coûts par fragmentation de la production, la diminution consécutive des moyens d'action de l'État, des services publics et l'accélération de la mondialisation. Les industries du numérique sont un instrument de cette logique qu'elles partagent. L'économie du numérique est particulièrement fragile et incertaine (Bouquillion, Matthews, 2010). Elle capte au profit de quelques plates-formes une part essentielle des ressources des médias traditionnels ainsi que des autres secteurs économiques, mais sans aucune certitude ni stabilité pour elle-même. Les grandes plates-formes du numérique ont des valeurs boursières sans rapport avec leur chiffre d'affaires, ce qui est un indice de la dimension très spéculative de cette économie. Face à cette instabilité structurelle, les individus sont rendus responsables d'un système qu'ils ne sont pas en mesure de maîtriser. Cela correspond à une gouvernance néolibérale qui vise à construire tous les individus en entreprise de soi-même et à étendre à toutes les sphères de la vie la logique de rationalisation économique (Dardot, Laval, 2009). C'est en ce sens que l'on peut interpréter les consignes que Facebook adresse aux adolescents : « *Il est important de vous représenter comme le type de personne que vous voulez être* », « *d'être soi-même* », de ne pas mentir sur son nom ni sur son âge, de « *réfléchi[r] avant de publier* » et de dénoncer les « *faux profils* » pour « *protéger la communauté* ».

L'extension de l'idéologie néolibérale dans le domaine politique constitue le second processus de fragilisation des instances traditionnelles de socialisation des jeunes. Sous son influence, les politiques médiatiques de l'Union européenne privilégient l'autorégulation. Celle-ci peut prendre une forme structurée comme celle qui prévaut pour la classification des jeux vidéo (PEGI). Mais elle s'accompagne d'une dérégulation des médias censée mieux exploiter leur potentiel de croissance et d'une surresponsabilisation individuelle. Elle conduit à une valorisation de l'éducation aux médias dans les textes, en remplacement de la protection des mineurs, mais sans moyens pour former les enseignants. Dans le même esprit, l'avis de l'académie des sciences sur les enfants et les écrans publié en janvier 2013 prônait une autorégulation de l'enfant dès la maternelle [14].

La troisième source de vulnérabilité tient aux caractéristiques sociopsychiques des jeunes eux-mêmes. Ils n'ont pas encore acquis les normes sociales de la société globale, à l'aune desquelles leurs actions sont évaluées. Les plus jeunes (en particulier au collège) n'ont pas d'appréhension vis-à-vis des TIC, il leur est difficile de penser les conséquences de leurs activités dans l'avenir. Il leur échoit de concilier des normes fort différentes, celles des parents et de l'école, celles des plates-formes elles-mêmes, ainsi que des groupes sociaux dans lesquels ils s'y insèrent, la plupart du temps sans accompagnement des adultes. Les plates-formes incitent à l'exposition de soi, à la publication des moindres faits et gestes par la capitalisation des « amis » ou des « like », or la maîtrise de son identité sociale est presque impossible à leur âge. L'absence de droit à l'oubli pour les mineurs constitue une limite au respect de leurs droits fondamentaux, et leur traçage en continu, facilité par le téléchargement des applications sur le téléphone, une atteinte à leur vie privée.

Leur circulation sur un web non régulé favorise d'autres vulnérabilités, du fait notamment de l'accès à des images dont la diffusion était restreinte sur les médias traditionnels (images violentes ou pornographiques). Les études européennes Eu Kids Online montrent un pourcentage très élevé de jeunes Français exposés à ces images [15], et les études Net Children Go Mobile accréditent l'idée que la détention d'un téléphone portable dans la plupart des pays en double l'exposition (Mascheroni, Olafsson, 2014). La non-régulation des plates-formes les expose également à des contenus haineux (racistes, antisémites, sexistes) pourtant interdits dans les médias en France. Le fonctionnement commercial du Web favorise le *buzz*, la transgression et l'agressivité, sans compter l'influence de modèles médiatiques comme ceux de la télé-réalité, qui valorisent ces comportements. L'incitation à la connexion nécessite un niveau d'autocontrainte (Elias, Dunning, 2000) très élevé pour maintenir un rythme de vie équilibré.

