

Mémoire de Master 2 IME

ARAMINI Maréva

**LE NUMERIQUE EN PERISCOLAIRE PEUT-IL AIDER L'ELEVE A
MIEUX MAITRISER ET REINVESTIR LE NUMERIQUE EN
CLASSE ?**

**UNE EXPERIMENTATION DURANT LE TEMPS PERISCOLAIRE
AVEC DES ELEVES DE CM2 DE CYCLE 3**

Master en Information - Communication,
Ingénierie des Médias pour l'Education

Université de Poitiers



**MASTER INGÉNIERIE
DES MÉDIAS POUR L'ÉDUCATION**

Sous la Direction de : Hassina El Kechaï

Membres du Jury :

Hassina El Kechaï, Laëtitia Pierrot, Karine Aillerie

Septembre 2016

© 2016 Université de Poitiers

REMERCIEMENTS

Je désire tout d'abord remercier Hassina El Kechaï, ma Directrice de mémoire. Elle m'a accompagnée en douceur, d'une manière rassurante et professionnelle. Ses suggestions et ses conseils méthodologiques ont été sources d'un véritable et durable apprentissage pour moi.

Merci à l'équipe pédagogique du Master 2 IME de Poitiers, pour la qualité et la richesse de ses enseignements qui m'ouvriront de nouvelles perspectives professionnelles.

Je remercie bien sûr Monsieur Raffin, Directeur de l'école de Tanninges ; Séverine Lambert, Intervenante en Anglais ; Lucie Josse, Responsable des Activités Périscolaires ; les élèves et les parents de la classe de CM2. Tous m'ont très gentiment accueillie à l'école et durant ce temps périscolaire. Ils se sont pleinement impliqués, pour que je puisse mener à bien mon travail de recherche. Leurs participations à mes enquêtes m'ont fourni des indicateurs riches et vivants, sur la révolution qu'opère actuellement le numérique dans l'éducation.

Enfin, j'adresse mes pensées particulières à mes proches, en les remerciant pour leur compréhension, leur patience et leur soutien.

SOMMAIRE

INTRODUCTION	1
1. Contexte	1
2. Constats	4
3. Problématique	5
4. Question principale de la recherche	6
5. Méthodologie	9
PREMIERE PARTIE	12
I. Une nouvelle génération d'élèves : les natifs numériques ou digital natives	12
1. Profilage ou l'identité du nouvel écolier	12
a. Concept de digital native	12
b. Culture numérique	13
c. Particularités des digital natives	14
d. Culture de l'expressivité et du transfert	18
2. L'apprenant face à la machine : intérêt, motivation et autodétermination, sentiment d'efficacité personnelle, le « Flow »	19
a. Intérêt	19
b. Motivation	20
c. Sentiment d'efficacité personnelle	21
d. Flow et absorption cognitive	23
II. L'élève et le numérique éducatif : les TICE	25
1. Le rapport entre les pratiques numériques de l'enfant à la maison et les pratiques en classe	25
2. L'interaction entre l'activité périscolaire et la classe, autour du numérique	27
3. Le concept de « compétence » dans le numérique	30
4. L'approche « par compétence » et le référentiel de compétences du B2i	32
DEUXIEME PARTIE	34
I. La démarche méthodologique	35
1. Le choix de l'école	35
2. Le choix du référentiel	37
3. Le choix des jeux numériques	38
4. La description de la mise en situation	42
5. La durée de l'expérience	42
II. Le déroulement de l'expérience	42
1. Le questionnaire destiné aux parents	42

a.	Analyse de l'environnement familial de l'enfant	45
2.	La première séance de l'expérience	46
a.	Analyse de la première séance	47
3.	La deuxième séance de l'expérience	49
a.	Analyse de la deuxième séance	50
b.	Analyse de l'évolution des compétences	51
c.	Le carré médiatique	55
d.	Li et Bernoff	58
4.	L'entretien avec les professeurs	61

TROISIEME PARTIE _____ 68

I.	Rappel de la méthodologie de recherche	68
II.	Rappel de la question principale de recherche et des hypothèses	68
III.	Interprétation des résultats en lien avec les questions de recherche et les hypothèses	69
1.	Concernant notre première hypothèse	69
a.	Sur le caractère ludique de l'activité	69
b.	Sur la motivation des enfants	70
c.	Sur les échanges collaboratifs	71
d.	Sur les compétences réinvesties dans le scolaire	71
e.	Sur les attitudes réinvesties dans le scolaire	72
2.	Concernant notre deuxième hypothèse	73
a.	Sur le décalage et l'écart entre les pratiques de l'élève et celles construites dans le scolaire	73
b.	L'importance d'un apprentissage du numérique et d'un encadrement	74
c.	Comment est vue l'activité périscolaire par les enseignants	75
d.	Sur le rôle de l'activité périscolaire par rapport au scolaire	76
3.	Concernant notre troisième hypothèse	77
a.	Sur le numérique dans la classe	77
b.	Sur le numérique en périscolaire	78
IV.	Conclusion / Bilan / Limites	79
1.	Bilan / Limites	79
2.	Discussion	81

CONCLUSION _____ 84

ANNEXES _____ 88

Annexe 1 : Référentiel B2I Ecole

Annexe 2 : Questionnaire - La place du numérique dans l'environnement familial - Parents

Annexe 3 : Questionnaire 1 - Les pratiques numériques - Enfants

Annexe 4 : Questionnaire 2 - Les pratiques numériques - Enfants

Annexe 5 : Entretien final - Enseignants

« *Ne limitons pas nos enfants à ce que nous avons appris car ils sont nés à une autre époque* ».

Proverbe Hébreux

INTRODUCTION

1. Contexte

Dans son Bulletin d'information du 25 août 2015¹, le Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche précise que « les écoliers français subissent des journées plus longues et plus chargées que la plupart des autres élèves dans le monde. Or cette extrême concentration du temps d'enseignement unique à la France est inadaptée et préjudiciable aux apprentissages. Elle est source de fatigue et de difficultés scolaires ».

L'Académie nationale de médecine souligne également que « la désynchronisation des enfants (l'altération du fonctionnement de leur horloge biologique, lorsque celle-ci n'est plus en phase avec les facteurs de l'environnement), entraîne fatigue et difficultés d'apprentissage ». Des chronobiologistes dont Robert Debré ou Hubert Montagner ont donc formulé certaines recommandations, comme le retour à une semaine de quatre jours et demi avec la scolarisation le mercredi matin. Ils préconisent de prendre en compte les trois temps de l'enfant (familiaux, scolaires et récréatifs) et de penser l'école comme un lieu de vie et d'éducation, au-delà du lieu essentiel d'instruction. Chaque enfant peut révéler ainsi ses potentiels et ses aspirations, grâce aux interactions et à l'écoute de l'ensemble des acteurs (enseignants, familles, animateurs, collectivités locales...).

Avec la loi du 8 juillet 2013, le Ministère de l'Education Nationale engage donc la **refondation de l'école**, dont le but principal est de réduire les inégalités et favoriser la réussite de tous.

Sa première mesure clé concerne l'instauration des **nouveaux rythmes scolaires** dans le primaire et une plus grande articulation des temps scolaire et périscolaire.

¹ Gouvernement National. *Toute l'actualité : Nouveaux horaires à l'école pour tous les élèves*. (en ligne). Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. 25/08/2015. Mise à jour en Février 2016. Consulté le 30 Avril 2016. Disponible sur Internet : <http://www.education.gouv.fr/cid79816/nouveaux-rythmes-scolaires.html>

L'objectif est de mieux répartir les heures de classe sur la semaine, d'alléger la journée de classe et de programmer les enseignements fondamentaux dans les moments où la faculté de concentration de l'élève est la plus élevée. Avec le respect de ces rythmes biologiques, il s'agit d'assurer aussi un meilleur équilibre des temps de l'enfant, pour améliorer ses apprentissages et favoriser son épanouissement.

Depuis la rentrée 2013, le temps scolaire est réorganisé ainsi :

- un étalement des vingt-quatre heures d'enseignement hebdomadaire sur neuf demi-journées avec le mercredi matin ;
- une journée de classe de cinq heures trente et une demie-journée de trois heures trente maximum ;
- une pause méridienne d'une heure trente minimum.

Le temps périscolaire se situe après la classe à partir de 15h30, ou pendant la pause méridienne, de 13h00 à 13h45. Des activités éducatives, sportives, culturelles et artistiques sont proposées dans les locaux de l'école, aux enfants scolarisés. Elles constituent un espace éducatif contribuant à l'apprentissage de la vie sociale et à l'épanouissement des enfants. Leur organisation par la collectivité territoriale et les associations, repose sur la mobilisation et les actions coordonnées des acteurs éducatifs rassemblés autour du PEDT (Projet Educatif Territorial). Son objectif est de tirer profit de toutes les ressources du territoire et de créer des synergies entre les écoles et les activités périscolaires, pour assurer la continuité et la cohérence des temps éducatifs.

Sa deuxième mesure clé est la mise en place du **Plan numérique à l'école**, constituant pour le Ministère de tutelle, un impératif pédagogique voire un projet de société.

Aujourd'hui, l'avènement du numérique vient bouleverser notre société toute entière. Ces Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) se définissent comme un ensemble technique et logistique d'objets et de moyens électroniques, dont la finalité est de communiquer et traiter l'information. Depuis deux décennies, elles envahissent toutes les pratiques, s'infiltrant dans tous les secteurs de nos activités personnelles, familiales, professionnelles et sociales, jusqu'à s'immiscer dans la vie intime des individus. Leur utilisation se banalise, devenant automatique, invisible et inconsciente. De ce fait, la transformation des modes de production et de diffusion des connaissances engendre de nouvelles façons de vivre, de raisonner, de communiquer et de travailler.

Née bien après les années 1990, toute une génération grandit avec ces technologies. Il s'agit des « digital natives » (natifs numériques), de « la génération Z », celle du WEB 2.0, propulsés dans le monde des réalités virtuelles et de l'interactivité. Avides de découvertes et de sensations, ils agissent dans cet univers où ils expriment leur créativité et leur imagination. Face à ces enfants, l'école doit alors relever un défi : entrer elle aussi dans cet ère. Et elle est directement interpellée dans sa mission à préparer les futurs citoyens. Ainsi, notre manière d'apprendre, d'enseigner, et le contenu des enseignements doivent être repensés.

Le Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, décide donc de généraliser les usages du numérique éducatif. Selon lui en effet, « le numérique contribue à aider l'école, dans l'accomplissement de ses missions fondamentales, qui sont d'instruire, éduquer, émanciper et former les enfants d'aujourd'hui pour qu'ils deviennent les citoyens de demain »².

Sa stratégie se déploie de la manière suivante :

- créer un service public du numérique éducatif, mettre en place une éducation au numérique (production de contenus, maîtrise du codage informatique), développer des ressources pédagogiques numériques accessibles à tous, former les personnels de l'éducation et accompagner le développement des usages, pour un ancrage pérenne du numérique à l'école.

Comme l'écrit Jean Michel Fourgous, «*intégrer le numérique à l'école est indispensable pour faire acquérir aux jeunes les compétences fondamentales, pour s'insérer et comprendre la société du XXIème siècle* »³.

Les nouveaux rythmes scolaires avec l'articulation des temps scolaire et périscolaire, ainsi que l'éducation au numérique, constituent ainsi les deux piliers majeurs de la loi sur la refondation de l'école.

² Gouvernement National, Académie de Bordeaux. *Ouverture à l'école : Numérique à l'école*. (en ligne). Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. 11/2014. Mise à jour en Novembre 2014. Consulté le 5 Mai 2016. Disponible sur Internet : <http://www.ac-bordeaux.fr/cid78711/numerique-ecole.html>

³ Fourgous, J.M. (2011). *Réussir à l'école avec le numérique*. Le guide pratique. Paris: Odile Jacob. p.76.

2. Constats

L'ambition est donc de réformer l'école, en modifiant les conditions dans lesquelles se déroulent les apprentissages : allègement de la journée de classe pour respecter les rythmes naturels de repos et d'acquisition, articulation équilibrée des temps scolaire et périscolaire sur la journée et la semaine. Les cinq matinées consacrées aux acquis fondamentaux durant les pics de vigilance et de l'attention, visent ainsi à renforcer la compréhension et la mémorisation, phases importantes pour la consolidation des apprentissages. Quant aux activités « d'épanouissement » durant le temps périscolaire, celles-ci doivent être diversifiées, allant des activités artistiques, culturelles et sportives, jusqu'à l'usage du numérique.

D'après une enquête conduite à la rentrée 2014 par le Ministère⁴, sur 8300 communes couvertes par un PEDT, dont 70,4 % sont des communes de moins de 2000 habitants, les actions mises en oeuvre sont les suivantes :

- artistiques et culturelles : 84 % des PEDT,
- physiques et sportives : 82 %,
- sensibilisation à la citoyenneté et au développement durable : 47%,
- ateliers de lecture et d'écriture : 43 %,
- jeux collectifs ou en extérieur : 38 %,
- scientifiques et techniques : 32 %,
- jeux de stratégie : 26 %,
- **informatique, numérique : 23 %,**
- ateliers de langues : 17 %,
- aides aux leçons : 13 %,
- jeux calmes et activités de repos et de détente : 32 %.

Dans cette enquête, si nous étudions de plus près la diversité des activités périscolaires organisées dans le cadre des PEDT, certaines se caractérisent par leur rôle de « détente, loisir, épanouissement » (actions artistiques et culturelles, jeux collectifs ou en extérieur). D'autres sont de l'ordre de l'apprentissage, de la réflexion intellectuelle ou du soutien (informatique, ateliers de lecture et d'écriture, aide aux leçons).

⁴ Vallaud-Belkacem, N. *Guide pratique des rythmes à l'école : Créer les conditions pour la réussite de tous les élèves*. (en ligne). Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Édition 2014 / 2015. 11/2014. Consulté le 1 Mai 2016. Disponible sur Internet : http://cache.media.education.gouv.fr/file/11_Novembre/93/6/2014_rythmesco_guideelus_bdef_370936.pdf

Cette distinction fait apparaître un paradoxe quant aux activités d'apprentissage et de soutien qui sont susceptibles d'approfondir les compétences des élèves. Elles sont alors en inadéquation avec les objectifs de la loi sur l'équilibre des rythmes scolaires, qui visent à alléger la journée de classe centrée déjà sur les apprentissages fondamentaux. Ce paradoxe nous amène à ces réflexions : en participant à ces activités de soutien, l'élève est-il réellement soulagé dans son emploi du temps ? Pour autant, celles-ci peuvent renforcer aussi son plaisir d'être à l'école et d'apprendre. Si durant ce temps périscolaire, la volonté est de pouvoir développer une curiosité intellectuelle (selon le Ministère), et donc des connaissances (dans la pratique du numérique par exemple), qu'apporte alors l'activité périscolaire au scolaire ?

Aussi, en prenant le cas spécifique de l'activité périscolaire utilisant le numérique (mesure phare de la loi sur la refondation de l'école), qui peut se situer à la croisée de l'épanouissement et des apprentissages (exemple des jeux sérieux), nous pouvons nous demander :

- si l'usage des Technologies de l'Information et de la Communication durant le temps périscolaire accentue les compétences de l'élève dans ce domaine. Si tel est le cas, il s'agit de nous interroger également sur les effets directs produits en classe ; et plus précisément sur les conséquences que peut entraîner une activité périscolaire utilisant le numérique, sur la pratique et l'augmentation des compétences numériques en classe.

3. Problématique

Ces réflexions nous conduisent à formuler la problématique suivante :

« En quoi une activité périscolaire liée à l'utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication, peut-elle aider l'élève à mieux maîtriser le numérique et à le réinvestir en classe ? Dans quelle mesure cette activité entraîne-t-elle alors des conséquences, sur la pratique et l'augmentation des compétences numériques en classe ? »

Pour répondre à cette question, nous nous intéressons à une activité périscolaire spécifique qui est l'activité d'anglais.

4. Question de recherche

La question principale de la recherche est donc de déterminer si une activité périscolaire d'anglais qui utilise un jeu vidéo est en mesure d'aider l'élève à s'approprier et à développer des compétences numériques, pour les répercuter ensuite en classe.

Trait d'union et prolongement des enseignements, le numérique constitue alors un véritable levier de continuité éducative du périscolaire envers le scolaire.

Nous proposons d'élaborer trois hypothèses :

La première hypothèse s'appuie sur nos lectures et la première partie de notre recherche qui étudient le profil des natifs numériques et les processus tels que la motivation ou le sentiment d'efficacité personnelle.

Elle concerne le rapport que l'élève entretient avec le jeu vidéo, dans le contexte périscolaire. Cet espace se situe en dehors du cadre formel de la classe. Il est le lieu de l'engagement de l'élève dans une activité choisie et celui de son investissement dans le groupe. La référente n'a pas d'autorité scolaire mais uniquement ses compétences liées à sa matière l'anglais et au numérique en prolongement. Elle est en quelque sorte une personne au statut intermédiaire, celui de « passeur », avec qui l'enfant peut échanger sans craindre le jugement. Elle n'a pas de « pouvoir » institutionnel, étant tout à la fois « dedans » et « dehors » l'institution scolaire.

Cet environnement est propice pour stimuler la confiance de l'élève en ses aptitudes et influencer son sentiment d'efficacité personnelle. L'engagement de l'élève pour l'activité est lié à son intérêt pour le jeu vidéo. Il est un natif numérique et grandit avec celui-ci ; son univers culturel, relationnel et environnemental se construit avec les nouvelles technologies. Le jeu vidéo amène une dimension ludique à l'activité périscolaire. Il active chez l'élève des processus tels que la motivation qui crée des intentions et des buts. Selon notre étude, la motivation associée à l'attention, au plaisir, à la persistance dans l'apprentissage et à la performance, favorise l'implication de l'élève. Par la pratique même du jeu, en voulant atteindre des objectifs, celui-ci développe des compétences numériques, mises au jour durant l'activité périscolaire, et pouvant être mobilisées en classe.

Nous pouvons formuler cette première hypothèse de la manière suivante :

« Le caractère ludique de l'activité périscolaire, hors des contraintes de la classe, renforce la motivation de l'élève pour la pratique du numérique. Les compétences numériques sont acquises durant l'activité, et ainsi optimisées en classe ».

La deuxième hypothèse se réfère à la première partie de notre recherche sur le natif numérique dont les usages (jeux et vidéos) se distinguent du numérique éducatif.

Elle porte sur l'action de l'activité périscolaire, qui offre à l'élève des ressources pour réussir et qui contribue à son parcours éducatif. Lorsqu'elle accueille l'élève, l'activité prend en compte ses savoirs numériques issus de l'auto-apprentissage et de l'apprentissage entre pairs. Ses pratiques, parfois en décalage par rapport aux exigences de la classe, peuvent le mettre en difficulté dans ses apprentissages. Selon notre étude, il manipule l'ordinateur, le plus souvent par tâtonnement, par « essais - erreurs » ou en observant. Cet apprentissage informel n'est pas structuré. L'enfant pense être capable de maîtriser l'outil, même si parfois il n'en est rien. L'activité périscolaire avec le jeu représente alors un lieu de transition, pour l'amener à recentrer ses connaissances numériques (recherches documentaires sur Internet, traitement de texte, par exemple), pour mieux les retransmettre ensuite en classe. Elle est une passerelle, voire un tremplin qui contribuent à la transmission des savoirs dans le scolaire.

