

GROUPE



Université  
de Bretagne  
Occidentale

## Usages du numérique et inégalités éducatives

### Texte de la vidéo

La notion de fracture numérique a largement été diffusée par les politiques et les médias. Quand on évoque celle-ci, on pense d'abord aux inégalités d'accès, et notamment aux inégalités d'accès à internet, en raison du coût des équipements, de l'existence de zones blanches.

Mais pour les élèves, ce ne sont pas tant ces inégalités d'accès qui vont nuire à l'égalité des chances que les inégalités d'usage.

En effet, 95% des 12-17 ans disposent d'une connexion internet au domicile (hors téléphonie mobile) et 100% se déclarent internautes (*Baromètre du numérique*, CREDOC, 2017).

Si la question de l'accès ou non est à peu près réglée, il persiste des différences d'ordre qualitatif : 7,5% des types de connexion internet (hors téléphonie mobile) ne sont ni ADSL ni fibre optique ; environ 5% ne disposent d'internet que sur leur téléphone.

Il existe aussi ce que Hargittai (2002) a nommé « fracture numérique au second degré » : les inégalités d'usage, liées à la capacité à s'appropriier les opportunités offertes par les TIC et à développer des compétences numériques. Ces inégalités d'usage sont très liées au milieu social.

Plusieurs enquêtes ont mis en évidence différents profils d'usages numériques des adolescents, très liés à leurs caractéristiques socioscolaires (sexe, milieu social, niveau scolaire).

Les ados qui communiquent essentiellement : davantage de filles de milieu populaire faibles scolairement

Les ados qui se divertissent essentiellement : davantage de garçons

Les ados qui s'instruisent, mais communiquent et se divertissent aussi de façon intensive : davantage de filles de milieu favorisé fortes scolairement

Les faibles usagers : davantage de garçons de milieu favorisé fort scolairement

Il y a aussi ce que l'on appelle la « pédagogie de l'abstention pédagogique » : Bourdieu et Passeron analysaient ainsi les situations et les pratiques éducatives où les enseignants attendent des élèves qu'ils mettent en œuvre des savoirs qui ne leur ont pas été enseignés ou les situations et les pratiques éducatives dans lesquelles les savoirs en jeu ne sont pas explicités à l'élève. Cette question est posée lorsqu'on parle du numérique : les élèves mettent-ils bien en relation les différentes

Ce texte est diffusé selon les termes de la licence creative commons suivante :



Pour connaître le détail de ces termes, [cliquez ici](#)

situations et informations des ressources numériques avec ce qui a été vu avant ? Sont-ils capables de saisir les savoirs en jeu et ce qu'ils ont appris ? Etc.

Parlons maintenant de la question de la différenciation et de l'individualisation, notamment ce qui concerne les élèves rencontrant des difficultés. Là il est question de l'ambition pédagogique ou des exigences pour ces élèves : le numérique peut favoriser, par la facilité de l'individualisation des activités, une diminution des ambitions pédagogiques pour les élèves en difficulté. Il est ainsi plus simple de leur proposer des tâches à faible enjeu cognitif, qu'ils peuvent réussir mais qui ne permettent pas de réelle construction de savoir.

Proposer quotidiennement aux élèves des univers et des situations inégalement producteurs d'apprentissages en fonction de leur réussite scolaire va avoir des effets inégalitaires très forts.

Ces processus ne sont pas nouveaux, mais ils peuvent être renforcés par les nouvelles opportunités offertes par le numérique. Prenons par exemple le cas des bases d'exercices en ligne. Elles proposent souvent pour un même exercice, différents niveaux de difficulté. Dans le cas d'une utilisation de ces bases en autonomie par les élèves, les professeur.e.s doivent par exemple être vigilants à ce que les élèves les plus faibles ne se cantonnent pas systématiquement à des choix d'exercices de niveau faible. De même certaines bases d'exercices sont intéressantes pour le professeur car elles proposent des rétroactions plus ou moins complexes à l'élève : pour aller vite, un élève qui donne une mauvaise réponse peut bénéficier d'aides ou d'explications plus ou moins complexes qui permettent d'aller plus loin qu'un simple « vrai faux, passe à la question suivante ». Ces rétroactions sont intéressantes, encore faut-il que leur décodage et leurs exploitations possibles aient été présentées aux élèves pour qu'ils.elles en tiennent compte. Tout cela peut être pensé en amont par le ou la professeur.e dans sa scénarisation pédagogique. Mais prendre en compte ces aspects implique pour le ou la professeur.e.de bien identifier les caractéristiques des ressources numériques qu'il.elle fait utiliser à ses élèves : quelles sont les rétroactions proposées dans les environnements numériques par exemple, mes élèves arriveront-ils.elles à les appréhender, à se les approprier ?