On comprend que, pour les jeunes les moins dotés en capital social et culturel, ou qui bénéficient d'un accompagnement parental moins averti, les vulnérabilités et les inégalités sont accrues sur le web. Les systèmes de recommandation qui reposent sur le profilage enferment les jeunes dans un contexte informationnel limité à leurs univers, les privant des bénéfices de la sérendipité, souvent mise en avant pour vanter l'ouverture que représente le web, et accroissent les inégalités sociales. Dans ces univers où sévissent le *buzz* et la dérision, les filles se sentent nettement moins en sécurité, tout en y recherchant davantage que les garçons une réassurance par l'exposition de soi.

EN CONCLUSION

Les plateformes du web structurées par des logiques commerciales, publicitaires, mais aussi par une concurrence forcenée, accroissent la vulnérabilité des jeunes qui y déploient leur sociabilité et leurs identités sociales en construction. La faiblesse de la régulation publique du numérique augmente la violence des relations interindividuelles, confirmant l'hypothèse eliassienne d'un lien entre pacification des mœurs et sécurité publique. Les adolescents se trouvent confrontés à des enjeux complexes à tenir ensemble : ceux de l'affirmation d'une existence dans le groupe de pairs qui se construit aussi en ligne, d'une bonne utilisation des ressources du web et d'un effort de préservation de la vie privée, afin de limiter la pression des autres. Pourtant, l'ampleur de ces fragilités, auxquelles les parents sont particulièrement sensibles, ne fait pas obstacle au développement de leurs activités numériques ni aux incitations régulières des pouvoirs publics. Elles rendent cependant urgente la mise en place d'un réseau d'accompagnement réfléchi et informé sur les plates-formes du numérique et en dehors.

Notes

1. Observatoire sur les pratiques numériques des adolescents en Basse-Normandie Cemea, Région Basse-Normandie, Académie de Caen, 2013-2014 auprès de 1 600 adolescents, traitement et interprétation par Sophie Jehel, accessible sur le site des Cemea, http://enfants-medias.cemea.asso.fr/IMG/pdf/observatoire_basse_normandie_2013-2014_v_28juin_2014.pdf
2. Source Csa, 2014, « Quels écrans utilisent les 13-24 ans et pour quels usages ? », Synthèse accessible sur le site www.csa.fr, colloque de décembre 2014 « Les écrans, les jeunes, quelle place, quelle offre, quelles évolutions ? »
3. Ibidem.
4. Observatoire Basse-Normandie Cemea et al., op. cit.
5. « Adolescents, jeunes adultes et médias : le séquençage des pratiques médias des 13-24 ans », consultable sur le site du Csa.
6. Selon le baromètre Harris Interactive Social Life 2015 des usages des réseaux sociaux en France, réalisé en ligne auprès de 2 000 personnes.
7. Au cours d'un entretien mené en 2015, un adolescent de 16 ans indiquait avoir eu des périodes d'échange intense (de l'ordre de cent snaps par jour). Il en avait totalisé plus de six mille, mais il disait connaître des amis qui en avaient fait plus de vingt-cinq mille.
8. Dont de nombreuses chaînes d'humour prisées par les jeunes, comme le Palmashow (n° 2 sur YouTube, en juin 2014).
9. On pourrait y ajouter les chaînes thématiques tournées vers la musique, les mangas, les jeux vidéo, l'humour, qui attirent les adolescents.
10. Dont la diffusion a été encadrée par le Csa à la suite de la mobilisation des professionnels de l'enfance et des associations du Collectif interassociatif enfance et médias (Cieme).
11. Voir notamment l'analyse du centre canadien d'éducation aux médias Habilomédias, <http://habilomedias.ca/publicite-consummation/comment-specialistes-marketing-ciblent-enfants>.
12. Gafa : Google, Amazon, Facebook, Apple.
13. GlobalWebIndex est une entreprise qui mesure l'audience sur le Web, à destination du public et des entreprises de publicité.
14. Sans tenir compte des nombreux avis contraires, voir notamment <http://leplus.nouvelobs.com/contribution/792974-tele-passive-vs-tablette-active-une-des-nombreuses-inepties-de-l-academie-des-sciences.html>.
15. Voir Blaya C., Alava S., 2012, Risques et sécurité des enfants sur Internet : rapport pour la France de l'enquête EU Kids Online, accessible en ligne : <http://eprints.lse.ac.uk/46443/1/FranceReportFrench.pdf>.