Nous formulons cette deuxième hypothèse ainsi :

« L'utilisation du numérique dans l'activité périscolaire permet de réduire l'écart qui peut exister entre les pratiques numériques personnelles de l'élève et celles construites dans le scolaire. En réorientant ses usages au sein de l'activité périscolaire, l'élève réinvestit plus facilement les compétences numériques en classe. L'activité périscolaire joue alors un rôle de « passerelle » vers le scolaire, en proposant une alternative à l'auto-formation ».

La troisième hypothèse prend appui sur la première partie de notre recherche, sur les acteurs et les lieux qui interagissent les uns avec les autres, autour du numérique.

Roger Sue affirme que : « *Dans la société du savoir qui est la nôtre, il faut multiplier les occasions, les instruments et les temps d'appropriation des savoirs, à l'école, dans le temps extra-scolaire (...), dans les temps intermédiaires (...), pour la cohérence et la reliance des apprentissages* ».

Le terme « reliance » indique qu'il faut intégrer les savoirs d'où qu'ils viennent.

La troisième hypothèse se penche donc sur ces espaces qui s'articulent entre eux (activité périscolaire d'anglais usant du numérique, classe, famille), et dans lesquels l'enfant circule et vit des expériences numériques. Il s'agit de montrer que l'activité peut avoir un rôle dans l'éducation, et la mettre en synergie avec le temps scolaire.

Chaque acteur (la référente et l'enseignant) dans son espace, garde sa place et sa manière de faire, tout en optant pour une démarche éducative commune, où l'enfant est au coeur des préoccupations. En prenant en compte cette activité, on permet aux acquis non scolaires de prendre place sur la scène des apprentissages. L'élève est pensé dans sa globalité, avec une posture plus active, qui nécessite d'établir des passerelles de collaboration entre les acteurs de l'éducation. Guy Coq⁵ affirme que l'acte éducatif ne peut pas être pris en charge uniquement dans un seul lieu, par une seule institution comme l'école. Quant à Roger Sue⁶, il prône une reconnaissance des différents temps éducatifs et leur complémentarité, qui sont plus en adéquation avec l'évolution de la société du savoir. Notre activité périscolaire est donc cet espace éducatif hors de l'école et de la famille, qui ne relève pas de la forme scolaire, mais qui est une ressource pour l'apprentissage et l'acquisition de compétences réinvesties après dans le scolaire.

Nous formulons cette troisième hypothèse de la façon suivante :

« L'activité périscolaire numérique est considérée comme une ressource et un soutien à la classe. Temps scolaire et périscolaire s'articulent au niveau de l'acquisition des connaissances et des compétences numériques ».

⁵ Coq, G. (1995). *Tiers lieu éducatif et accompagnement scolaire*. Écart d'identité, n° 74

⁶ Sue, R. (2006). *Les temps nouveaux de l'éducation*. Revue du Mauss, n° 28

5. Méthodologie

Nous adoptons une démarche de recherche-action sur le terrain, au sein d'une école élémentaire, telle qu'elle est définie par Michèle CATROUX, Maître de conférences en didactique des langues à l'Université de Bordeaux : « *La recherche-action fournit un cadre aux investigations qualitatives (...). Elle contribue à faciliter l'identification d'un problème ou l'émergence d'une question saillante et la résolution de ceux-ci (...). Elle permet au praticien d'apprendre à identifier ses besoins tout en restant en contact avec son terrain d'action et d'établir une démarche pour atteindre des objectifs de changement* ».

Pour vérifier les hypothèses posées, nous choisissons de mener une expérience auprès d'enfants de CM2, au moyen de jeux interactifs sur ordinateur, pendant l'activité périscolaire d'anglais. Notre objectif est de rendre compte du processus d'appropriation par les élèves de l'outil numérique durant un temps périscolaire, d'identifier les compétences numériques réinvesties par la suite dans le domaine scolaire, l'interaction entre scolaire et périscolaire et l'existence d'une continuité éducative.

Un premier questionnaire servant d'enquête préalable est envoyé aux parents. Il est accompagné d'une notice du directeur de l'école qui leur résume l'expérience et son objectif. Cette étape est importante, afin de mieux cerner la culture numérique des parents et de leur enfant, et d'établir un état des lieux initial des pratiques numériques de chacun.

Avant la première séance de l'expérience, les enfants complètent un questionnaire, au sujet de leurs pratiques et compétences numériques. Nous souhaitons savoir quelle perception ils ont de leurs compétences numériques. Selon notre étude, manipuler plusieurs outils à la fois et être bien équipés, ne signifient pas être compétents. D'autant que ces pratiques générationnelles (besoin de jouer, de tchater) se différencient des usages scolaires. Il est donc intéressant de pouvoir appréhender la manière dont ils se jugent. Puis la référente valide avec eux les compétences acquises ou pas, avant de débiter l'expérience. A la fin de la deuxième séance, ils remplissent un deuxième questionnaire sur les pratiques et les compétences numériques liées aux apprentissages scolaires. Nous voulons vérifier si les compétences évoluent entre les deux séances. Avec la référente de l'activité, nous les accompagnons pour répondre à ce questionnaire, puis l'enseignant valide leurs compétences.

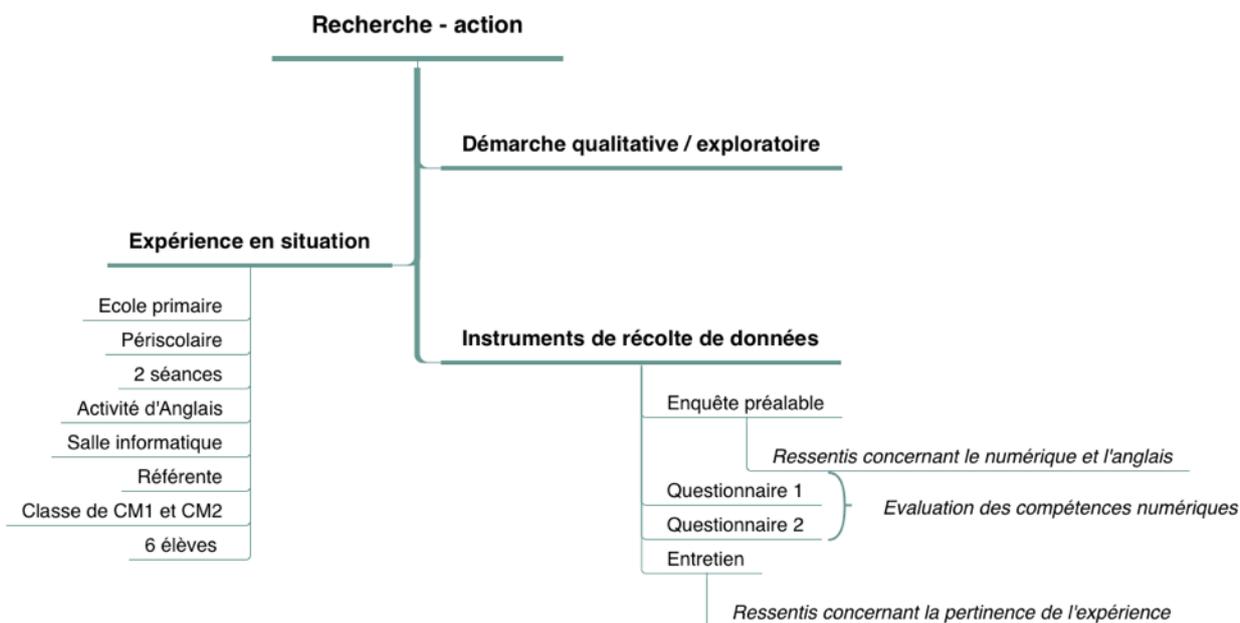
Au cours des deux séances, nous observons les échanges entre les enfants et la référente, autour du jeu et de l'anglais. Il s'agit de voir si les enfants au départ privilégient le jeu au détriment de l'anglais, si ces échanges évoluent vers une appropriation de l'outil,

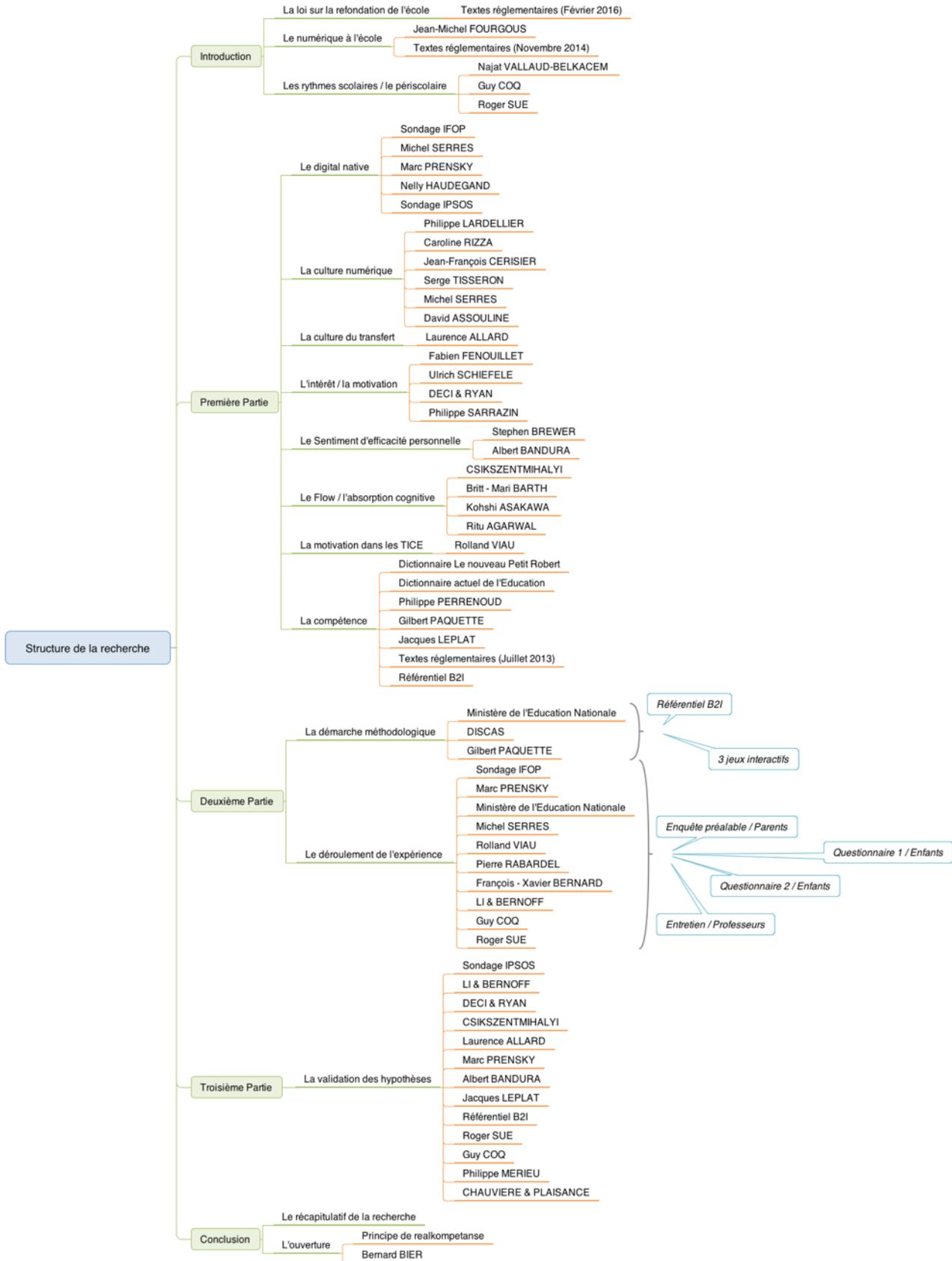
vers des connaissances en anglais et vers le développement de compétences numériques. La référente qui accompagne les enfants valide les compétences (en anglais et en numérique).

Puis nous organisons un dernier entretien avec les professeurs, dans le but de recueillir leurs impressions suite à l'expérience.

Nous tentons d'évaluer enfin si le groupe d'élèves s'est effectivement approprié l'outil numérique avec le développement de compétences numériques et si cette appropriation se répercute en classe.

Les deux schémas ci-dessous mettent en évidence la méthodologie et le cheminement de la recherche.





« La véritable motivation se construit dans le rapport au savoir, quand l'élève parvient à trouver du plaisir à apprendre ».7

Meirieu

PREMIERE PARTIE

Pour étayer notre recherche, il nous semble important, avant tout, de comprendre cette génération Z, celle du WEB 2.0, en analysant ses modes de pensée et ses comportements dans l'environnement numérique.

I. Une nouvelle génération d'élèves : les natifs numériques ou digital natives

1. Profilage ou l'identité du nouvel écolier

Quel est donc cet élève qui, durant les temps scolaire et périscolaire, pratique le numérique ?

a. Concept de digital native

Si les années 1980 et 1990 sont celles de l'explosion de l'informatique (ordinateurs portables, jeux vidéo, téléphonie mobile), les années 2000 voient se propager Internet dans les foyers et avec lui l'accès à une information abondante et continue. Pour trois enfants sur quatre, Internet est déjà présent à leur naissance. La famille, dans son ensemble, est incitée à se connecter en ligne, pour accéder à sa banque, effectuer des achats et communiquer, quels que soient le lieu ou le moment. Toutes ces démarches sont satisfaites par un ensemble de services et de produits devenus de consommations courantes.

Selon un sondage de l'Institut Français d'Opinion Publique, IFOP⁸, « 8 Français sur 10 utilisent aujourd'hui Internet ». Cette proportion «concerne toutes les catégories de la population à l'exception des plus de 65 ans et des personnes sans diplôme et à très faible

⁷ Meirieu, P. (2014). *Le plaisir d'apprendre*. Paris : Autrement

⁸ Institut Français d'Opinion Publique. *Sondage Ifop pour l'observatoire Netexplo : Internet dans la vie des Français*. (en ligne). 20/02/2012. Consulté le 10 Mai 2016. Disponible sur Internet : http://www.ifop.com/media/poll/1767-1-study_file.pdf

revenu». Cet ancrage se manifeste aussi par les « 73% des personnes sondées qui déclarent ne plus pouvoir se passer d'Internet dans la vie de tous les jours ».

Le « *digital native* », concept inventé en 2001 par Marc Prensky, chercheur américain et créateur de jeux vidéo, incarne donc le profil de cette génération née pendant la période de numérisation de toutes les activités et relations humaines. Les natifs numériques (en français) ont toujours connu Internet et ont grandi avec le numérique, le multimédia et l'information instantanée.

Par leurs pratiques et leurs référentiels, ils « *n'ont plus le même rapport au monde* » que leurs aînés, explique Michel Serres, Philosophe et Membre de l'Académie Française⁹.

« *Ils habitent le virtuel* ». Leur usage du numérique « *n'excite pas les mêmes neurones que l'usage du livre, de l'ardoise ou du cahier (...). Ils ne communiquent plus de la même façon (...), ils écrivent autrement (...) avec les deux pouces (...); leur accès au savoir est désormais ouvert (...) et partout transmis* ».

Leur utilisation du numérique transforme ainsi leur identité, leur attitude personnelle et leur socialisation. « *Nous grandissons avec les ordinateurs. C'est comme ça qu'on apprend* ». « *Si je perds mon portable, je perds la moitié de mon cerveau !* ». Ces paroles d'élèves reprises par Marc Prensky, expliquent combien les technologies sont indissociables à la fois de la personne et de ses actes¹⁰.

Comme l'écrit aussi Philippe Lardellier¹¹, « *derrière leurs écrans et grâce à leurs claviers magiques, ces natifs numériques se jouent des identités, des savoirs, de l'orthographe et des autres. La jungle technologique est devenue leur terrain de jeu favori...* ».

b. Culture numérique

Un portable dans une main, une souris dans l'autre, ils inventent une nouvelle « culture », dont les codes leur sont spécifiques. Nés avec les télécommandes d'ordinateur, de

⁹ Serres, M. *Petite Poucette. Les nouveaux défis de l'Éducation*. (en ligne). 01/03/2011. Consulté le 5 Mai 2016. Disponible sur Internet : <http://www.academie-francaise.fr/petite-poucette-les-nouveaux-defis-de-leducation>

¹⁰ Prensky, M. *Marc Prensky : des « digital natives » à la "sagesse numérique"*. (en ligne). 2012. Consulté le 10 Mai 2016. Disponible sur Internet : <http://blogs.univ-poitiers.fr/jf-cerisier/2012/04/22/quand-marc-prensky-entree-trop-vite-les-digital-natives/>

¹¹ Lardellier, P. *Le pouce et la souris : Enquête sur la culture numérique des ados*. (en ligne). 2006. Consulté le 18 Mai 2016. Disponible sur Internet : <https://lectures.revues.org/308>

télévision et de jeu vidéo, ils sont les « consommateurs » de produits les plus performants à la pointe du renouveau et de la modernité (tablettes, consoles, ipad...). Caroline Rizza, enseignante-chercheuse en Sciences de l'Information et de la Communication, le confirme : « *grâce à son dynamisme, cette génération est amenée à imposer sa culture au reste de la société et tout laisse à penser que les générations futures grandissent, elles aussi, en interaction avec les technologies qui évoluent* »¹².

Dans son article, « La forme scolaire à l'épreuve du numérique »¹³, Jean-François Cerisier porte toutefois un regard plus nuancé que celui de Marc Prensky sur cette « culture numérique » et il en donne une définition précise : « *Elle a trait à l'impact des usages des technologies numériques sur la vie des individus et de leurs groupes socioculturels d'appartenance* ». Ainsi, « *la dimension collective de la culture se définit comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social, avec des individus qui se construisent et évoluent dans cet environnement* ».

Selon lui, si les digital natives sont nés bien sûr avec le numérique, ils évoluent surtout dans une société où la culture est transformée et affectée par l'usage de ces technologies. Immergés dans ce milieu, leur vision du monde et leurs relations sociales s'élaborent différemment.

c. Particularités des digital natives

Certains sont alors « multi-tâches », capables de faire leurs devoirs devant la télévision, en « tchatant » sur MSN entre deux envois de SMS, l'ipod collé aux oreilles. A la première occasion, l'ordinateur est à portée de main. Plongés sans retenue dans les jeux vidéo, ils alternent entre les mondes réel et virtuel. Le temps passé à être connectés aux outils numériques qui fonctionnent souvent en simultané (ordinateur, Iphone...), démontre la relation particulière qu'ils entretiennent avec la machine. Leurs pratiques se caractérisent souvent par l'effet « zapping », cette fragmentation du temps réel en moments courts et discontinus. Ainsi ces « zappeurs » sont déconnectés des références habituelles du temps linéaire, les conduisant à enchaîner des actions les unes à la suite des autres. Leurs

¹² Rizza, C. (2009). *La fracture numérique, paradoxe de la génération Internet*. In : Lafrance, JP *Critique de la société de l'information*. Paris : CNRS Éditions. p.33-46.