Dans l'imaginaire collectif, les usages internet des élèves les plus faibles scolairement sont en concurrence avec la réussite scolaire, notamment en raison du temps passé sur les réseaux sociaux ou les activités ludiques en ligne. Pourtant, les recherches récentes (e-fran Idée, « familles digitales ») montrent que ces élèves cherchent aussi sur internet des ressources pour dépasser leurs difficultés. En mathématiques en 5<sup>e</sup> par exemple, les élèves se déclarant faibles ou moyens passent davantage de temps à rechercher sur internet des réponses aux questions qu'ils se posent que les élèves se déclarant bons ou très bons<sup>1</sup>. C'est sans doute la capacité à identifier et/ou mobiliser les ressources pertinentes qui leur fait défaut, alors qu'ils ont une démarche volontaire de recherche. Ces élèves en difficultés scolaire étant aussi plus souvent d'origine populaire, c'est une vraie question de justice sociale qui se pose aux enseignant.e.s. Il faut absolument que ces dernièr.e.s accompagnent la recherche par leurs élèves de ressources pour réussir. Le développement des usages numériques adolescents peut être ici vu comme une opportunité à saisir pour l'école.

Parlons maintenant de la relation entre temps d'apprentissage et inégalités éducatives. Ce domaine temporel est un élément sur lequel le ou la professeur.e a la main. Toutes les études vont dans le sens de ce graphique : un temps plus long d'apprentissage profite davantage aux plus faibles (Piquée et Viriot-Goedel, 2016).

---

1 Enquête passée dans 16 collèges bretons socialement et scolairement différenciés, auprès de 1685 élèves de 5<sup>e</sup>.

Ce texte est diffusé selon les termes de la licence creative commons suivante :



Pour connaître le détail de ces termes, [cliquez ici](#)

Donc plus le temps d'apprentissage d'une notion, d'une discipline, etc. diminue, plus les inégalités augmentent.

Il faut interroger cette question du temps dans les ressources numériques utilisées. Permettent-elle par exemple d'augmenter le temps d'apprentissage des élèves plus faibles ?

Parlons maintenant du rapport à l'écrit des élèves. L'école est, par excellence, le lieu de la culture écrite : on y apprend d'abord à lire et à écrire, afin de pouvoir ensuite accéder aux savoirs patrimoniaux consignés par écrit. Et plus on gravit les échelons scolaires, plus il est attendu des élèves qu'ils mobilisent des lectures personnelles et sachent utiliser l'écriture comme outil de réflexion. L'école privilégie « un rapport scriptural » au monde et au langage (plus formel), en décalage avec le « rapport oral et pratique » (plus fonctionnel et dépendant du contexte) dominant dans les milieux populaires (Lahire, 1993). Les ressources numériques peuvent renforcer cette tendance, avec une multiplication des activités « autonomes », guidées par des consignes écrites. Mais elles peuvent aussi l'inverser, l'usage de vidéo venant compléter l'usage de l'image (déjà présent dans les livres) pour diversifier les formes de communication.

L'emploi de « tutos », dont les élèves sont par ailleurs très familiarisés, peut par exemple favoriser l'entrée dans l'activité de certain.e.s.

### Références

Bourdieu Pierre et Passeron Jean-Claude (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris, Les Éditions de Minuit.

Hargittai Eszter (2002). Second-Level Digital Divide: Differences in People's Online Skills, *First Monday*, vol. 7, 4, Apr.

Lahire Bernard (1993). *Culture écrite et inégalités scolaires : Sociologie de l'échec scolaire à l'école primaire*. Lyon, PUL.

Piquée Céline et Viriot-Goedel Caroline (2016). Lire et écrire au cours préparatoire : nouvelles perspectives pour la mesure du temps scolaire et de ses effets. *Revue française de pédagogie*, 196(3), 23-48.

Ce texte est diffusé selon les termes de la licence creative commons suivante :



Pour connaître le détail de ces termes, [cliquez ici](#)