DOC 11. BLANC, Max. « « On se sent dépassés donc on rétropédale » : à l'école, l'éducation numérique se mord la queue » ». *Libération*, 6 septembre 2025.

https://www.liberation.fr/societe/education/on-se-sent-depasses-donc-on-retropedale-a-lecole-leducation-numerique-se-mord-la-queue-20250906_E4AWXBIQEZDCDFOITIRFO7DQ4E/.

La « pause numérique » dans les établissements scolaires souhaitée par Elisabeth Borne met en exergue un système éducatif tiraillé entre envie de déconnexion et numérisation accélérée des outils de travail

Régler le « fléau de la surexposition aux écrans ». Lors de sa conférence de presse de rentrée, Elisabeth Borne a martelé sa volonté de repenser les usages numériques des élèves français, tout en annonçant une flopée de mesures. Outre la généralisation du dispositif « Portable en pause », interdisant la possession de téléphones dans les écoles et collèges – l'utilisation étant déjà proscrite depuis une loi de 2018 – la ministre de l'Éducation a revendiqué le « droit à la déconnexion ». Un coup de frein à la numérisation amorcée largement ces dernières années. « *Comme on se sent dépassés par le numérique, on rétropédale* », juge Anne Cordier, autrice de *Grandir connectés* (C&F Editions, 2015) et chercheuse à l'université de Lorraine. « *C'est une réaction sensée. Les parents s'inquiètent de plus en plus pour leurs enfants des dérives liées aux nouvelles technologies* », considère de son côté Emmanuelle Troël, membre du collectif Éducation numérique raisonnée.

Depuis la rentrée, les notifications et mises à jour de Pronote – le logiciel de gestion de la vie scolaire centralisant notes, absences et communications entre enseignants, élèves et parents, au sein de la majorité des collèges et lycées en France – sont suspendues entre 20 heures et 7 heures en semaine, et du vendredi 20 heures au lundi 7 heures. Sur ces plages horaires, l'accès à cet environnement numérique de travail (ENT) reste possible, mais la publication de contenus ou de messages est différée.

« *L'ENT avait des effets délétères sur les enfants et leurs parents. Cela entraînait une attention numérique constante*, affirme Axelle Desaint, directrice d'Internet sans crainte, un programme national de sensibilisation des jeunes au numérique. *Cette mesure permet de montrer aux adolescents qu'ils ont le droit à des moments de connexion et de déconnexion.* »

Retour au papier

Dans le XIV^e arrondissement de Paris, ces annonces ont fait écho à des décisions prises l'an passé. Au-delà d'une charte commune à tous les collèges publics actant l'interdiction des téléphones portables à l'intérieur des murs, certains établissements comme la cité scolaire François-Villon ont coupé l'ENT pour les élèves de sixième. « *Cette suppression de Pronote a fait l'unanimité*, raconte Clémence Habbaba, professeure d'histoire-géographie dans l'établissement. *Certains professeurs publiaient des devoirs en plein week-end et les enfants passaient leur temps à scruter les fluctuations de leur moyenne.* » Un agenda papier a été fourni à tous les néo-collégiens et seuls les parents disposent désormais d'un code de connexion à Pronote.