¹³ Cerisier, J-F. *La forme scolaire à l'épreuve du numérique*. (en ligne). Laboratoire TECHNE - Université de Poitiers. 2015. Consulté le 10 Mai 2016. Disponible sur Internet : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01216702/document>

usages bousculent également l'espace. Car au moment des connexions vidéo, téléphone et Internet rendent commun un moment unique, mais aussi un espace à partager en direct. Grâce aux caméras intégrées dans les mobiles et les ordinateurs, la vision de l'interlocuteur et par extension son environnement (les événements et les sensations qu'il est en train de vivre) viennent compléter la voix. Ainsi, temps et lieux connectés sont en instantané et non en différé. Ils ne font plus qu'un dans le partage de l'information et de la communication.

L'individuel et le collectif se communiquent dans l'échange spontané et construisent un monde dans lequel l'imaginaire digitalisé occupe une place prépondérante. C'est le cas notamment des jeux en ligne.

Les particularités des natifs numériques sont résumées par Marc Prensky¹⁴:

- Ils sont impatients, attendent une rétroaction immédiate et sont capables de s'adapter à de fréquents changements de rythme.
- Ils sont polyvalents : 67,5 % des 11-20 ans déclarent utiliser régulièrement plusieurs médias en même temps.
- Ils font de l' « essai-erreur », leur mode d'apprentissage.
- L'image a pour eux le rôle principal, le texte n'arrivant que dans un second temps, comme complément. Un glissement se produit : l'image venait auparavant élucider le texte et aider à la compréhension. Cette relation est dorénavant inversée : le rôle du texte vient souvent élucider quelque chose appréhendé au préalable sous forme d'image.
- Ils considèrent l'apprentissage comme un processus continu.
- Travailler dans des communautés virtuelles en réseaux leur semble naturel et la navigation entre le monde réel et le monde fantastique aisée.
- Ils sont efficaces, s'adaptent facilement.
- Ils sont ouverts, nomades, pluriels et interactifs.

Dans la majorité des cas, ces jeunes ont plus de compétences techniques dans l'utilisation des technologies numériques que les adultes nés avant les années 1990 ; ces derniers en effet ont dû quitter « leur monde », comme des « migrants numériques » (termes employés aussi par Marc Prensky dans son étude « Digital Game-Based Learning »), pour aller vers les espaces digitalisés, en s'adaptant autant que possible aux évolutions technologiques et sociétales.

¹⁴ Prensky, M. (2001). *Digital Game-Based Learning*. McGraw-Hill

Nelly Haudegand¹⁵, directrice de la communication de l'Institut français de l'Opinion publique, IFOP, décrit les digital natives comme des « *touche-à-tout, boulimiques (...) et surtout des experts. L'ignorance de cette virtuosité par les parents est sans doute à rapporter à leurs propres pratiques, beaucoup moins diversifiées, et qui se résument le plus souvent à la recherche d'informations et à l'échange d'e-mails. On ne saurait oublier ici que la fracture numérique est aussi et surtout un clivage générationnel* ».

Comme le souligne Serge Tisseron¹⁶, un renversement des rôles s'opère quand les parents sollicitent leurs enfants lors de problèmes techniques.

La différence générationnelle entre les migrants numériques (parents et enseignants) et les natifs numériques (élèves), réside ainsi dans les capacités manipulatoires de ces outils technologiques. Certains adultes ne peuvent rivaliser de dextérité, quand ils utilisent la souris ou le clavier et qu'ils surfent à travers des réseaux complexes. Dans son recueil « Petite Poucette », Michel Serres illustre bien cette habileté naturelle et cette perception intuitive, de la part d'une jeunesse, parvenue à développer une « intelligibilité numérique »¹⁷.

Pouvoir apprendre partout, tout le temps, de manière individuelle ou collaborative, surfer entre deux mondes, réel et virtuel, tels sont donc les nouveaux modes de fonctionnement et de raisonnement de la jeune génération. Pour David Assouline¹⁸, Rapporteur de la Commission des Affaires Culturelles du Sénat, « *il existe une rupture générationnelle dans la manière dont l'information est perçue, intégrée et restituée : les jeunes aspirent désormais à une compréhension du monde transversale, instantanée et accumulative, rompant ainsi avec notre logique d'apprentissage plus verticale* ».

Les aspects quantitatifs de cette occupation du numérique sont explorés dans une Enquête IPSOS intitulée « Print, tablettes, autres écrans : les nouveaux usages des moins

¹⁵ Haudegand, N. *Les adolescents et Internet. Liaisons amoureuses... Liaisons dangereuses ?* (en ligne). 2006. Consulté le 7 Mai 2016. Disponible sur Internet : http://travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/internet_ado_fiches.pdf. p.268

¹⁶ Tisseron, S. (2001). *Quand les jeux vidéo apprennent le monde de demain*, Revue Médiamorphoses n°3. *Qui a encore peur des jeux vidéo ?*. p 80

¹⁷ Serres, M. *Petite Poucette. Les nouveaux défis de l'Éducation*. (en ligne). 01/03/2011. Consulté le 5 Mai 2016. Disponible sur Internet : <http://www.academie-francaise.fr/petite-poucette-les-nouveaux-defis-de-leducation>

¹⁸ Assouline, D. *Rapport d'Information, au nom de la Commission des Affaires Culturelles du Sénat sur l'impact des nouveaux médias sur la jeunesse*. (en ligne). 2008. Consulté le 10 Mai 2016. Disponible sur Internet : <http://www.senat.fr/rap/r08-046/r08-0461.pdf>

de 20 ans ». Menée auprès de 14,4 millions de jeunes âgés de 1 à 19 ans et portant sur 4000 interviews de juin à novembre 2013, elle dresse le portrait des moins de 20 ans, à travers leurs aspirations, leurs comportements de consommation, leurs relations aux médias (presse, télévision, internet, radio, cinéma), leurs fréquentations aux supports (ordinateur, smartphone, tablette, console...), leurs loisirs et leurs styles de vie. Lorsque l'enfant est âgé de moins de 7 ans, les parents répondent ; lorsqu'il est âgé de 7 à 12 ans, l'enfant peut répondre, en présence de ses parents ; au-delà de 12 ans, l'adolescent s'exprime seul¹⁹.

De cette étude, nous dégagons des éléments forts susceptibles d'intéresser notre recherche, notamment la tranche d'âge des enfants interrogés (7 - 12 ans) qui nous importe ici, s'agissant d'élèves de primaire. Il ressort :

- Un équipement personnel en tablette, dès 7 ans : 19%, contre 8 % pour les 1 - 6 ans et 18 % pour les 13 - 19 ans.
- Une démultiplication des écrans personnels : 63 % pour les consoles de jeu pour les 7 - 12 ans contre 65 % pour les 13 - 19 ans. 27 % pour l'ordinateur pour les 7 - 12 ans contre 70 % pour les 13 - 19 ans.
- Une démultiplication des pratiques : 24 % des 7 - 12 ans contre 47 % des 13 - 19 ans (surfer sur Internet / regarder la télé) ; 26 % des 7 - 12 ans contre 16 % des 13 - 19 ans (jouer à des jeux vidéos / regarder la télé).
- Une utilisation des applications mobiles : 9 adolescents sur 10.
- Un usage d'Internet (jeux en ligne, vidéos, musique - radio, informations pour l'école) : 82 % par les 7 - 12 ans contre 94 % par les 13 - 19 ans.
- Une manipulation des jeux sur smartphone et tablette : 75 % par les 7 - 12 ans et les 13 - 19 ans.
- Une présence sur les réseaux sociaux : 9 adolescents sur 10 sur You Tube ; 61 % sur des messageries instantanées (Facebook Messenger, Skype, Snapchat, WhatsApp) ; 85 % sur Facebook.

¹⁹ IPSOS. *Print, Tablettes, autres écrans : Les nouveaux usages des moins de 20 ans.* (en ligne). 14/03/2014. Consulté le 21 Mai 2016. Disponible sur Internet : <http://fr.slideshare.net/RFONNIER/print-tablettes-autres-ecrans-les-usages-des-moins-de-20-ans-junior-connect-ipsos-2014>

- Un usage adapté aux supports pour les 7 - 12 ans et les 13 - 19 ans : l'ordinateur pour regarder les vidéos et aller sur les réseaux sociaux ; la tablette pour jouer à des jeux et écouter de la musique ; le smartphone pour écouter de la musique et jouer à des jeux.

- Une durée d'utilisation par semaine : 5h pour les 7 - 12 ans contre 11h45 pour les 13 - 19 ans (surfer sur Internet) ; 4h50 pour les 7 - 12 ans contre 7h15 pour les 13 - 19 ans (jouer à des jeux vidéos).

Il semble que le temps total passé devant les écrans ne progresse plus. Pourtant, près de 2 jeunes sur 3 dînent régulièrement devant un écran. Et plus de 50 % d'utilisateurs surfent dans leur lit. Le besoin de jouer, hors jeux vidéos est toujours présent. Par ordre de priorité, les 7 - 12 ans continuent à faire du sport, à passer du temps avec des amis, à se balader et à lire.

Ces résultats démontrent que les jeunes sont équipés individuellement en outils numériques. Leurs pratiques dessinent un profil type : ils utilisent davantage les tablettes et les smartphones au détriment de l'ordinateur. Ils privilégient les applications mobiles et les réseaux sociaux. Multitâches, ils adaptent leurs usages aux supports. Cette génération vidéo est addict aux jeux bien qu'elle exprime toujours le besoin de vivre dans le monde réel.

d. Culture de l'expressivité et du transfert

Les outils numériques amènent tout un environnement ludique, et donnent la possibilité de développer des pratiques culturelles et de communication. La mobilité des appareils (Iphone, tablette) est un facteur important qui facilite leur utilisation et leur appropriation. Associés aux réseaux sociaux, de tels outils permettent aux jeunes de construire des pratiques sociales de l'échange, du partage, du transfert et du réseautage numérique. Les sites de partage tels Facebook, Snapchat, Instagram, Pinterest ou les jeux en ligne, sont désormais les plateformes de la culture des jeunes. Les accessoires en facilitent la connexion. A l'âge de la conquête de l'autonomie et de la quête identitaire, les natifs numériques accèdent aujourd'hui à de nouveaux modes de communication, de nouvelles formes d'amitié et d'auto-expression. En « tchatant » sur Internet via les forums ou les blogs, en créant et en échangeant des objets expressifs multimédias comme des MMS, des logos, des vidéos ou des photos, ces jeunes exposent ainsi leur subjectivité.

Ils s'approprient les outils numériques qui génèrent des « pratiques d'expression de soi » et une culture du « transfert et de l'échange ». Dans cette culture numérique, motivés particulièrement par l'intérêt des jeux et des vidéos en ligne, ils forment ainsi la « génération de l'expressivité », selon la formule de Laurence Allard, Sociologue²⁰.

Quelles sont alors les motivations des digital natives à investir autant les technologies numériques ?

2. L'apprenant face à la machine

a. Intérêt

L'intérêt à pratiquer une activité est le résultat d'une interaction entre l'individu et une situation particulière. Il peut être considéré sous l'angle du plaisir et donc de la motivation intrinsèque, comme c'est le cas de l'activité numérique, au vu des résultats chiffrés. Il se réfère ainsi à l'état psychologique de s'engager sur certains objets comme le smartphone ou la tablette, ou certains événements telles les connexions aux réseaux sociaux.

D'après Fabien Fenouillet, il peut être appréhendé comme une émotion « motivationnelle »²¹. Pour Schiefele²², le concept « d'intérêt » est toujours lié à un sujet, à une activité ou à une tâche spécifique. C'est une force qui dirige le comportement : elle peut expliquer alors les raisons qui poussent un enfant à vouloir atteindre de hautes performances dans le domaine des nouvelles technologies et à faire preuve d'une forte motivation intrinsèque. L'intérêt est notamment un facteur explicatif, dans les conceptions de l'apprentissage. Schiefele distingue ainsi « l'intérêt individuel » qui correspond aux préférences individuelles et à leurs impacts sur les performances cognitives. Il a un développement lent dans le temps, mais avec des effets à long terme sur les connaissances et les valeurs de la personne. «L'intérêt situationnel » est un état émotionnel instantané, activé par des

²⁰ Allard, L. (2009). *Pragmatique de l'Internet mobile : Technologies de soi et culture du transfert*, MCF, Sciences de la Communication, Université Lille 3, In Technologies numériques du soi et (co)-constructions identitaires, sous la direction de Yasmine Abbas et Fred Dervin, Editions L'Harmattan.

²¹ Fenouillet, F., Heutte, J. (2013). *Proposition pour une mesure de l'expérience optimale à l'école : étude exploratoire du flow et de l'intérêt individuel perçus par les élèves en français, mathématique et arts*. Congrès Francophone de Psychologie Positive. Metz

²² Schiefele, U. (1991). *Interest, learning, and motivation*. Educational Psychologist. p.26, p. 299-323

stimulis présents dans l'environnement. Il a peu d'influence à court terme sur les connaissances et les valeurs de l'individu. Ces deux types d'intérêt sont fortement liés, intervenant rarement l'un sans l'autre.

Schiefele précise davantage la notion « d'intérêt individuel », à savoir un ensemble d'impressions positives qu'un thème ou un objet d'étude dégagent et qui auront une valeur forte pour l'individu. Ainsi, l'activité numérique a une grande importance pour un écolier intéressé par celle-ci. Ses impressions positives sont la joie et l'implication. Le caractère intrinsèque de l'intérêt, au sens de Deci et Ryan²³, amène donc l'écolier à investir l'activité, en dehors de toute contrainte. De même, si un thème spécifique l'attire, il cherche à en apprendre le plus possible à son sujet et travaille de son propre chef. Le comportement de l'apprenant est ainsi orienté vers un but d'apprentissage ou une implication envers cette activité.

b. Motivation

La notion qui nous vient à l'esprit, s'agissant de la pratique du numérique, est la « motivation ». Elle est d'ailleurs un concept clé des théories de l'apprentissage car elle donne la possibilité de créer des intentions et des buts, sans lesquels aucun apprentissage ne peut avoir lieu. La « motivation » est définie comme un « processus physiologique et psychologique responsable du déclenchement, de la poursuite et de la cessation d'un comportement » (Définition du Dictionnaire Larousse).

La Théorie de l'Autodétermination par Deci et Ryan rend compte des comportements des individus et de cette notion de « motivation ». En contexte scolaire et périscolaire, les élèves font preuve d'une motivation autodéterminée :

- quand ils s'engagent dans des tâches pour des raisons intrinsèques comme le plaisir ressenti (motivation intrinsèque aux sensations), le sentiment de maîtrise (motivation intrinsèque à l'accomplissement) ou la satisfaction d'apprendre des nouveautés (motivation intrinsèque à la connaissance) ;

- quand ils s'impliquent dans des activités scolaires ou périscolaires qu'ils jugent cohérentes avec leurs valeurs et leurs besoins (motivation extrinsèque intégrée) ; et

²³ Deci, E.L., Ryan, R.M. (2002). *The « What » and « Why » of Goal Pursuits : Hu-man Needs and the Self-Determination of Behavior*. Psychological Inquiry, Vol. 11, n°. 4, p.227-268

qu'ils estiment importantes pour atteindre des buts personnels (motivation extrinsèque identifiée).

Ces différents types de motivation ont des conséquences cognitives, affectives et comportementales. A l'école, les formes de motivation les plus autodéterminées sont associées à l'attention, au plaisir, à la persistance dans l'apprentissage et aux performances élevées. Les facteurs sociaux alimentent trois besoins psychologiques fondamentaux : la compétence (désir d'interagir efficacement avec l'environnement), l'autonomie (désir d'être à l'origine de son propre comportement), la proximité sociale (désir d'être connecté socialement avec des personnes). Ainsi, selon la Théorie de Deci et Ryan, tout environnement social qui permet la satisfaction de ces trois besoins, catalyse en retour une motivation autodéterminée dans le comportement de l'élève²⁴.

Partant de ces notions, nous pouvons avancer le fait que l'activité numérique en périscolaire est un facteur propice au développement de ces trois besoins psychologiques et d'une motivation autodéterminée : fort de sa maîtrise et de sa performance dans cet environnement, en choisissant précisément de s'engager dans cette activité, l'élève ressent alors un sentiment élevé de liberté. Il ne se sent pas soumis à la pression de l'évaluation et des notes. Il a le sentiment d'appartenir à une communauté, dans le groupe d'élèves inscrits.

c. Sentiment d'efficacité personnelle

Cette notion d'interaction de l'élève avec l'environnement du numérique nous conduit à évoquer le Sentiment d'Efficacité Personnelle selon Bandura, et la Théorie Sociale Cognitive qui stipule que « le fonctionnement humain est le produit d'une interaction dynamique et permanente entre des cognitions, des comportements et des circonstances environnementales »²⁵. En 1986, il expose ce modèle de « causalité triadique réciproque » (*Figure 1*). Dans cette conception, l'influence de l'environnement sur les comportements est essentielle et les individus sont à la fois produits et producteurs de leur propre environnement.

²⁴ Sarrazin, Tessier, Trouilloud. (2006). *Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherches*, Revue française de pédagogie, n°157

²⁵ Brewer, S., Carré, P. (2008). Adaptation de l'article de Bandura : *Social cognitive theory : An agentic perspective*, *Annual Review of Psychology*, 2001. p.52 : 1-26, publié dans « Carré & Fenouillet, 2008 »

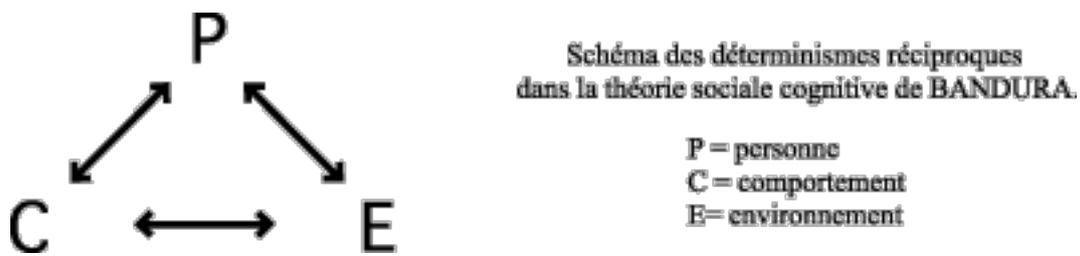


Figure 1 - Modèle de causalité triadique réciproque (Bandura, 1986)

Ainsi, selon Bandura, « *l'être humain n'est pas simplement l'hôte et le spectateur de mécanismes internes orchestrés par des événements du monde extérieur. Il est l'agent plutôt que le simple exécutant de l'expérience. Les systèmes sensoriels, moteurs et cérébraux constituent les outils auxquels les personnes ont recours pour réaliser les tâches et atteindre les buts qui donnent sens, direction et satisfaction à leur vie* »²⁶. « L'agentivité » pour lui, est donc le fait d'exercer une influence personnelle sur son propre fonctionnement et son environnement. Pour définir alors le sentiment d'efficacité personnelle en contexte périscolaire, dans le cadre d'une activité numérique, il faut parler de croyance des élèves en leur capacité à mener à bien celle-ci. Plus ils ont confiance en leurs aptitudes, plus ils s'orientent vers des activités du numérique perçues comme des défis personnels. En cela, ceux qui possèdent de fortes perceptions d'efficacité, n'hésitent pas à dépasser leurs performances habituelles, dans le jeu vidéo par exemple.

Une telle approche dans le domaine des nouvelles technologies, renforce l'intérêt intrinsèque des élèves stimulés dans leurs intentions. Quand nous observons d'ailleurs ces enfants figés devant leur écran unique ou en simultané avec d'autres, nous réalisons qu'ils consacrent beaucoup de temps et d'énergie à ces activités numériques, pour le simple plaisir aussi de les faire. Les données quantitatives détaillées plus haut montrent également leur aptitude à se concentrer sur leur tâche ou sur plusieurs à la fois, et leur capacité à mobiliser leur attention, leur motivation, leurs ressources cognitives, pour atteindre les objectifs qu'ils se fixent. Ces activités entreprises avec une grande ferveur et sans autre but qu'elles-mêmes, sont qualifiées d'autotéliques, terme dont il faut rechercher l'origine dans deux racines grecques (auto : soi-même et tels : but).

²⁶ Brewer, S., Carré, P. (2008). Adaptation de l'article de Bandura : *Social cognitive theory : An agentic perspective, Annual Review of Psychology, 2001*. p.52 : 1-26, publié dans « Carré & Fenouillet, 2008 »

d. Flow et absorption cognitive

La concentration totale sur des tâches numériques en cours telles que le jeu vidéo, ne laissant plus de place pour autre chose, fait partie de « l'expérience optimale » dénommée en 1990 par Csikszentmihalyi : le « flow »²⁷. Il s'agit en effet d'un état dynamique de bien-être, de plénitude, de joie et d'implication totale. Selon Barth en 1993, « *la combinaison de ces éléments se traduit par un si gratifiant sentiment de profond bien-être, que le seul fait de pouvoir le ressentir justifie une grande dépense d'énergie* »²⁸. Cette expérience rend l'individu capable d'oublier les frustrations ou les préoccupations. Asakawa de son côté, met en lumière des liens positifs entre la motivation, la satisfaction de la vie et le flow, ainsi que des liens négatifs entre le flow et l'anxiété ou le désengagement²⁹.

Dans l'usage du numérique encore, Agarwal et Karahanna proposent le concept « d'absorption cognitive » qu'ils définissent comme un état d'engagement absolu, à travers cinq dimensions : la dissociation temporelle ou la perte de la notion du temps ; l'immersion ou la concentration totale dans une tâche ; l'intensité du plaisir ; le sentiment de contrôle de l'interaction ; la curiosité sensorielle et cognitive³⁰ (*Figure 2*).

Ces épisodes d'attention totale qui « absorbent » entièrement les ressources cognitives au point que plus rien d'autre n'importe, sont des expériences optimales, des états de « flow » résultant à la fois de facteurs individuels et situationnels. L'absorption cognitive renforce l'intention d'utiliser les technologies numériques. Elle est particulièrement bénéfique au sentiment de réalisation d'une personne comme l'enfant, et par conséquent influence sa motivation.

²⁷ Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow : The Psychology of Optimal Experience*. New York, Harper and Row. Csikszentmihalyi, M. (2006). *La créativité : psychologie de la découverte et de l'invention*. Robert Laffont

²⁸ Barth, B-M. (1993). *Le savoir en construction*, Paris, Retz, p.154-155

²⁹ Asakawa, K. (2004). *Flow experience and autotelic personality in Japanese college students : How do they experience challenges in daily life?*, Journal of Happiness Studies, p.123–154

³⁰ Agarwal, R., Karahanna, E. (2000). *Time Flies When You're Having Fun : Cognitive Absorption and Beliefs about Information Technology Usage*. MIS Quarterly, p.665-694

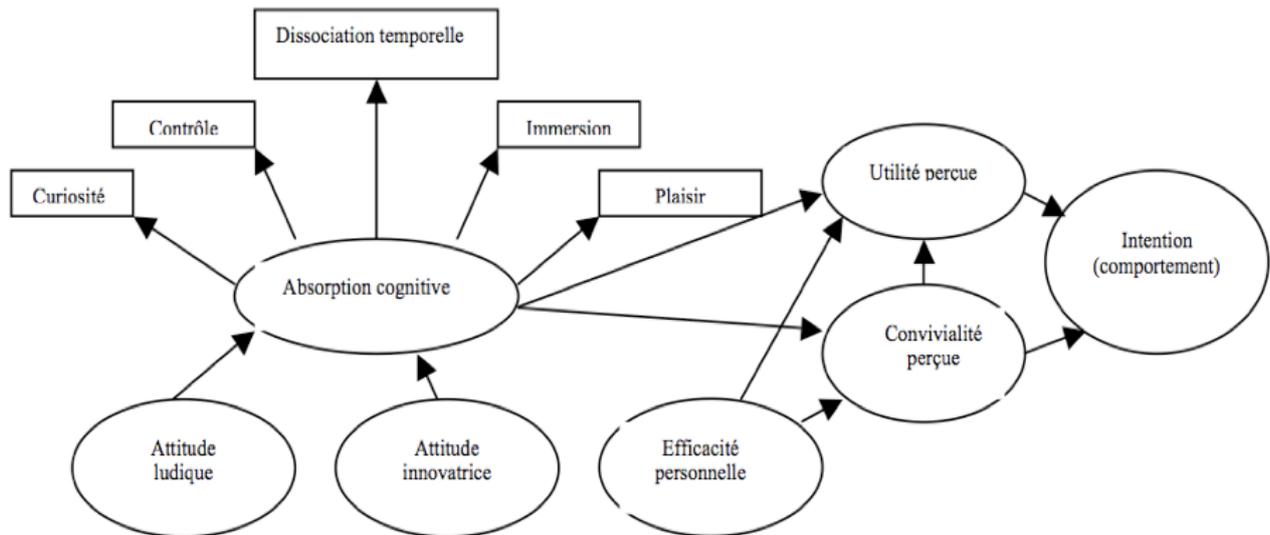


Figure 2 - Le modèle de l'absorption cognitive d'Agarwal et Karahanna (2000)

Ainsi, au cours d'une activité numérique comme le jeu vidéo, l'enfant peut connaître une satisfaction extrême à laquelle s'ajoute une distorsion de la perception du temps. Cet état optimal est lié en grande partie à l'émotion que le joueur ressent, quand il sait que l'objectif à atteindre est tellement proche qu'il ne peut plus lui échapper. Les caractéristiques de l'expérience sont donc pour Csikszentmihalyi, « *une adéquation entre les aptitudes de l'individu et les exigences du défi rencontré, une action dirigée vers un but et encadrée par des règles, une rétroaction permettant de savoir comment progresse la performance, une concentration intense ne laissant place à aucune distraction, une absence de préoccupation à propos du soi et une perception altérée de la durée* »³¹ (Figure 3).

³¹ Csikszentmihalyi, M. (2004). *Vivre : la psychologie du bonheur*, Paris : Éditions Robert Laffont

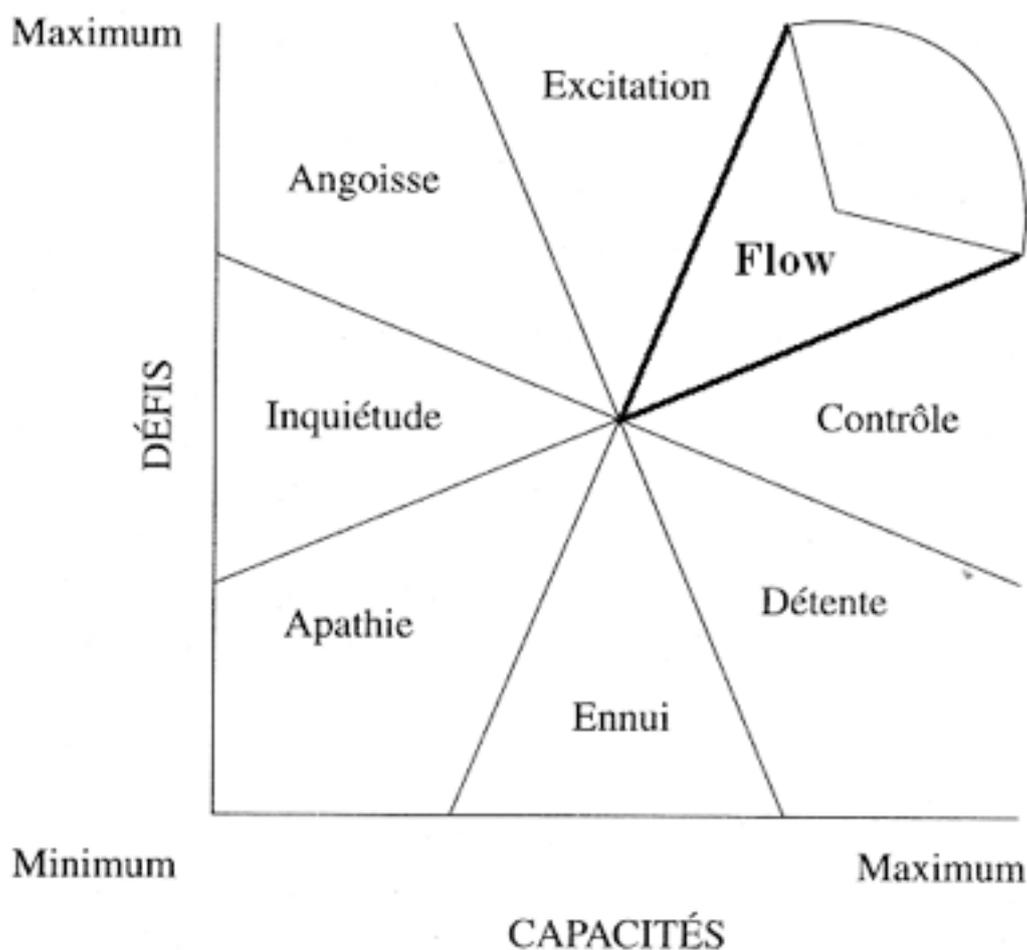


Figure 3 - Expérience autotélique (Flow) : exigences de la tâche et compétences élevées. Adaptée de Csikszentmihalyi (2004)

Les éléments que nous venons de développer sur la connaissance des natifs numériques, sur leurs pratiques, et sur les concepts issus des sciences cognitives comme l'intérêt ou la motivation, nous permettent d'étayer la première hypothèse.

II. L'élève et le numérique éducatif : les TICE

1. Le rapport entre les pratiques numériques de l'enfant à la maison et les pratiques en classe

Dans notre recherche, nous plaçons l'enfant, ce « digital natif », au cœur de notre réflexion, pour mieux appréhender son implication et sa motivation à l'égard du numérique, dans son quotidien. La notion même de « digital natif » induit le fait qu'il a grandi avec les nouvelles technologies et par conséquent, qu'il a acquis « naturellement » voire « instinctivement », des compétences techniques en la matière.

Ses modes d'information et de communication empruntent aujourd'hui des chemins différents, comme les SMS, blogs, Skype ou autres... Et parfois, ceux-ci peuvent être utilisés sans connaissance de limites et de précautions ; en termes surtout de normes juridiques, de protection de l'identité ou de droit à l'image.

A l'école ou à la maison, les jeunes construisent des pratiques d'appropriation et d'utilisation de l'information qui ont des effets sur leurs compétences numériques. Si les adolescents manipulent avec agilité les outils numériques mobiles comme le smartphone ou la tablette, nous devons nous interroger toutefois sur leurs usages de l'ordinateur et sur la pertinence éducative des contenus qu'ils sélectionnent. Quelle méthodologie de recherche appliquent-ils sur Internet ? Quelle approche critique mettent-ils en œuvre lorsque les informations trouvées abondent ? Comment traitent-ils ces données disponibles avant de se les approprier ? Derrière cette aisance apparente, peuvent se cacher des lacunes, en matière de savoirs numériques. Certes, ils exploitent très rapidement les nouveaux outils. Nous constatons, d'après les données chiffrées, que leur motivation à les utiliser leur donne une certaine habileté (pour les jeux vidéo et les réseaux sociaux notamment). Pour autant, sont-ils fortement motivés lorsqu'ils utilisent l'ordinateur, lors d'une activité périscolaire en lien avec la classe ?

Dans la figure ci-dessous, Rolland Viau³² (*Figure 4*), chercheur en éducation, tente de décrire la dynamique motivationnelle qui anime un élève lorsque celui-ci accomplit une activité pédagogique. Cette dynamique prend son origine dans les perceptions qu'a l'élève de l'activité. Motivé, il choisit alors de s'y engager. L'engagement cognitif correspond au degré d'effort mental que l'élève déploie. La persévérance se traduit par le temps que l'élève consacre à accomplir l'activité. La réussite est la conséquence finale de la motivation.

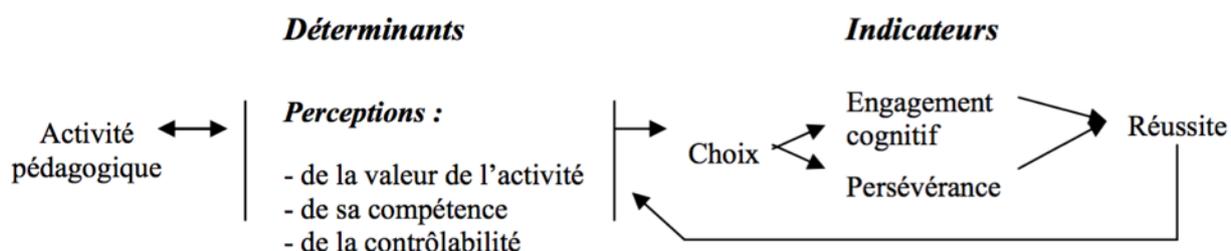


Figure 4 - La dynamique motivationnelle de l'élève

³² Viau, R. (1998). *La motivation en contexte scolaire*. 2ème Edition. Bruxelles : Editions de Deboeck

L'école n'est plus la source unique d'information et d'éducation des élèves, qui ont accès, grâce à Internet, à un immense flux d'informations instantanément disponibles où tout est à portée de clics. Ils manipulent l'ordinateur par tâtonnement, en étant des « touche à tout », en procédant par « essais - erreurs », ou encore dans le cadre de leurs échanges interactifs avec leur entourage (apprentissage entre pairs). Leurs connaissances du numérique au domicile s'appuient sur l'observation, la pratique et l'expérience issues de l'auto-apprentissage. Elles font partie de cet apprentissage informel qui n'est ni structuré ni encadré, à la différence de l'apprentissage formel à l'école se situant lui dans un contexte organisé et conventionnel, soutenu par un programme et des évaluations.

C'est donc avec ce bagage de connaissances informelles, empiriques et spontanées, que l'élève intègre l'activité périscolaire, guidé par son intérêt et sa motivation.

Dans cet espace, il s'agit d'accueillir un élève qui n'a pas réellement conscience de ses aptitudes en matière de numérique, au vu de ses propres expériences ; et de l'aider à développer des compétences dans le numérique éducatif, les TICE, pour mieux les mobiliser en classe.

Ces éléments nous permettent d'étayer la deuxième hypothèse.

2. L'interaction entre l'activité périscolaire et la classe, autour du numérique

Au sein de l'Institution école, le numérique est lié à un ensemble d'acteurs et de lieux qui interagissent les uns avec les autres. L'activité périscolaire et la classe constituent les cadres d'influences dans lesquels les technologies du numérique se présentent à l'enfant. Par rapport à notre recherche, nous mettons en évidence ces interrelations dans l'organigramme (*Figure 5*) et le schéma (*Figure 6*) ci-dessous. C'est dans ce contexte que s'opère l'intégration des technologies numériques, à des fins scolaires et périscolaires.