Pour l'enseignante, la course au numérique des dernières années n'a pas été très concluante. « *À François-Villon, on fait partie des premiers collèges à avoir été équipés de tablettes tactiles par la région Île-de-France et sincèrement, je n'y ai jamais cru*, tranche-t-elle. *Quand les enfants ont un iPad entre les mains, ils font très vite autre chose et ce n'est pas viable. Mes collègues ont rapidement abandonné la démarche.* »

Contradictions palpables

Les annonces d'Elisabeth Borne trouvent leur inspiration dans les travaux de la commission d'experts sur l'impact de l'exposition des jeunes aux écrans, dont Axelle Desaint a fait partie en 2024. « *Ces mesures ont été piochées à droite à gauche dans notre rapport alors que nous préconisons de créer un cadre d'accompagnement global*, note-t-elle. *Ce qui manque aujourd'hui, c'est un vrai programme d'éducation numérique systématisé qui commence dès la maternelle. L'école est le seul endroit où tous les enfants passent et où ils pourraient recevoir une sorte de socle commun sur les outils numériques.* »

À l'heure actuelle, il n'existe pas d'heures dédiées à ces apprentissages. « *On voudrait qu'on apprenne aux élèves comment fonctionnent un ordinateur et ses outils, qu'ils soient sensibilisés aux dangers en ligne et aux enjeux de l'IA* », illustre

l'enseignante Clémence Habbaba. Autre enjeu : la formation des professeurs eux-mêmes. S'ils ont la possibilité de s'inscrire à des sessions dédiées aux nouvelles technologies, celles-ci restent optionnelles. Un cadre flou, facteur d'inégalités sociales selon Mehdi Arfaoui, sociologue au sein du laboratoire d'innovation numérique de la Commission nationale de l'informatique et des libertés : « L'intégration du numérique dans les écoles n'est pas foncièrement mauvaise. Mais il existe une grande disparité entre celles qui ont les ressources nécessaires pour accompagner les élèves et celles qui ne les ont pas. Un manque de cohérence global nourri de contradictions. Notamment en Île-de-France, où les manuels papier sont progressivement remplacés par des versions numériques accessibles sur une plateforme en ligne.

DOC 12. Ministère de l'Éducation nationale. Extraits « Circulaire de rentrée 2025 ».

<https://www.education.gouv.fr/bo/2025/Hebdo27/MENE2518841C>.

(...) Promouvoir un usage raisonné du numérique à l'école

L'usage du numérique à l'école doit s'inscrire dans une démarche progressive, adaptée à chaque étape de la scolarité, afin d'assurer un développement structuré et cohérent des compétences des élèves et leur permettre de construire leur citoyenneté. Les enjeux de santé et de bien-être des élèves doivent être pleinement pris en compte, en veillant notamment à limiter l'exposition excessive aux écrans et à s'assurer de la plus-value pédagogique du numérique. Cette approche sera présentée et expliquée régulièrement aux familles, plus particulièrement en début d'année scolaire.

L'expérimentation de la pause numérique au collège a démontré des effets positifs sur le climat scolaire, la sérénité des élèves et des personnels et la disponibilité des élèves aux apprentissages. La généralisation du dispositif Portable en pause dans les collèges doit permettre de garantir la mise à l'écart effective des téléphones portables et objets connectés des élèves. Les modalités d'organisation du dispositif seront déterminées au sein de chaque collège en lien avec les départements et les familles.

Au lycée, une réflexion mobilisant les élèves sur la place du téléphone portable au sein de l'établissement, et plus globalement du numérique, sera conduite notamment au sein des instances de démocratie scolaire. Cette réflexion a vocation à alimenter le projet d'établissement.

Parallèlement, l'actualisation des espaces numériques de travail et des logiciels de vie scolaire sera suspendue par défaut le soir de 20 h à 7 h et en fin de semaine du vendredi 20 h au lundi 7 h (exception faite des établissements ouverts le samedi matin – du samedi 14 h au lundi 7 h). (...)

(...) Lutter contre le harcèlement

Dans la continuité du plan interministériel lancé en 2023, la lutte contre le harcèlement scolaire demeure une priorité nationale. Déployé dans l'ensemble des écoles, collèges et lycées publics, le programme phare structure l'action pour lutter contre ce fléau : prévenir, détecter et prendre en charge les situations.

Ainsi, à la rentrée 2025, les élèves du CE2 à la terminale répondront de nouveau à un questionnaire d'autoévaluation afin de mieux repérer les situations de harcèlement. Par ailleurs, le 30 18, opéré par l'association e-Enfance, voit ses moyens renforcés pour assurer un traitement plus rapide et efficace des signalements. Parallèlement, l'éducation aux médias et à l'information, portée par de nouveaux programmes, sensibilise les élèves aux risques liés au numérique, en particulier au risque de cyberharcèlement. Enfin, deux mallettes, une pour le premier degré et l'autre pour le second degré, permettront aux équipes de disposer d'outils et de ressources pour la gestion et le suivi des situations de harcèlement. (...)