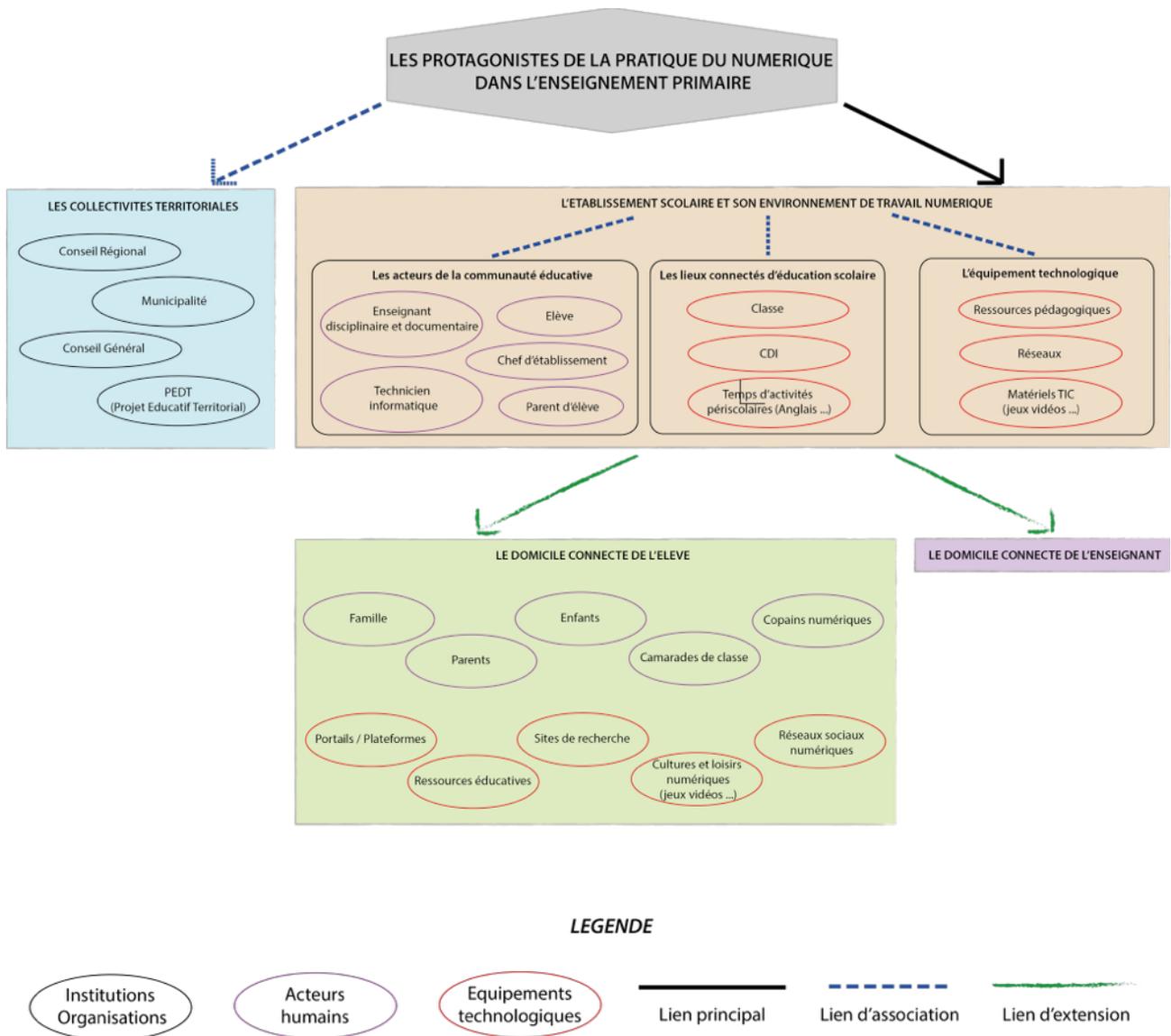


Figure 5 - Les espaces et les liens dans le développement des TICE à l'école

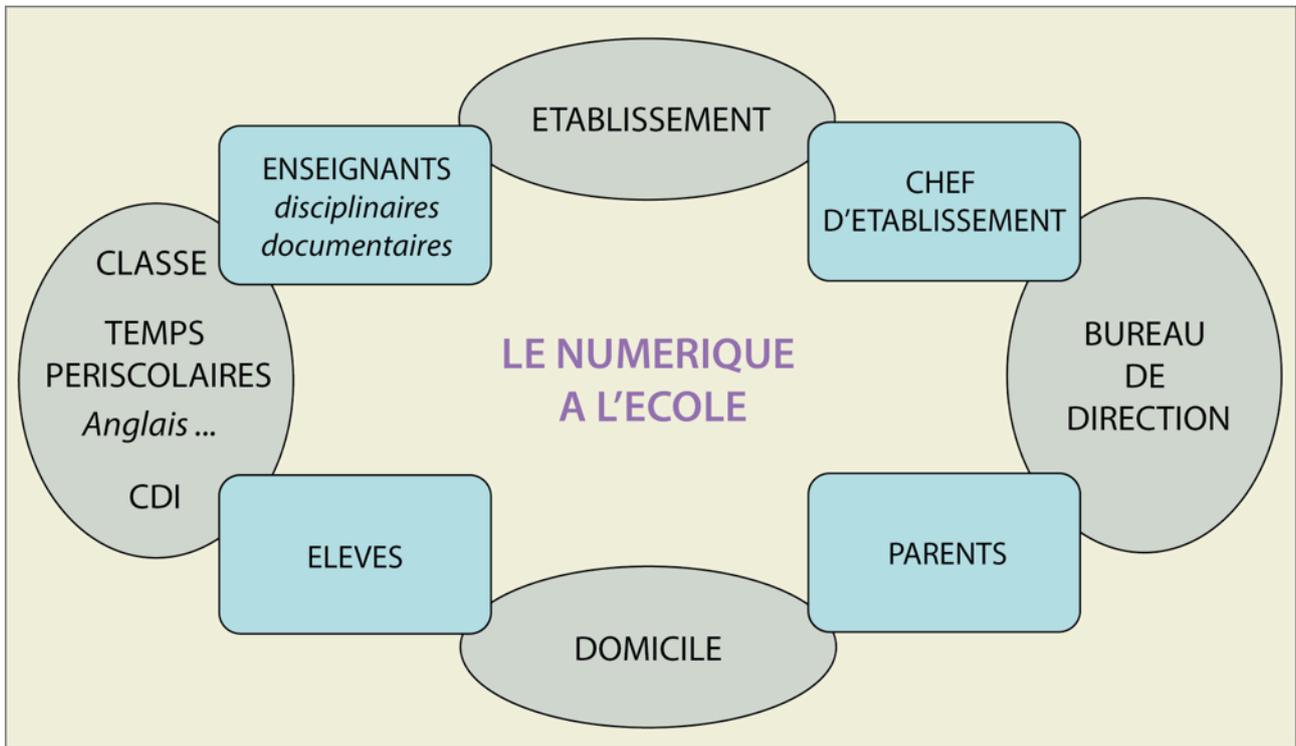


Figure 6 - Les principaux acteurs et lieux de la pratique numérique dans l'école

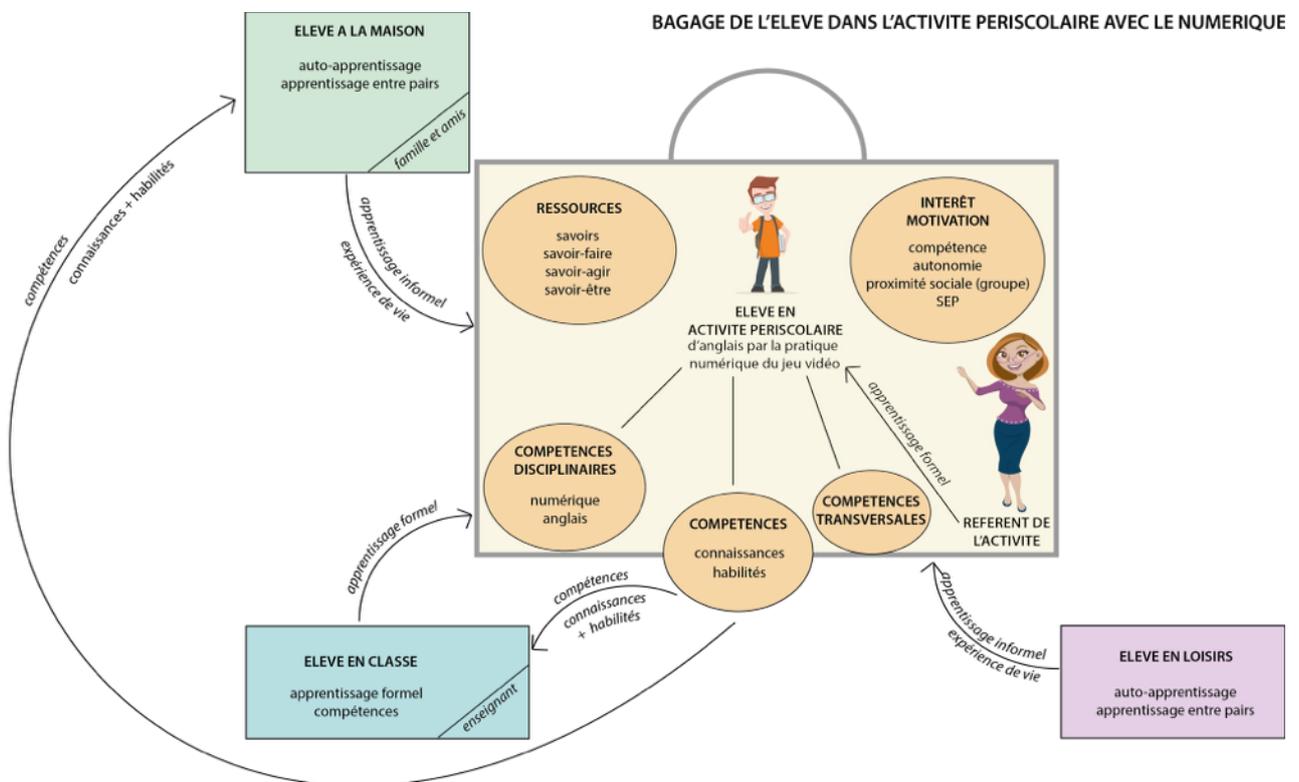


Figure 7 - L'élève et son profil de digital native en interaction avec les espaces

3. Le concept de « compétence » dans le numérique

L'activité périscolaire fournit donc « un cadre » permettant à l'élève de construire et de développer des compétences en numérique. Il est important de s'arrêter sur le concept de « compétence » pour comprendre ce qu'il traduit chez l'élève.

D'après la définition du dictionnaire « Le nouveau Petit Robert »³³, une compétence est « une connaissance approfondie, reconnue, qui confère le droit de juger ou de décider en certaines matières ».

Le « Dictionnaire actuel de l'éducation »³⁴ donne une définition plus en adéquation avec le sujet de notre recherche, à savoir : « une capacité, une habileté qui permet de réussir dans l'exercice d'une fonction ou dans l'exécution d'une tâche ». C'est donc la : « possibilité pour un individu, de mobiliser de manière intériorisée un ensemble intégré de ressources comme les Savoirs, Savoir-faire, Savoirs-être ».

Pour Philippe Perrenoud qui contredit cette définition et nuance son approche, la compétence n'est pas une connaissance possédée et ne se réduit pas à un savoir, un acquis de formation ou à un savoir-faire. Selon lui, ce sont les ressources (penser, analyser, interpréter, anticiper, décider, réguler, négocier), qui doivent être mobilisées à bon escient et au bon moment. Il précise d'ailleurs que « *posséder des connaissances ou des capacités ne signifie pas être compétent. On peut connaître des techniques ou des règles de gestion comptable et ne pas savoir les appliquer au moment opportun. On peut connaître le droit commercial et mal rédiger des contrats* »³⁵.

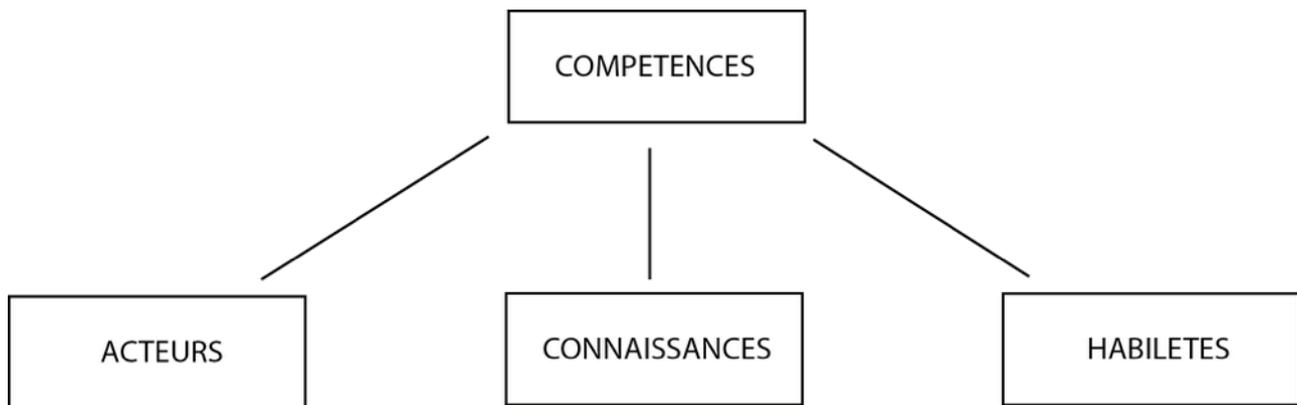
Gilbert Paquette³⁶, de son côté, définit la compétence comme une relation entre un acteur (l'élève), une connaissance et une habileté.

³³ Rey, A., Rey-Debove, J. (2009). Dictionnaire : *Le nouveau Petit Robert*. Paris : Le Robert. p.484

³⁴ Legendre, R. (2006). *Le Dictionnaire actuel de l'éducation*. Editeur : Guérin Canada. Édition : 3e édition (20 février 2006). Collection : Le défi éducatif. p.248

³⁵ Perrenoud, P. (Septembre 2000). *L'approche par compétences, une réponse à l'échec scolaire ?* Tiré de *AQPC, Réussir au collégial*. Actes du Colloque de l'association de pédagogie collégiale, Montréal

³⁶ Paquette, G. (2002). *Modélisation des connaissances et des compétences : Un langage graphique pour concevoir et apprendre*, Presse de l'Université du Québec, Sainte-Foy, Québec



Pour celui-ci, les connaissances représentent les faits, les concepts ou les principes. Les habiletés sont les processus appliqués aux connaissances d'un domaine particulier comme le numérique, pour les percevoir, les mémoriser et les assimiler. Elles se situent donc au niveau cognitif, en tant que connaissances agissant sur d'autres connaissances. Les compétences sont aussi de différents types. Disciplinaires, elles sont liées à un domaine particulier (le numérique). Transversales, elles s'appliquent alors à des domaines différents (résolution de problèmes, communication orale...). Les domaines d'expérience de vie sont une source de motivation pour l'élève, puisqu'ils permettent de relier l'activité d'apprentissage du numérique à des expériences individuelles (comme l'auto-apprentissage ou l'apprentissage entre pairs des nouvelles technologies, que nous évoquons plus haut).

Pour le psychologue Jacques Leplat³⁷, la compétence peut être saisie au travers de quatre caractéristiques majeures :

Elle est opératoire et finalisée : la compétence n'a de sens que par rapport à l'action et au but poursuivi ; elle est indissociable des activités par lesquelles elle se manifeste.

Elle est apprise : on n'est pas naturellement compétent ; on le devient par une construction personnelle et sociale qui marie apprentissages théoriques, et issus de l'expérience.

Elle est structurée : elle combine de façon dynamique les éléments qui la constituent (savoirs, savoir-faire pratiques, raisonnements ...) pour répondre à des exigences d'adaptation.

Elle est abstraite et hypothétique : seules ses manifestations (comportements et performances) sont observables.

³⁷ Leplat, J. (1998). *Les habiletés cognitives dans le travail*, in Perruchet (P.) (dir.), "Les automatismes cognitifs", Éditions Mardaga.

En résumé, ces différentes approches montrent qu'elle est liée à l'activité de travail, qu'elle est finalisée sur des objectifs, qu'elle se construit en situation grâce à l'autonomie, et qu'elle combine des savoirs et des ressources de l'environnement de travail.

Ainsi, par rapport à l'objet de notre recherche : la compétence numérique est « un ensemble intégré de connaissances, d'habiletés et d'attitudes, en vue de réaliser un travail à un niveau de performance prédéterminé, en fonction d'attentes fixées et de résultats désirés »³⁸. Cependant, elle ne se résume pas à une somme de ressources et d'aptitudes accumulées au fil des expériences (exemple : naviguer à vue sur Internet pour obtenir des informations). Mais ces ressources doivent être organisées et adaptées par l'élève en réseaux opératoires, et être utiles en fonction des situations données (exemple : Lors d'une recherche documentaire en géographie, à partir de sites spécialisés, quelle méthodologie et quel traitement de l'information appliquer ?). La compétence relève alors du « savoir-agir ». Elle prend sens dans l'activité périscolaire et en classe par rapport aux objectifs fixés. Elle évolue aussi, se développant au fil du temps, à l'intérieur (cadre scolaire) comme à l'extérieur (cadre périscolaire).

Ces éléments, sur l'interaction entre l'activité périscolaire et la classe et sur les compétences, nous permettent d'étayer la troisième hypothèse.

4. L'approche « par compétence » et le référentiel de compétences du B2i

Avec la définition de la compétence numérique, nous cernons davantage la typologie à adopter, pour évaluer les compétences numériques mobilisées dans l'activité périscolaire et réinvesties en classe. Quand nous parlons en effet de « maîtrise » du numérique, nous pointons la notion même de « compétence ».

L'approche « par compétence » est donc pertinente.

La compétence fournit non seulement un objectif d'apprentissage mais aussi des moyens, pour acquérir les connaissances et les habiletés. Selon Gilbert Paquette, « elle permet d'établir ce que sait une personne (la connaissance), mais aussi à quel degré elle maîtrise

³⁸ Legendre, R. (2006). *Le Dictionnaire actuel de l'éducation*. Editeur : Guérin Canada. Édition : 3e édition (20 février 2006). Collection : Le défi éducatif. p.248

cette connaissance en contexte, grâce à l'habileté, ce qui fournit des moyens à mettre en œuvre pour la construction des connaissances par l'apprenant »³⁹.

Pour ce faire, nous nous appuyons sur le « Référentiel de Compétences du Brevet Informatique et Internet (B2i école)⁴⁰ », abordé dans la deuxième partie de notre recherche consacrée à l'expérimentation.

³⁹ Paquette, G. (2002). *L'ingénierie pédagogique*. Sainte-Foy, Québec : Presses de l'Université du Québec, p.456

⁴⁰ Gouvernement National. Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Textes officiels sur le B2i :

- B2i : Arrêté du 24 juillet 2013 modifiant l'arrêté du 14 juin 2006 relatif aux référentiels de connaissances et capacités exigibles pour le brevet informatique et internet (B2i), publié au **JO n° 0182 du 7 août 2013 (MENE1319698A)**. Ce texte présente en annexe le référentiel B2i lycée 2013.

- Circulaire n°2006-169 du 7 novembre 2006 relative au Brevet Informatique et Internet (B2i) école, collège, lycée (lycées d'enseignement général et technologique et lycées professionnels qui comporte en annexe les tableaux par domaine ainsi que les feuilles de position des trois niveaux) **BOEN n°42 du 16 novembre 2006**.

- Arrêté du 14 juin 2006 relatif aux connaissances et capacités exigibles pour le brevet informatique et internet **BOEN n°29 du 20 juillet 2006**.

- La circulaire n°2005-135 du 9 septembre 2005 relative aux technologies d'information et de communication dans l'enseignement scolaire **BOEN n°34 du 22 septembre 2005**.

Dis-moi et j'oublierai. Montre-moi et je m'en souviendrai peut-être. Fais-moi participer et je comprendrai »⁴¹

Confucius

DEUXIEME PARTIE

Dans la première partie de ce travail, nous montrons l'omniprésence du numérique dans notre société, et le lien qui unit la jeune génération à celui-ci, dans sa pratique quotidienne. Nous dressons un profil du nouvel écolier aux prises avec l'outil, et mettons en évidence les acteurs et les espaces de l'école qui interagissent autour des TICE, pour le développement de compétences numériques.

Dans la figure ci-dessous, le Ministère de l'Education Nationale se positionne d'ailleurs, dans cette vision numérique de l'école.



⁴¹ Sage chinois. (environ 551-479 av. J-C). Confucius & confucianisme. In Encyclopedia Universalis

Si les activités du périscolaire sont des moments de détente pour l'enfant, le numérique est aussi un domaine dans lequel il peut s'épanouir pleinement, tout en restant dans les apprentissages (cas des jeux sérieux).

Ainsi, pourquoi ne pas réunir numérique et périscolaire qui, à la fois, préservent la dimension ludique et amènent de la connaissance ?

La question principale de la recherche est donc de déterminer si une activité périscolaire d'anglais qui utilise un jeu vidéo est en mesure d'aider l'élève à s'approprier et à développer des compétences numériques, pour les répercuter ensuite en classe.

I. La démarche méthodologique

1. Le choix de l'école

Pour tenter de répondre à cette question et valider les hypothèses, nous proposons de réaliser une expérience sur deux séances, à l'école primaire d'une petite commune en HAUTE-SAVOIE. Pendant l'activité périscolaire, des enfants de la classe de CM2 s'initient à l'anglais à travers des jeux interactifs, qui les amènent à manipuler l'ordinateur. Ce terrain d'expérimentation nourrit notre observation, notre analyse et notre évaluation. Nous faisons le choix de l'activité périscolaire d'anglais car l'anglais est une matière obligatoire dans le parcours scolaire des enfants, du CP au lycée.

L'apprentissage de la langue de Shakespeare s'est souvent construit de manière traditionnelle, par l'enseignement du vocabulaire, de la prononciation et de la phonétique, délaissant quelque peu la pratique orale. Le numérique intégré à cette activité peut apporter cette dimension ludique et interactive où l'enfant est immergé dans la culture anglophone. Par le jeu, il est motivé et assimile d'autant plus les contenus d'apprentissage. Le Ministère fait d'ailleurs la promotion de l'enseignement des langues par le numérique (Figure ci-dessous : « English for schools - Donner l'envie d'apprendre l'anglais »).

FAIRE ENTRER
L'ÉCOLE DANS L'ÈRE
DU NUMÉRIQUE



ENGLISH FOR SCHOOLS

Donner l'envie d'apprendre l'anglais

2



AVANT LA CLASSE

Préparation du cours
par l'enseignant depuis
l'accès **Teachers**



PENDANT LA CLASSE

Kids, des ressources
multimédia et des
activités attrayantes,
ludiques et interactives
pour s'immerger dans
la culture et l'actualité
anglophones



À LA MAISON

Consultation
des ressources
pédagogiques
par l'élève
via l'accès **Kids**



L'ESSENTIEL

**ENGLISH
for Schools**
by CNED

- ▶ **Cible** : les élèves de CE2, CM1, CM2 (cycle 3) et leurs intervenants en anglais
- ▶ **Un service gratuit** pour toute la communauté éducative (en accès libre pour les élèves et sur inscription pour les enseignants)
- ▶ **Un service ayant pour ambition de développer l'envie d'apprendre l'anglais** grâce à une approche originale, ludique et interactive
- ▶ **Un service donnant accès à des ressources du web anglophones** (vidéos, articles, jeux...) sélectionnées et éditorialisées par les experts du CNED
- ▶ **Un service disponible à la rentrée 2013 pour l'ensemble des écoles**, avec une préinscription dès le mois de juin pour les enseignants

➕ Pour y accéder : englishforschools.fr

#EcoleNumerique

© ministère de l'éducation nationale - juin 2013

Ainsi, dans le cadre de notre expérience, nous choisissons un échantillon d'élèves de 10 et 11 ans d'une classe de CM2, inscrits à l'activité périscolaire d'anglais. En fin de Cycle 3 de l'école primaire, les élèves acquièrent des connaissances en anglais et en numérique pour leur entrée au collège. Le groupe est composé de 6 enfants, pour une plus grande proximité avec l'intervenant.

2. Le choix du référentiel

Afin d'évaluer leurs compétences en numérique, nous nous appuyons sur le « Référentiel de Compétences du Brevet Informatique et Internet (B2i école) » (*Annexe 1 : Référentiel B2I Ecole*), qui pointe le niveau de l'élève, dans sa maîtrise des outils multimédia et de l'internet.

Ces référentiels pour chaque niveau scolaire (B2i école, B2i Collège et B2i Lycée), répertorient les compétences que l'élève doit acquérir à la fin de son cursus, comme savoir reconnaître les éléments d'un ordinateur pour les plus jeunes ou savoir coder une page web pour les plus grands.

Dans le référentiel de compétences du B2i école qui nous concerne, cinq domaines de compétences et leurs items y sont présentés :

- Domaine 1 : s'approprier un environnement informatique de travail ;
- Domaine 2 : adopter une attitude responsable ;
- Domaine 3 : créer, produire, traiter, exploiter des données ;
- Domaine 4 : s'informer, se documenter ;
- Domaine 5 : communiquer, échanger.

Pour notre évaluation, nous rajoutons à ce référentiel, une colonne supplémentaire sur les processus cognitifs et affectifs (les habiletés), correspondant à chaque domaine de compétences. Nous faisons référence ainsi à la compétence, selon Gilbert Paquette, qu'il définit comme « une relation entre un acteur (l'élève), une connaissance (les compétences décrites dans le référentiel du B2i école) et une habileté (les processus cognitifs et affectifs). Pour cela, nous nous aidons de la typologie de Discas créée par des pédagogues au Québec, qui présente des similitudes avec le référentiel du B2i école quant aux compétences, et qui pointe justement ces processus cognitifs et affectifs,

n'apparaissant pas dans le B2i école⁴². Ces habiletés comme « choisir, analyser, interpréter, partager, ou produire », correspondent aux ressources que l'élève mobilise, organise et adapte, en fonction des situations (pour une recherche documentaire par exemple).

Le référentiel de compétences du B2i avec les habiletés, mis en perspective avec la définition de Gilbert Paquette⁴³, nous aide ainsi :

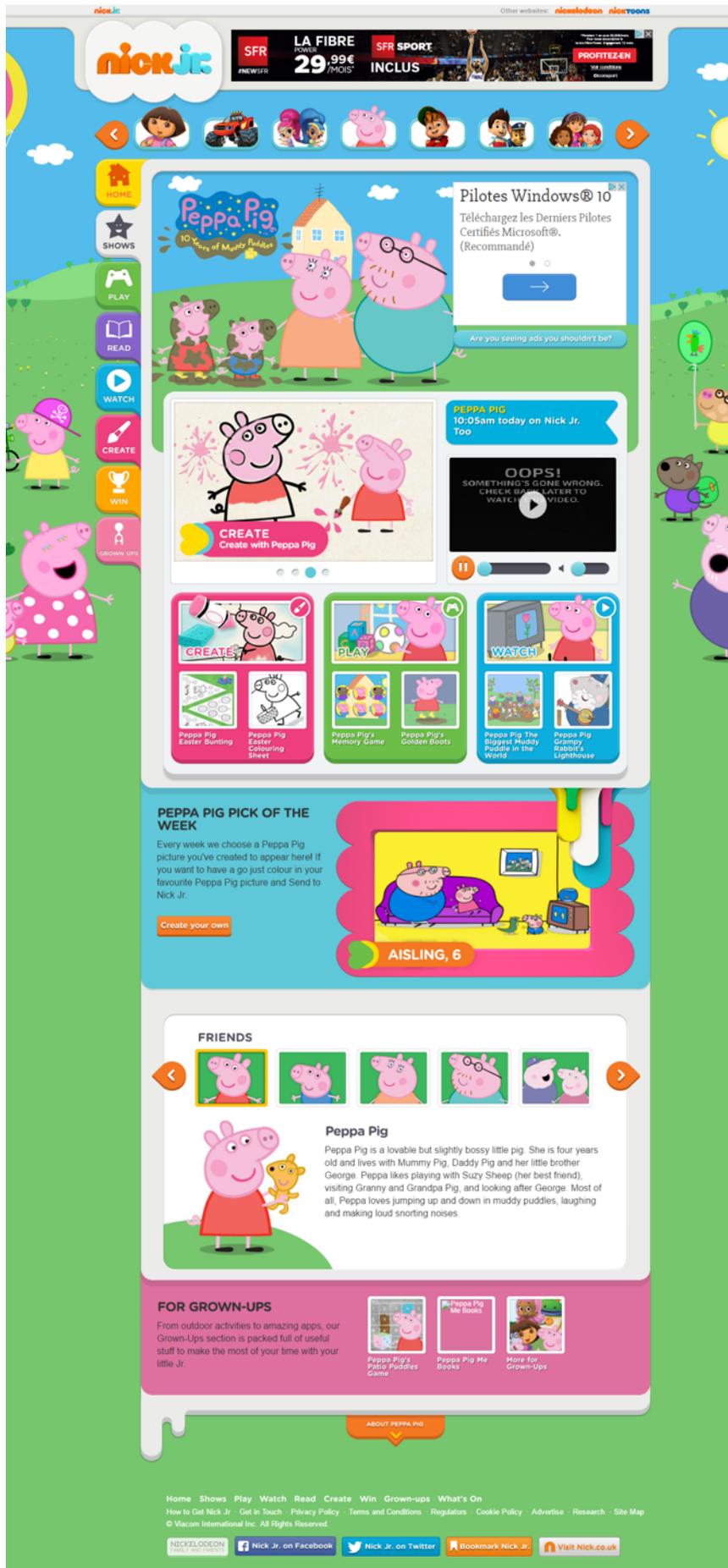
- à élaborer deux questionnaires que les élèves de l'activité remplissent ;
- à construire un tableau récapitulatif des compétences numériques de l'élève durant l'activité périscolaire et les possibles répercussions en classe.

3. Le choix des jeux numériques

Pour mener à bien notre expérience, nous sélectionnons avec la référente trois jeux interactifs en anglais, que nous mettons en place durant l'activité périscolaire. Le premier s'intitule « *PeppaPig* », une plateforme créée par la chaîne télévisée *Nick Jr* (*Capture d'écran 1*). Les élèves apprennent des mots de vocabulaire anglais grâce aux jeux, aux dessins et aux vidéos (épisodes du dessin animé *PeppaPig*), autour de thèmes multiples comme le sport ou la peinture. Le deuxième est « *Porridge puzzle* » provenant de la plateforme *British Council Learn English Kids* (*Capture d'écran 2*). Les enfants poursuivent leur apprentissage en habillant un ours, tout en suivant les consignes en anglais qui les aident à assimiler le nom des vêtements. Par le jeu de la cible, ils peuvent enrichir le vocabulaire usuel relatif à la nourriture et à la maison. Le troisième enfin, est « *Make your monster* », issu de la même plateforme (*Capture d'écran 3*). En respectant les instructions en anglais, les enfants déguisent un monstre, pour créer ensuite leur propre monstre, selon leurs goûts et leurs envies.

⁴² DISCAS. *Les archives de DISCAS : Profil de compétences de l'élève en apprentissage*. (en ligne). Consulté le 20 Mai 2016. Disponible sur Internet : <http://www.csrndn.qc.ca/discas/taxonomie/Profilcompetence.html>

⁴³ Paquette, G. (2002). *Modélisation des connaissances et des compétences : Un langage graphique pour concevoir et apprendre*, Presse de l'Université du Québec, Sainte-Foy, Québec



Capture d'écran 1 - Jeu Peppa Pig sur la plateforme Nickjr

Help Log in Sign up Français LearnEnglish TeachingEnglish LearnEnglish Teens

BRITISH COUNCIL LearnEnglish Kids

Listen and watch Read and write Speak and spell Grammar and vocabulary Fun and games Print and make Parents

Home » Fun and games » Games

Le Puzzle du Porridge

Tu connais l'histoire de Boucle d'Or et des trois ours? Tu vises bien? Asperge les ours de porridge et découvre les mots de l'histoire.

▼ Help

Vis le porridge et clique sur le bouton gauche de ta souris pour lancer. Tu peux lancer autant de porridge que tu veux. Chaque fois que tu touches un ours, tu auras une lettre de l'histoire. Clique sur **Démarrer** pour jouer.



BRITISH COUNCIL LearnEnglish Kids

© British Council Created by Cambridge English Online Ltd www.britishcouncil.org/learnenglishkids

▼ Discussion

The bears in the game, and Goldilocks, have porridge for breakfast. Tell us about your breakfast.

- What time do you have breakfast?
- What do you have for breakfast? What do you eat and what do you drink?
- Do you ever have a special breakfast at the weekends?

Average: ★★★★★
Average 2.4 (11 votes)

Tags

Games Reading: identify/distinguish words/sounds

Functions: attracting attention Everyday Basics Grammar: pronouns & nouns Pre-A1 (easy)

Younger kids Fairy tales Goldilocks

Help and Support

- House rules for kids
- House rules for parents and teachers

Courses

- Find a face-to-face or online course in your country.

Cambridge Dictionaries Online

Look it up!

More about this topic

- Crafts**
Boucles d'or
- [node:taxonomy_vocabulary_55]**
Boucle d'Or et les trois ours
- Games**
Faiseur d'histoire
- Crafts**
Marionnettes à doigts du Petit Chaperon Rouge
- Songs**
Boucle d'Or dans la maison des ours
- Short stories**
Le Petit Chaperon Rouge
- Short stories**
Jack et les haricots
- Short stories**
La princesse et le dragon

BRITISH COUNCIL Follow us

- Twitter
- Facebook
- Email

Listen and watch

- Songs
- Short stories
- Video zone

Read and write

- Your turn
- Reading practice
- Writing practice

Speak and spell

- Sounds
- Speak
- Spell
- Tricky words

Grammar and vocabulary

- Grammar practice
- Grammar videos
- Word games
- Word of the week

Fun and games

- Games
- Jokes
- Tongue twisters

Print and make

- Flashcards
- Crafts
- Worksheets
- Colouring

Parents

- Helping your child
- Video tips
- Top tips
- Resources
- Courses
- Apps

Terms of Use Privacy and Cookies Frequently asked questions Accessibility Contact us

© British Council
The United Kingdom's international organisation for cultural relations and educational opportunities.
A registered charity: 209131 (England and Wales) SC037733 (Scotland)
ICPE: 10044692

Capture d'écran 2 - Jeu Le puzzle du Porridge sur la plateforme British Council

FR EN ES FR EN ES Français

BRITISH COUNCIL Learn English Kids

Listen and watch Read and write Speak and spell Grammar and vocabulary Fun and games Print and make

Rechercher des jeux en ligne

Crée ton monstre

To want order ton monstre? Crea ton monstre avec ce jeu

Help

Comment jouer?

Clique sur une couleur, puis clique sur la flèche. Clique sur bouche, nez, jambes, oreilles, bras, yeux. Clique sur les parties du corps que tu préfères. Clique sur le bouton des couleurs si tu veux changer la couleur de ton monstre.

Clique sur le bouton de la corbeille pour recommencer. Clique sur le bouton écouter si tu veux te entredras des consignes.

Quand tu es satisfait de ton monstre, clique sur la flèche. Puis regarde ton monstre danser, éternuer, chanter, crier ou explosier!

BRITISH COUNCIL Learn English Kids

make your monster

mouth nose leg eye ear arm eye

British Council www.britishcouncil.org/learnenglishkids

Average ★★★★★ (Average 41033 votes)

Tags

Games Reading Identify specific information

Vocabulary everyday expressions English Expressions

Describing / Presenting Functions describing things Pre-A1 (easy)

Monsters Parts of the body

Comments (6)

BrownLightClub replied on 4 June 2016 - 12:23 France [report](#)
i'm from morocco and my monster is scary

FriendlyPopComputer replied on 12 April 2015 - 17:02 France [report](#)
I am french!!! lol

SilverSunglis replied on 4 March 2015 - 08:32 France [report](#)
If you speak french, do you live in France?

OrnySugarTune replied on 23 July 2012 - 21:10 France [report](#)
Hello!
Yes, I speak French, because I'm French!! I live in Paris! :D
My Monster is purple
His arms and legs are blue!
My Monster has black eyes, big and purple ears.
He is smiling! Yeah!
Good Bye!

PrincessFriendV replied on 24 November 2011 - 18:32 France [report](#)
Yes I'm french!! I speak english and french!!

SecretWhiteFolk replied on 31 May 2011 - 12:24 France [report](#)
Yes, because I'm french :D
And you?

DuchessMaracaeCandle replied on 4 April 2011 - 18:37 France [report](#)
Do you speak french?

Help and Support

- House rules for kids
- House rules for parents and teachers

Courses

- Find a face-to-face or online course in your country

Cambridge Dictionaries Online

Look it up!

More about this topic

- Games Retrouver les villages
- Games Monsters under your bed
- Games Un monstre dans un frigo
- Games Un monstre sur une échasse sauteuse
- Games Un monstre et une souris
- Games Le repas préféré d'un monstre marin
- Flashcards Cartes du corps humain
- Songs Danse! Je suis heureux! - 101
- Songs La ronde
- Songs L'effort est agréable

BRITISH COUNCIL

Follow us

- Twitter
- Facebook
- Email

Listen and watch

- Songs
- Short stories
- Video zone

Read and write

- Your turn
- Reading practice
- Writing practice

Speak and spell

- Sounds
- Spells
- Spell
- Nifty words

Grammar and vocabulary

- Grammar practice
- Grammar videos
- Word games
- Word of the week

Fun and games

- Games
- Jokes
- Tongue twisters

Parents

- Helping your child
- Video tips
- Top tips
- Resources
- Classes
- Apps

Print and make

- Flashcards
- Crafts
- Worksheets
- Colouring

Terms of use Privacy and Cookies Frequently asked questions Accessibility Contact us

© British Council
The British Council is an international organization for cultural relations and educational opportunities.
A registered charity, 200927 (England and Wales), 02207793 (Scotland)
100% not-for-profit

Capture d'écran 3 - Jeu Make Your Monster sur la plateforme British Council

4. La description de la mise en situation

Conçus à la base pour l'acquisition de notions d'anglais, ces trois jeux donnent aux élèves la possibilité de manipuler l'ordinateur. Ils sont intéressants car ils réunissent les compétences numériques à intégrer dans le cadre du B2i école. En effet, les enfants peuvent se connecter à leur session de travail, ouvrir un moteur de recherche, saisir l'adresse URL, utiliser les différentes fonctionnalités, jouer, parler en anglais, interagir avec l'intervenante pour la prononciation du vocabulaire, créer un personnage, enregistrer celui-ci, l'exporter et l'enregistrer sur un éditeur de texte.

Les six enfants inscrits à l'activité périscolaire d'anglais sont installés dans la salle réservée à cet effet. Ils sont face à leur ordinateur individuel, sur lequel nous programmons les trois jeux. Avec la référente, nous les accompagnons tout au long de l'expérience où les échanges entre tous sont particulièrement dynamiques.

5. La durée de l'expérience

L'expérience se déroule sur deux semaines consécutives. Deux séances d'une durée de 45 minutes sont prévues entre 13h00 et 13h45, après la pause déjeuner, avant la récréation et la classe. Le nombre réduit de séances s'explique par l'emploi du temps chargé de la référente et notre souhait aussi de concentrer l'attention des élèves dans une durée limitée, pour une plus grande mobilisation.

II. Le déroulement de l'expérience

Nous voulons dans un premier temps connaître plus en détails la place de l'anglais (s'agissant de l'activité périscolaire d'anglais) et du numérique, dans l'environnement familial de l'élève.

1. Le questionnaire destiné aux parents

Nous élaborons un premier questionnaire à destination des parents des élèves concernés. Il s'agit de mettre en évidence les représentations du numérique, les outils et les pratiques, son rôle éducatif ou non.