DOC 13. CERISIER, Jean-François. « Smartphones au collège : de quoi la « pause numérique » est-elle le nom ? » *The conversation*, 10 septembre 2024.<https://theconversation.com/smartphones-au-college-de-quoi-la-pause-numerique-est-elle-le-nom-237698>.

Le 13 mai 2025, plus de 100.000 enfants et adolescents sont appelés à faire une pause de leur consommation numérique dans le cadre de l'opération « Dix jours sans écran », à laquelle participent près de 800 établissements (crèches, écoles, collèges, lycées) français. L'occasion pour nous de republier cet article publié en octobre 2024.

La « commission d'experts sur l'exposition des enfants aux écrans » annoncée lors de la conférence de presse du président de la République du 16 janvier 2024, a rendu ses conclusions le 30 avril 2024. Son rapport final, intitulé « Enfants et écrans. À la recherche du temps perdu », avait vocation à éclairer, par ses analyses et ses recommandations, l'élaboration d'une politique publique destinée à encadrer « le bon usage des écrans pour nos enfants dans les familles, à la maison comme en classe, parce qu'il en va de l'avenir de nos sociétés et de nos démocraties ».

Cette grande ambition se réduit aujourd'hui à l'instauration d'une « pause numérique » au collège, annoncée par l'ex-ministre de l'Éducation nationale, Nicole Belloubet, à l'occasion de la rentrée 2024. Cette mesure de rétention des smartphones à l'entrée des collèges ne fait pas consensus. Expérimentée au sein de 199 collèges dès la rentrée 2024, elle devrait être généralisée en 2025.

Des risques spécifiques au smartphone ?

Très équipés (96 % des 12-17 ans en 2023 selon le baromètre du numérique publié en mai 2024 par le CREDOC) et enclins à la prise de risques, les adolescents seraient particulièrement exposés à une longue liste de dangers numériques. Après l'audition d'environ 200 experts, le rapport de la commission en dresse un tableau complet.

Y sont pointés les dangers intrinsèques à certaines pratiques numériques, comme le cyberharcèlement, l'exposition à la pornographie, la banalisation de la violence, et les dangers liés au temps excessif consacré aux activités numériques en général – dette de sommeil, moindre temps consacré aux activités scolaires, diminution de l'activité physique...

Soulignons que les risques ainsi caractérisés ne sont pas spécifiquement attachés aux « écrans » mais bien aux activités que permettent les smartphones par leur interactivité, leur mobilité...

Malgré l'intitulé de la saisine du chef de l'État et celui du rapport de la commission d'expertise, l'écueil qui consiste à penser les dangers potentiels de l'utilisation intensive des smartphones uniquement au travers d'une possible « addiction aux écrans » a été partiellement écarté dans le rapport de la commission.

Quel intérêt pédagogique pour le smartphone ?

Pour autant, il semble qu'un pan de la réalité des pratiques numériques juvéniles est occulté dans le rapport. D'une part, il existe des controverses scientifiques sur la dangerosité de certains usages, notamment quant aux réseaux sociaux. D'autre part, il est fait peu de cas de nombreuses activités numériques émancipatrices car permettant de s'informer, d'exercer sa créativité...

Enfin, le grand absent du rapport et de ses préconisations concerne la dimension scolaire de l'utilisation des smartphones par les collégiens, à la maison comme au sein de l'établissement scolaire. Rien n'est dit de l'intérêt de ces équipements pour les apprentissages des élèves et de ce qu'il convient d'en tirer en termes de cadrage institutionnel.

Conférence Anne Cordier : le rapport des jeunes à leur téléphone portable et à l'information (CLEMI, 2024).

L'instauration de cette « pause numérique » arrive en complément de la loi du 3 août 2018 qui dispose, dans son article 1, que :

« L'utilisation d'un téléphone mobile ou de tout autre équipement terminal de communications électroniques par un élève est interdite dans les écoles maternelles, les écoles élémentaires et les collèges et pendant toute activité liée à l'enseignement qui se déroule à l'extérieur de leur enceinte, à l'exception des circonstances, notamment les usages pédagogiques, et des lieux dans lesquels le règlement intérieur l'autorise expressément ».

Cette loi a été controversée lors de sa promulgation en raison de sa logique fondée sur un régime d'interdiction d'utilisation sauf dérogation. Renvoyant la responsabilité au terrain, elle permettait encore, dans le cadre de stratégies pédagogiques validées par le conseil d'administration des collèges, de mobiliser les smartphones des élèves pour des activités d'apprentissage organisées et prescrites par les enseignants. *A contrario*, la « pause pédagogique » ne permettra pas l'intégration des smartphones des élèves aux activités d'apprentissage de la classe.

Le BYOD (« *Bring Your Own Device* ») présente pourtant des avantages notables. Les matériels sont existants et disponibles en permanence. Ils sont performants avec des fonctionnalités prometteuses d'un point de vue pédagogique (démarrage très rapide, autonomie, connectivité, captation audiovisuelle, géolocalisation...). Les élèves en ont une maîtrise au moins basique. De plus, une utilisation à finalité scolaire encadrée par les enseignants est susceptible de restreindre tous les autres usages à caractère personnel dont on cherche justement à réduire l'ampleur.

La « pause numérique » constitue un changement de cap institutionnel puisque l'un des principaux documents de cadrage de l'usage scolaire du numérique, le CARMO (CAdre de Référence pour l'Accès aux Ressources pédagogiques via un équipement Mobile), fournit aux établissements scolaires des éléments d'ingénierie technopédagogique pour développer des stratégies autour du BYOD. Différentes entreprises du secteur Edtech proposent d'ailleurs des environnements logiciels destinés à scolariser l'utilisation des smartphones au sein des établissements scolaires.

L'inapplicabilité de la loi de 2018 et le défi opérationnel de la « pause numérique »

Dans le même temps, et bien que peu d'études aient été réalisées pour qualifier et quantifier les pratiques numériques personnelles des élèves au collège, différents témoignages concordent pour souligner les difficultés d'application de la loi de 2018. Que ce soit sous le pupitre, dans un coin de cour éloigné du regard des adultes, dans les toilettes ou ailleurs, les collégiens se sont ingénies à reconquérir les accès au numérique dont l'application de la loi devait les priver.

Si les modalités concrètes de mise en œuvre de la « pause numérique » (casiers, pochettes...) rendront le contournement de la loi plus difficile, on peut s'interroger sur leur capacité à l'empêcher, au moins pour une partie des élèves. De premiers entretiens informels avec des collégiens suggèrent par exemple que certains smartphones obsolètes pourraient servir de leurres et permettre aux usages cachés de perdurer.

L'annonce d'une généralisation de la « pause numérique » à l'ensemble des collèges dès le début de l'année 2025 peut faire douter de la portée de l'expérimentation qui vient être lancée. Le premier trimestre de cette année scolaire ne saurait permettre aux 199 collèges impliqués de mettre effectivement en œuvre la « pause numérique » et de la confronter à la réalité des comportements de façon à en tirer des enseignements sur son applicabilité et son efficacité.

Donner de la valeur à cette expérimentation suppose deux démarches complémentaires. La première consiste à prendre le temps nécessaire pour construire le dispositif de « pause numérique » en concertation avec les acteurs de terrain, notamment avec les familles dans une perspective d'une co-éducation cohérente.

La deuxième appelle la mobilisation de la recherche afin d'observer ce qui se joue dans la mise en œuvre de cette « pause », depuis les conditions opérationnelles qui la permettent (nature et coût des équipements de consignation des smartphones, organisation de la rétention au quotidien...) jusqu'aux changements comportementaux qu'elle suscite. Ces recherches, nécessairement pluridisciplinaires, pourraient s'attacher à différentes modalités de « pause numérique », de la rétention des smartphones choisie par la ministre à l'encadrement de leur utilisation afin de la réserver aux activités scolaires.