Pour rédiger les questions, nous faisons référence à plusieurs éléments de notre étude. Selon l'enquête IFOP, 73 % de français ne peuvent se passer d'Internet (les parents des 6 élèves peuvent en faire partie). Et pour Marc Prensky, les capacités manipulatoires des parents (les migrants numériques nés avant 1990) divergent de celles de leurs enfants (les natifs numériques). Dans le choix des questions 8 (Selon vous, quelle place l'Education Nationale devrait-elle donner aux langues étrangères ?) et 18 (Pensez-vous que le numérique représente un outil intéressant dans l'enseignement de votre/vos enfant(s) ? Pensez-vous qu'il peut être éducatif au delà de l'aspect ludique ?), nous nous basons sur les deux figures mises en avant par le Ministère qui se positionne dans cette vision numérique de l'école et qui fait la promotion de l'enseignement des langues étrangères par le numérique.

Un tableau récapitulatif des résultats permet d'effectuer des croisements pour aboutir à des postulats intéressants (*Annexe 2 : Questionnaire - La place du numérique dans l'environnement familial - Parents*).

LA PLACE DU NUMERIQUE DANS L'ENVIRONNEMENT FAMILIAL - PARENTS*

	Elève 1	Elève 2	Elève 3	Elève 4	Elève 5	Elève 6
Âge des parents						
entre 26 et 35 ans		X			X	
36 ans et plus	X		X	X		X
Profession (secteur)	Commerce	Médical	Médical - Commerce	Médical - Service	Industrie	Paramédical
Âge des autres enfants de la famille	18 ans - 14 ans - 12 ans			25 ans - 24 ans - 20 ans - 13 ans	12 ans - 8 ans	
Maîtrise de l'anglais						
Oui		X	X			Niveau moyen
Non	X			X	X	
Outil numérique au foyer						
Ordinateur	X	X	X	X	X	X
Tablette	X	X	X		X	X
Téléphone portable	X	X	X	X	X	X
Fréquence de la pratique numérique	moins d'1h / jour	de 1h à 2h / jour	moins d'1h / jour	de 1h à 2h / jour	moins d'1h / jour	de 1h à 2h / jour
Détails de la pratique numérique						
Mails	X	X	X	X	X	X
Réseaux sociaux		X	X	achats en ligne	X	
Jeux vidéos			X			

	Elève 1	Elève 2	Elève 3	Elève 4	Elève 5	Elève 6
Devoirs pour l'école	X					
Pratique facile du numérique						
Oui	X	Niveau moyen	X		X	X
Non				X		
Réticences numériques						
Oui		X dangers d'Internet	X limitation du temps		X abrutissement	N/C
Non	X		X (avis de l'enfant)	X		
Numérique = outil éducatif ?						
Oui	X	X	X	N/C	X	N/C
Non						
Anglais + numérique ?						
Oui		X	X internet + jeux numériques	X internet + jeux numériques	X jeux numériques	
Non	X					X

LA PLACE DU NUMERIQUE DANS L'ENVIRONNEMENT FAMILIAL - ENFANT*

Outils numériques utilisés	Téléphone portable parents + tablette enfant	Ordinateur familial + téléphone portable parent + tablette enfant	Ordinateur familial + téléphone portable parent	Ordinateur familial + téléphone portable parent	N/C	N/C
-----------------------------------	--	---	---	---	-----	-----

	Elève 1	Elève 2	Elève 3	Elève 4	Elève 5	Elève 6
Utilisations d'Internet						
Oui	X	X contrôle des parents	X contrôle des parents	X		
Non					X	X

* Questionnaire à destination des parents (excepté pour 1 questionnaire où l'enfant a répondu et donné son avis conjointement).

a. Analyse de l'environnement familial de l'enfant

Les 6 parents ont répondu au questionnaire. Pour une famille, celle de l'élève n°4, l'enfant a aussi répondu, conjointement à ses parents.

Chez les 6 élèves, l'équipement en outils numériques est bien pourvu (ordinateur familial, téléphone portable, tablette sauf pour un).

La durée des connexions se situe pour moitié chacune, entre 1 h et 2 h et moins de 1 h par jour.

Les mails et les réseaux sociaux constituent les principales connexions des parents. Un seul parent utilise le numérique pour l'éducatif et pour aider son enfant dans ses devoirs.

Les parents disent être à l'aise avec le numérique dont une famille moyennement. Trois d'entre eux pourtant ont des réticences, soulignant les « dangers d'Internet », « l'abrutissement » chez l'enfant, ou limitant volontairement le temps devant l'écran à moins de 1 h par jour. Un parent dit ne pas être à l'aise, alors qu'il effectue des achats en ligne.

La majorité estime que le numérique est un outil éducatif : 4 parents sur 6 ; 2 n'ayant pas répondu à cette question. Cette majorité inclut les 3 parents qui montrent pourtant des réticences à l'égard de celui-ci.

La majorité (4 parents sur 6) approuve l'usage du numérique pour l'apprentissage de l'anglais. En effet, selon ces parents, l'anglais trouve sa place à la maison par le biais d'Internet. Ils estiment également que son apprentissage doit s'effectuer par les pratiques numériques ; leur enfant s'intéressant d'autant plus à cette langue grâce aux jeux numériques. Pourtant, dans ces 4 familles, 3 ont des réticences par rapport au numérique : « danger d'internet », parent qui limite le temps de l'enfant à - 1 h par jour, « abrutissement ».

Les outils employés par l'enfant sont l'ordinateur familial (pour 3 élèves), le téléphone portable des parents (pour 4 élèves), la tablette personnelle de l'enfant (pour 2 élèves, dont 1 élève est surveillé par le parent ayant des réticences pour le numérique).

L'ordinateur familial et le téléphone portable des parents peuvent être contrôlés plus facilement, ce qui justifierait leur usage.

Concernant Internet ou les jeux vidéos très prisés par la jeune génération selon les statistiques nationales, la majorité les utilise (4 élèves), mais cet usage est contrôlé par 2 parents qui ont déjà des réticences vis à vis d'Internet.

Dans les 2 réponses négatives restantes, 1 utilise le numérique moins de 1 h par jour. Il a des réticences (« abrutissement »), mais considère pourtant que le numérique est un outil éducatif.

2. La première séance de l'expérience

Dans un second temps, nous remettons un questionnaire à chaque enfant pour une première approche, à la fois de ses pratiques et de la perception qu'il a de ses compétences numériques (*Annexe 3 : Questionnaire 1 - Les pratiques numériques - Enfants*).

QUESTIONNAIRE 1 - LES PRATIQUES NUMERIQUES DES ENFANTS

	Elève 1	Elève 2	Elève 3	Elève 4	Elève 5	Elève 6
Appareils numériques personnels de l'enfant						
Oui	X tablette + DS3 + PS3	X tablette + téléphone portable	X tablette + DS3		X tablette	
Non				X		X
Fréquence d'utilisation	2 à 3 fois / semaine	1 fois / semaine	2 à 3 fois / semaine	2 à 3 fois / semaine (outils numérique du foyer)	2 à 3 fois / semaine	2 à 3 fois / semaine
But de l'utilisation						
Jouer	X	X	X	X	X	X
Regarder des vidéos	X	X	X			X
Faire des recherches pour l'école	X	X		X		
Conditions d'utilisation						
Tout seul	X	X	X	X	X	X
Avec les parents	X	X	X		X	
Aidé par les parents		X	X			
Aisance avec le numérique						
Oui	X	X	X	X	X	X
Non	peur de certains sites internet					

Le questionnaire est privilégié, en raison de la durée de l'activité limitée à 45 minutes.

Les questions sur les pratiques s'appuient notamment sur l'enquête IPSOS avec les usages et les outils des moins de 20 ans. La question 4 (Dans quel but les utilises-tu ? : jouer - regarder des vidéos - faire des recherches pour l'école), est rédigée avec les indicateurs issus de l'enquête IPSOS : en effet, les usages d'Internet par cette tranche d'âge sont les jeux en ligne, les vidéos et les informations pour l'école. La question 5 (Dans quelles conditions utilise-tu ces appareils ? : tout seul - avec tes parents - aidé par tes parents des fois), tient compte des recherches de Marc Prensky sur les particularités des natifs numériques qui font de l'essai-erreur leur mode d'apprentissage. L'indicateur sur l'aide des parents fait référence à la fracture numérique entre parents et enfants développée par Michel Serres.

Enfin les questions sur les compétences proviennent en tout point du Référentiel de compétences du B2i école.

Avant la première séance, l'élève le remplit en répertoriant ses usages, les compétences informatiques qu'il estime avoir acquises ou pas. Puis la référente valide avec eux les compétences maîtrisées ou non, avant de débiter l'expérience.

a. Analyse de la première séance

Tous les enfants disent jouer ou regarder des vidéos sur leur tablette personnelle, deux à trois fois par semaine. Trois font des recherches pour l'école. Les six enfants sont seuls ou avec leurs parents devant l'écran. Ils sont tous à l'aise avec le numérique, bien qu'un élève fasse part de sa crainte d'Internet.

Les élèves disent ne pas maîtriser 12 compétences sur un total de 27 dans le référentiel du B2i école. La référente qui les accompagne dans les réponses, valide que 12 compétences ne sont pas effectivement acquises.

Le tableau ci-dessous détaille les compétences et habiletés correspondantes que les élèves ne maîtrisent pas.

<i>Habiletés non acquises</i>	<i>Perceptions numériques B2i non acquises</i>	<i>Elève</i>
Rétroagir	<ul style="list-style-type: none">• Retrouver et ouvrir un document sauvegardé• Avant : pas acquises• Après : acquises	n° 3

<i>Habilités non acquises</i>	<i>Perceptions numériques B2I non acquises</i>	<i>Elève</i>
Rétroagir	<ul style="list-style-type: none"> • Connaître les conditions d'inscription à un service en ligne • Avant : pas acquises • Après : acquises 	n° 1 n° 4 n° 6
Appliquer	<ul style="list-style-type: none"> • Consulter des documents de plusieurs types (PDF, manuel, numérique, livre électronique, vidéo...) • Avant : pas acquises • Après : acquises 	n° 3
Relier	<ul style="list-style-type: none"> • Parcourir un document en utilisant les liens ou les informations présents • Avant : pas acquises • Après : acquises 	n° 1 n° 3 n° 6
Synthétiser	<ul style="list-style-type: none"> • Rassembler les informations issues des différents documents • Avant : pas acquises • Après : acquises 	n° 3
Analyser	<ul style="list-style-type: none"> • Saisir une adresse URL d'un site web et naviguer dans celui-ci • Avant : pas acquises • Après : acquises 	n° 5
Produire	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser un mot-clé ou un menu pour effectuer une recherche sur Internet • Avant : pas acquises • Après : acquises 	n° 5 n° 6
Interpréter	<p>Faire la différence entre les différents documents sur Internet (moteur de recherche, annuaire...)</p> <p>Avant : pas acquises Après : acquises</p>	n° 5 n° 6
Choisir - Analyser - Relier	<ul style="list-style-type: none"> • Faire le lien entre les documents trouvés sur Internet et d'autres • Avant : pas acquises • Après : pas acquises 	n° 3 n° 5 n° 6

<i>Habilités non acquises</i>	<i>Perceptions numériques B2I non acquises</i>	<i>Elève</i>
Identifier - Analyser - Choisir	<ul style="list-style-type: none"> • Choisir le bon mode de communication approprié au message • Avant : pas acquises • Après : pas acquises 	n° 5
Identifier	<ul style="list-style-type: none"> • Connaître les caractéristiques d'un message ou d'une information (auteur, sujet, date de publication, destinataire ou public visé...) • Avant : pas acquises • Après : pas acquises 	n° 3 n° 4 n° 5 n° 6
Partager	<ul style="list-style-type: none"> • Envoyer un document à une ou plusieurs personnes en utilisant un mode de communication • Avant et après : pas évaluées 	n° 1 n° 2 n° 3 n° 4 n° 5 n° 6

3. La deuxième séance de l'expérience

Au cours de la dernière séance, nous remettons à chaque élève un deuxième questionnaire (*Annexe 4 : Questionnaire 2 - Les pratiques numériques - Enfants*).

QUESTIONNAIRE 2 - LES PRATIQUES NUMERIQUES DES ENFANTS

	<i>Elève 1</i>	<i>Elève 2</i>	<i>Elève 3</i>	<i>Elève 4</i>	<i>Elève 5</i>	<i>Elève 6</i>
Devoirs avec l'aide d'Internet						
<i>Oui</i>	x	x	x	x	x	x
<i>Non</i>						
Jeux numériques pour comprendre ?						
<i>Oui</i>	x	x	x	x	x	x
<i>Non</i>						
Recherches pour comprendre ?						
<i>Oui</i>	x	x	x	x		x
<i>Non</i>					x	
Souhait d'utiliser le numérique en classe						
<i>Oui</i>	x	x	x	x	x	x
<i>Non</i>						

Les questions sur les pratiques mises en lien avec les apprentissages en classe, se basent sur les indicateurs de la motivation (engagement cognitif, persévérance, réussite), selon le modèle de Rolland Viau, Chercheur en éducation. Pour élaborer les questions 2 (Utilises-tu des jeux sur Internet pour mieux comprendre et t'exercer dans une matière précise comme l'anglais, les mathématiques...?) et 4 (Aimerais-tu utiliser les ordinateurs, faire des jeux, regarder des vidéos, en classe pour pouvoir mieux apprendre une matière ?) : nous mettons délibérément en relation les jeux et les vidéos avec l'apprentissage. En effet, dans la dynamique motivationnelle selon Rolland Viau, la perception de la valeur d'une activité (comme les jeux pour l'apprentissage) est le jugement porté par l'élève sur son intérêt et son utilité. D'après les précédentes enquêtes, nous savons que les jeux et les vidéos sont des priorités, et qu'ils peuvent donc agir sur les comportements d'apprentissage. D'où les questions 2 et 4 qui nous permettent de déterminer l'engagement des élèves.

Les questions sur les compétences reprennent les 12 compétences du premier questionnaire que les élèves ne maîtrisent pas. Toutefois, sur 12 nous n'en gardons que 9, car nous laissons volontairement de côté les trois compétences liées à la communication et l'échange. En effet, le réseau de l'école autorisé aux élèves ne permet pas d'envoyer des mails.

Avec la référente de l'activité, nous les accompagnons dans les réponses, puis l'enseignant valide leurs compétences.

a. Analyse de la deuxième séance

On constate une évolution dans les usages et dans l'acquisition des compétences numériques, entre la première et la deuxième séance. Les comportements au quotidien changent. Désormais, tous les élèves trouvent de l'aide sur Internet pour leurs devoirs et tous se servent des jeux sérieux ou des vidéos (tutoriels), pour mieux comprendre et assimiler une matière. D'autre part, un élève modifie ses habitudes en faisant désormais des recherches pour mieux comprendre une matière. Tous souhaitent un usage plus fréquent, dans leurs apprentissages, des ordinateurs en classe ou en périscolaire, pour s'initier aux jeux sérieux. Maintenant les élèves savent utiliser les boutons liens, les onglets, les listes déroulantes ou encore un mot clé et un menu pour effectuer une recherche.

b. Analyse de l'évolution des compétences

Cette expérience démontre une évolution des compétences numériques, grâce aux trois jeux interactifs qui rassemblent, de par leur manipulation, l'essentiel des compétences du B2i école. Le premier questionnaire (qui se situe avant l'expérience) et le deuxième questionnaire (après l'expérience) pointent clairement un renforcement des compétences numériques, dont nous devons évaluer le réinvestissement en classe.

En effet, au cours de la première séance, 15 compétences du référentiel B2i sur 27 sont maîtrisées par les élèves soit une moyenne de 56 %. Les derniers 44 % ne sont pas acquis et concernent les compétences en relation avec les mails. À l'issue de la dernière séance, 23 compétences sont maîtrisées pour une moyenne de 85 % contre 4 non acquises pour une moyenne de 15 %. En seulement deux séances d'expérience, les élèves assimilent 29 % des compétences du référentiel B2i.

Le tableau ci-dessous répertorie les compétences numériques obtenues (symbole ✓) ou pas (symbole X), avant et après l'expérience.

QUESTIONNAIRE 2 - TABLEAU RECAPITULATIF DES COMPÉTENCES NUMÉRIQUES ACQUISES - ENFANTS

Habiletés par domaine de compétences	Compétences numériques B2i	Elève 1		Elève 2		Elève 3		Elève 4		Elève 5		Elève 6	
		Avant	Après										
IDENTIFIER CONSTATER DÉCRIRE RÉTROAGIR	L'environnement informatique												
	désigner les principaux éléments composant l'environnement informatique (unité centrale, écran, souris ...) et savoir à quoi ils servent	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	se connecter au réseau de l'école avec des moyens d'identification (identifiant et mot de passe)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	enregistrer et sauvegarder un document dans l'espace personnel	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	retrouver et ouvrir un document sauvegardé	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓
S'ENGAGER ACCUEILLIR RÉTROAGIR ANALYSER APPLIQUER	L'attitude responsable												
	connaître et respecter les droits et devoirs pour utiliser l'ordinateur de l'école	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	protéger sa vie privée et son image en protégeant ses données personnelles	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	respecter les autres dans un message électronique ou une publication en ligne (propos injurieux ...)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	connaître les conditions d'inscription à un service en ligne	X	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	X	✓
alerter l'enseignant en présence d'un contenu ou d'un comportement inapproprié	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	

Habiletés par domaine de compétences	Compétences numériques B2I	Elève 1		Elève 2		Elève 3		Elève 4		Elève 5		Elève 6	
		Avant	Après										
	<i>recupérer un document sur Internet en respectant les droits et les devoirs de l'école</i>	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
PRODUIRE APLIQUER ANALYSER IDENTIFIER CHOISIR	La création, la production, le traitement et l'exploitation des données												
	<i>produire et modifier un texte, une image ou un son</i>	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	<i>produire un document avec des informations trouvées suite à une recherche</i>	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	<i>respecter les règles de typographie (accentuation des majuscules, signes de ponctuation, espacements, ...)</i>	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	<i>utiliser les fonctions du logiciel pour mettre en forme un document</i>	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	<i>regrouper un texte, une image et un son dans un même document</i>	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	<i>imprimer un document en respectant les paramètres d'impression</i>	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
APPLIQUER RELIER SYNTHÉTISER ANALYSER INTERPRETER CHOISIR	L'information et la documentation												
	<i>consulter des documents de plusieurs types (documentation PDF, manuel numérique, livre électronique, vidéo, ...)</i>	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	<i>parcourir un document en utilisant les liens ou les informations présents</i>	✗	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓
	<i>rassembler les informations issues des différents documents</i>	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Habiletés par domaine de compétences	Compétences numériques B2I	Elève 1		Elève 2		Elève 3		Elève 4		Elève 5		Elève 6	
		Avant	Après										
	<i>saisir une adresse URL d'un site web et naviguer dans celui-ci</i>	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓
	<i>utiliser un mot-clé ou un menu pour effectuer une recherche sur Internet</i>	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✓
	<i>faire la différence entre les différents documents sur Internet (moteur de recherche, annuaire, ...)</i>	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✓
	<i>faire le lien entre les documents trouvés sur Internet et autres (documents numériques, site Internet, publications papier, livres de la bibliothèque, ...)</i>	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✗
APPLIQUER ANALYSER INTERPRÉTER CHOISIR PRODUIRE IDENTIFIER PARTAGER	La communication et l'échange												
	<i>connaître les différents modes de communication (courrier électronique, message court, contribution à un blog ou à un forum, réseaux sociaux, communication instantanée, ...)</i>	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	<i>choisir le bon mode de communication approprié au message</i>	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✓	✓
	<i>connaître les caractéristiques d'un message ou d'une information (auteur, sujet, date de publication, destinataire ou public visé, ...)</i>	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗
	<i>envoyer un document à une ou plusieurs personnes en utilisant un mode de communication</i>	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗

Nous décidons ensuite de croiser les résultats avant l'expérience, issus de l'environnement familial (enquête préalable), des pratiques de l'élève (questionnaire 1) et des compétences non acquises (tableau récapitulatif des compétences). Il s'agit d'obtenir une photographie de chaque élève, en pointant des éléments pertinents (en bleu). Ce travail peut nous aider à mieux appréhender les questions d'auto-apprentissage abordées dans notre étude, les répercussions en classe de l'apprentissage informel, et le rôle de l'activité périscolaire.