Si aucun chercheur ne nie les risques que les usages immodérés des smartphones font courir aux collégiens, il apparaît clairement que la « pause numérique », telle qu'elle vient d'être instituée, constitue avant tout une réponse politique et idéologique, très partielle et probablement largement inapplicable. Convenons également qu'il est sans aucun doute essentiel de repenser intégralement les finalités et les modalités de l'éducation des jeunes à l'heure du numérique, dans toutes ses dimensions, qu'elles soient scolaires ou familiales.

DOC 14. VINCENT, Anne-Sophie. « Quelle place pour les outils nomades des élèves dans nos pratiques pédagogiques ? » Doc'Toulouse, mars 2017.

https://pedagogie.ac-toulouse.fr/documentation/sites/default/files/fichiers/doctoulouse_12_mars2017.pdf

Anne-Sophie Vincent, médiatrice ressources et services – documentation, Atelier Canopé 81, Albi

Le BYOD : une histoire d'acronymes

Apparu dans le monde de l'entreprise, l'expression anglophone BYOD/BYOT pour "*Bring your own device/technology*", décrit l'usage d'équipements informatiques personnels dans le cadre professionnel. Cette pratique est apparue dans les années 2000 aux États-Unis, elle est directement liée à la démocratisation des ordinateurs portables, puis plus tardivement des autres terminaux mobiles type tablette et smartphone.

La commission générale de terminologie et de néologie française a opté en mars 2013 pour l'expression AVEC, pour « apportez votre équipement personnel de communication », plusieurs acronymes cohabitaient jusque-là : AVAN (« apportez votre appareil numérique ») ou encore PAP (« prenez vos appareils personnels »).

L'entrée dans le milieu éducatif

Du côté des enseignants, l'usage du BYOD était en place avant que l'acronyme servant à désigner cette réalité n'existe. L'utilisation dans le cadre de sa pratique pédagogique de son ordinateur portable, de son appareil photo personnel, de son smartphone, ou encore la mise à disposition de sa propre tablette dans le cadre notamment d'une classe inversée, font office de réalité quotidienne pour de nombreux enseignants.

Du côté des apprenants, l'entrée du BYOD dans l'enseignement supérieur s'est faite de manière aussi informelle que naturelle. Ces derniers étant le plus souvent équipés d'un ordinateur portable et d'un smartphone, qu'ils utilisent pour des usages divers, indépendamment du lieu dans lequel ils se trouvent. Leurs usages du numérique traduisent une nouvelle manière de s'approprier les espaces et les temps de l'université si l'on en croit les résultats de l'enquête menée par l'Université de Poitiers sur les pratiques des étudiants en termes de BYOD sur les années universitaires 2012-2013 et 2013-2014 sous la direction de Jean-François Cerisier et Laëtitia Pierrot.

Concernant les établissements du second degré, la question de la réglementation se pose avant tout usage. En effet, l'article L511-5 du code de l'éducation créé par la Loi n° 2010-788 du 12 juillet 2010 précise que "*dans les écoles maternelles, les écoles élémentaires et les collèges, l'utilisation durant toute activité d'enseignement et dans les lieux prévus par le règlement intérieur, par un élève, d'un téléphone mobile est interdite*". Pour les lycées, c'est le règlement intérieur qui s'applique.

Le vote en conseil d'administration d'un avenant au règlement intérieur, permet la mise en place d'un dispositif de BYOD en collège. Ce dernier ne suffit cependant pas pour l'enseignant à spécifier précisément les modalités d'usage des outils mobiles en classe. Pour cela, la rédaction d'une charte est nécessaire. Cette dernière précise alors :

- La gestion du terminal mobile par l'élève : batterie chargée avant le cours, espace de stockage disponible, son coupé si inutile...
- Les règles citoyennes : respect du matériel, droit à l'image, droit d'auteur, activités proscrites
- Les modalités pédagogiques : applications autorisées et usages associés : prendre une photo, enregistrer un commentaire audio, filmer une expérience scientifique ou une performance sportive ou artistique, partager une production, effectuer une recherche...
- Les modalités techniques : réseau de connexion autorisé.

Le recours à l'utilisation des outils des élèves trouve son fondement, au-delà de l'intérêt pédagogique évoqué plus bas, dans des éléments tant économiques que sociétaux. Ainsi, les équipements mobiles des élèves, fréquemment plus récents et plus performants que ceux de l'établissement, viennent compléter et/ou remplacer ces derniers. Le problème de la maintenance se trouve alors écarté, tout en réduisant les coûts d'achat. Il est pour autant nécessaire de considérer les

limites de ce fonctionnement en termes d'inéquité d'équipement personnel, reflet d'une fracture numérique qui semble se déplacer de celle des équipements à celle des usages.

Quels usages en contexte pédagogique ?

La question des prérequis à maîtriser par les apprenants, se pose rapidement quand il s'agit d'usage d'outils numériques. Même si la collaboration entre pairs et la valorisation des compétences des élèves les plus expérimentés se met assez aisément en place dans un groupe de travail, une évaluation diagnostique n'est pas superflue, pour accompagner au mieux chaque élève. Des enseignants de l'académie de Poitiers, proposent ainsi à leurs élèves de passer un « Permis smartphone »ⁱ visant à s'assurer de leur habileté dans la manipulation de leur équipement, en vue d'un réinvestissement en contexte pédagogique. Le référentiel Pixⁱⁱ, qui remplacera le B2I à la rentrée 2017 offre également un cadre de référence, plus large que celui de l'usage des outils nomades, qui mérite d'être appréhendé.

Les compétences des élèves mises en œuvre dans des projets pédagogiques usant du BYOD, s'inscrivent pleinement dans des pratiques d'éducation aux médias et à l'information tant en termes d'accès à des contenus que de collecte, de création, de publication et de partage de ces derniers, telles qu'elles sont conceptualisées dans la matrice EMI. Que ce soit en classe ou lors d'activités pédagogiques hors de l'établissement, le recours aux outils mobiles peut trouver sa place dans les différentes phases de la mise en œuvre d'une séquence, de l'évaluation diagnostique à l'évaluation sommative.

Dans le cadre du centre de documentation et d'information, comme dans celui des enseignements disciplinaires, le BYOD, et l'usage des équipements individuels mobiles de manière plus globale, prend du sens quand il répond à des besoins et s'inscrit dans un contexte. Les expérimentations dans les enseignements disciplinaires (sortie de terrain en SVT ou en histoire géographie, courses d'orientation ou analyse de performances en EPS) démontrent la plus-value offerte par la mobilité, la mutualisation des contenus collectés et les interactions entre pairs dans la cadre de la construction des connaissancesⁱⁱⁱ. La dynamique enclenchée par l'intégration du BYOD peut aller jusqu'au réaménagement de l'espace classe. On peut ainsi découvrir le projet ClasseLab mené par des enseignants d'arts plastiques de l'académie de Nice^{iv}, qui offre une place centrale à l'autonomie et la prise d'initiatives des élèves.

Les retours d'expérience de professeurs documentalistes exposent différents contextes de recours au BYOD. Ainsi, l'usage des équipements personnels peut être laissé à l'initiative des élèves pour des recherches d'informations ou des créations de contenus relevant de travaux scolaires, ou relevé de celle du professeur documentaliste. C'est notamment le cas pour la valorisation des ressources numériques : proposition d'une application mobile offrant l'accès au portail documentaire de l'établissement, mise à disposition de livres numériques via une CDIBox, affichage de QR codes accessibles au CDI et ailleurs dans l'établissement. Il peut également s'agir de projet de médiation de contenus culturels, comme dans les expositions « augmentées » où des QR codes renvoient aussi bien à des ressources en ligne qu'à des audioguides enregistrés par les élèves eux-mêmes.

i http://ww2.ac-poitiers.fr/matrice/IMG/pdf/permis_smartphone-questions.pdf

ii <https://pix.beta.gouv.fr/>

iii Rapport d'expérimentation en EPS – Académie d'Amiens

iv <http://eduscol.education.fr/arts-plastiques/actualites/actualites/article/vive-le-byod-en-arts-plastiques-au-college-cafe-pedaogique.html>