- **Elève 1** : Il utilise tout seul le numérique ou aidé par ses parents à l'aise avec celui-ci. Il a ses propres outils. **Il fait des recherches pour l'école alors qu'il ne sait pas** : « Parcourir un document en utilisant les liens ou les informations présents ». Il ne connaît pas « les conditions d'inscription à un service en ligne »
 - (3 compétences non acquises)

- **Elève 2** : Il n'a pas de lacunes. Il utilise tout seul le numérique ou aidé par ses parents, sous leur contrôle. Il fait des recherches pour l'école. Il a son propre matériel. La pratique des parents est moyenne et ils ont des réticences à l'égard du numérique.
 - (1 compétence non acquise)

- **Elève 3** : **Il utilise tout seul le numérique aidé par ses parents, sous leur contrôle**. Ils sont à l'aise avec celui-ci, mais ont des **réticences** à son égard. L'élève a ses propres outils. **Il ne sait pas** : « Retrouver et ouvrir un document sauvegardé ; Consulter des documents de plusieurs types (PDF, manuel numérique, livre électronique, vidéo...) ; Parcourir un document en utilisant les liens ou les informations présents ; Rassembler les informations issues des différents documents ; Faire le lien entre les documents trouvés sur Internet et d'autres ; Connaître les caractéristiques d'un message ou d'une information (auteur, sujet, date de publication, destinataire ou public visé...) »
 - (7 compétences non acquises)

- **Elève 4** : **Il utilise tout seul le numérique. Il fait des recherches pour l'école**. Il n'a pas d'appareil personnel. La pratique du numérique par ses parents est **difficile. Il ne sait pas** « Reconnaître les caractéristiques d'un message ou d'une information (auteur, sujet, date de publication, destinataire ou public visé...) » ; il ne connaît pas « les conditions d'inscription d'un service en ligne »
 - (3 compétences non acquises)

- **Elève 5** : Il utilise tout seul le numérique ou aidé par ses parents qui sont à l'aise avec celui-ci mais ils ont des réticences à son égard. Les parents disent que leur enfant n'utilise pas Internet, alors qu'il possède son propre matériel (Tablette). Il ne sait pas : « Saisir une adresse URL d'un site web et naviguer dans celui-ci ; Utiliser un mot-clé ou un menu pour effectuer une recherche sur Internet ; Faire la différence entre les différents documents sur Internet (moteur de recherche, annuaire...) ; Faire le lien entre les documents trouvés sur Internet et d'autres ; Choisir le bon mode de communication approprié au message ; Connaître les caractéristiques d'un message ou d'une information (auteur, sujet, date de publication, destinataire ou public visé...) »
 - (7 compétences non acquises)

- **Elève 6** : Il utilise tout seul le numérique, alors que ses parents disent qu'il n'utilise pas Internet. Il n'a pas son propre matériel. Ses parents sont à l'aise avec le numérique. Il ne sait pas : « Connaître les conditions d'inscription à un service en ligne ; Parcourir un document en utilisant les liens ou les informations présents ; Utiliser un mot-clé ou un menu pour effectuer une recherche sur Internet ; Faire la différence entre les différents documents sur Internet (moteur de recherche, annuaire...) ; Faire le lien entre les documents trouvés sur Internet et d'autres ; Connaître les caractéristiques d'un message ou d'une information (auteur, sujet, date de publication, destinataire ou public visé...) »
 - (7 compétences non acquises)

Globalement, les enfants utilisent seuls le numérique et ils ont des lacunes (excepté pour un élève).

Même aidés, et sous le contrôle de leurs parents à l'aise avec le numérique, ils connaissent des manques importants : 7 compétences sur 12 ne sont pas maîtrisées pour 3 élèves. Sur ces 3 élèves, les parents de 2 élèves disent que leur enfant ne va pas sur Internet, alors qu'ils utilisent seuls le numérique et qu'un des enfants a sa tablette personnelle.

Deux enfants font des recherches à la maison pour l'école, alors qu'un des enfants ne sait pas « Parcourir un document en utilisant les liens ou les informations présents », et que l'autre ne sait pas « Reconnaître les caractéristiques d'un message ou d'une information (auteur, sujet, date de publication, destinataire ou public visé) ». Les deux ne connaissent pas « les conditions d'inscription d'un service en ligne ». Les parents ne sont pas à l'aise avec le numérique.

Ces résultats mettent en évidence des difficultés liées à l'auto-apprentissage, à savoir :

- de mauvaises utilisations du numérique par les enfants livrés à eux-mêmes devant leur écran ;
- des insuffisances dans leurs pratiques, même quand ils sont aidés par leurs parents.

Dans ces conditions, quel travail l'élève peut-il rendre en classe, si l'enseignant demande des recherches documentaires ou autres ?

Nous pouvons entrevoir alors le rôle possible de l'activité périscolaire, notamment dans le recadrage des pratiques numériques, pour le développement des compétences et leur réinvestissement dans de bonnes conditions en classe.

c. Carré médiatique

À travers les trois jeux interactifs d'anglais, nous voulons analyser les interrelations entre les différents acteurs (élèves, intervenante), pour évaluer le processus d'appropriation de l'outil numérique.

Les relations qui nous intéressent ici sont celles des élèves à l'outil, et celles qui se réalisent au sein du groupe aux prises avec celui-ci. Selon la « Théorie de l'instrumentalisation d'artefacts cognitifs » de Pierre Rabardel⁴⁴, un artefact (l'outil numérique) devient véritablement un instrument qui permet d'agir en contexte, si l'individu l'intériorise en tant que tel. Son appropriation par le sujet est ce que Rabardel appelle la « genèse instrumentale », processus en développement, composé de deux mouvements : d'une part « l'instrumentalisation », qui désigne le mouvement du sujet vers l'artefact, comprenant la reconnaissance et la création de fonctions de l'artefact, et d'autre part, « l'instrumentation », qui désigne le mouvement de l'artefact vers le sujet, comprenant la modification des schèmes d'actions et de pensée du sujet. Afin de rendre compte de la dynamique interactionnelle se jouant au sein du groupe d'élèves en situation, nous nous appuyons sur un modèle de représentation et d'analyse, le carré médiatique de François - Xavier Bernard⁴⁵ (*Figure 8*).

⁴⁴ Rabardel, P. (1995 -2005). *Les hommes et les technologies, approche cognitive des instruments contemporains*. Paris : Armand Colin

⁴⁵ Bernard, F-X. (2006). *L'impact cognitif des dispositifs médiatiques sur les enfants d'âge préscolaire en situation d'apprentissage avec un adulte*. Université Paris 5

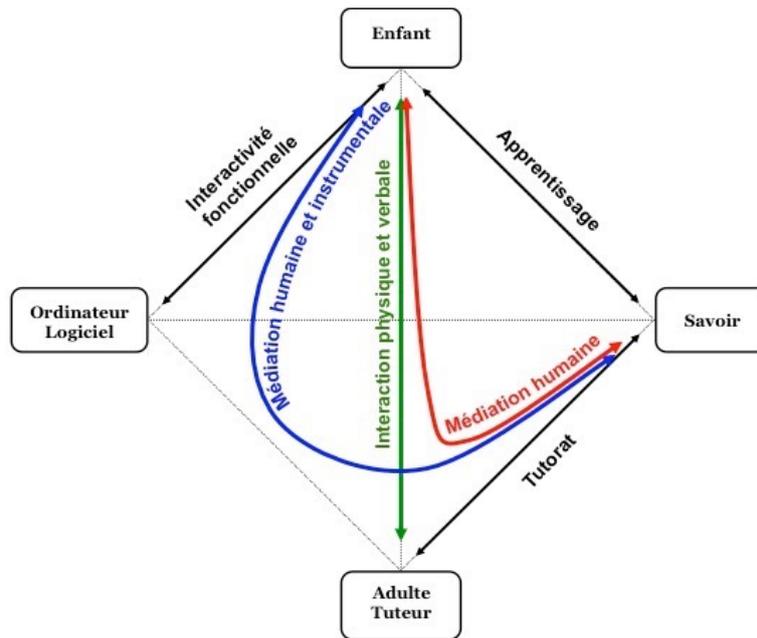


Figure 8 • Modèle du carré médiatique (Bernard, 2006)

Il est reconfiguré dans le contexte de l'activité périscolaire d'anglais (Figure 9).

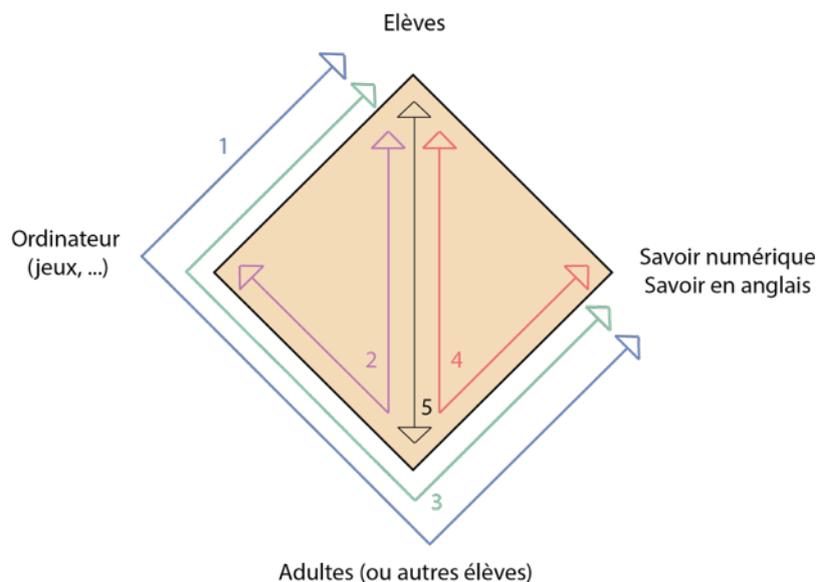


Figure 9 • Configuration du carré médiatique dans le contexte de l'activité périscolaire d'anglais

Dans cette figure, les interactions définissent les liens entre l'élève, le numérique et le savoir. Ainsi :

- L'élève peut agir directement sur l'artefact (l'ordinateur) : il s'agit d'une manipulation non verbale, sans échange ni demande de collaboration. Le savoir numérique est mobilisé par « l'interactivité fonctionnelle » (Ligne 1).

- L'élève peut échanger avec un autre élève ou avec le référent, à propos du fonctionnement de l'ordinateur ; le numérique devenant « objet » de l'interaction. Le savoir numérique au départ n'est pas mobilisé. Les échanges entre élèves sont par exemple, « Mais où faut-il appuyer ? », ou entre élèves et référent, « Madame, comment fait-on pour enregistrer ? » (*Ligne 2*).

- L'échange entre tous qui porte sur l'anglais, est médié par l'ordinateur (interaction concernant l'anglais, entre élèves et référent). Les deux savoirs sont alors mobilisés, le numérique devenant « outil » de l'interaction (*Ligne 3*).

- L'interaction peut porter sur le savoir en anglais, sans être médiée concrètement par l'artefact.

Le savoir en anglais est alors mobilisé, à son tour (*Ligne 4*).

- Enfin, une dernière interaction peut impliquer plusieurs élèves ou référent, indépendamment de l'ordinateur et de l'anglais, laissant place aux distractions et à la liberté. C'est un moment de « régulation » (*Ligne 5*).

La figure suivante met donc en avant l'évolution de ces interactions au cours des deux séances de l'activité périscolaire d'anglais.

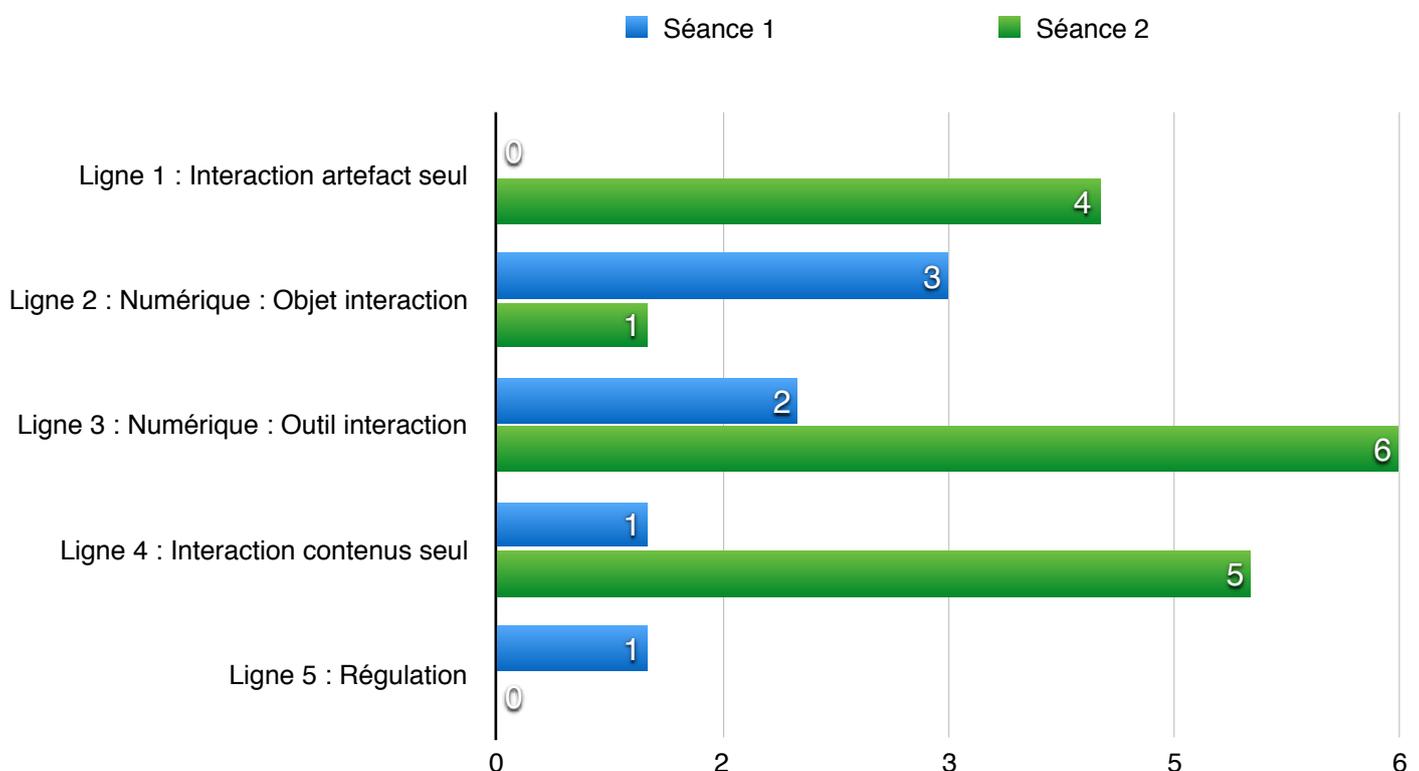


Figure 10 • Résultats des interactions dans l'activité périscolaire, à partir du Carré médiatique

Les résultats des interactions (*Figure 10*), indiquent une évolution de l'autonomie des élèves dans l'appropriation de l'ordinateur et du jeu. Plus les interactions sont faibles, moins les élèves et la référente ont ressenti le besoin d'interagir. A la fin de la dernière séance, la majorité des élèves est capable d'interagir seule avec l'outil numérique, sans avoir eu recours à la référente. Ce postulat est révélé aussi par le tableau répertoriant les compétences numériques acquises au cours de la dernière séance.

Cette expérience met en avant la collaboration entre les élèves.

Les échanges portent majoritairement sur le fonctionnement de l'ordinateur et du jeu, pour ensuite basculer sur l'anglais. Au fur et à mesure, l'élève sollicite de moins en moins la référente ou ses camarades, au sujet de l'outil et du jeu. Toutefois, les élèves interagissent de plus en plus au travers du jeu, à propos du vocabulaire d'anglais.

En binôme ou en trinôme, selon leurs affinités, les élèves discutent de l'anglais et du jeu. Au fil de l'expérience, le numérique devient un « outil » de médiation dans les échanges spécifiques sur l'anglais.

Si pour certains élèves, notamment les garçons, l'attention reste focalisée sur la manipulation de l'outil numérique, les autres élèves prennent plaisir à solliciter la référente, pour discuter du vocabulaire d'anglais. En découvrant des mots dans le jeu, ils parviennent à l'enrichir. On constate une richesse des échanges qui confirme la motivation des élèves pour l'activité.

Enfin, si les enfants excités par l'utilisation de l'ordinateur sont particulièrement distraits à la première séance, ils parviennent à se concentrer sur le jeu et l'apprentissage de l'anglais au cours de la dernière séance.

L'analyse à partir du Carré médiatique connaît ses limites. Elle réside en effet dans l'effectif restreint de l'échantillon considéré qui ne permet pas de prétendre à une généralisation des constats avancés. L'observation lors de séances supplémentaires permettrait d'apprécier de manière plus fine l'évolution des interactions.

d. Li et Bernoff

Comme pour le Modèle du Carré Médiatique selon Bernard⁴⁶, les élèves peuvent être répertoriés en fonction de leurs usages socio-techniques. Josh Bernoff, chercheur à la Forrester Research et Charlene Li, manager, ont élaboré une échelle des usages.

⁴⁶ Bernard, F-X. (2006). *L'impact cognitif des dispositifs médiatiques sur les enfants d'âge préscolaire en situation d'apprentissage avec un adulte*. Université Paris 5

Celle-ci définit six niveaux de pratiques se rapportant à six profils (celui de créateur, communicant, collecteur, joueur, spectateur et résistant), comme dans la figure ci-dessous (Figure 11).

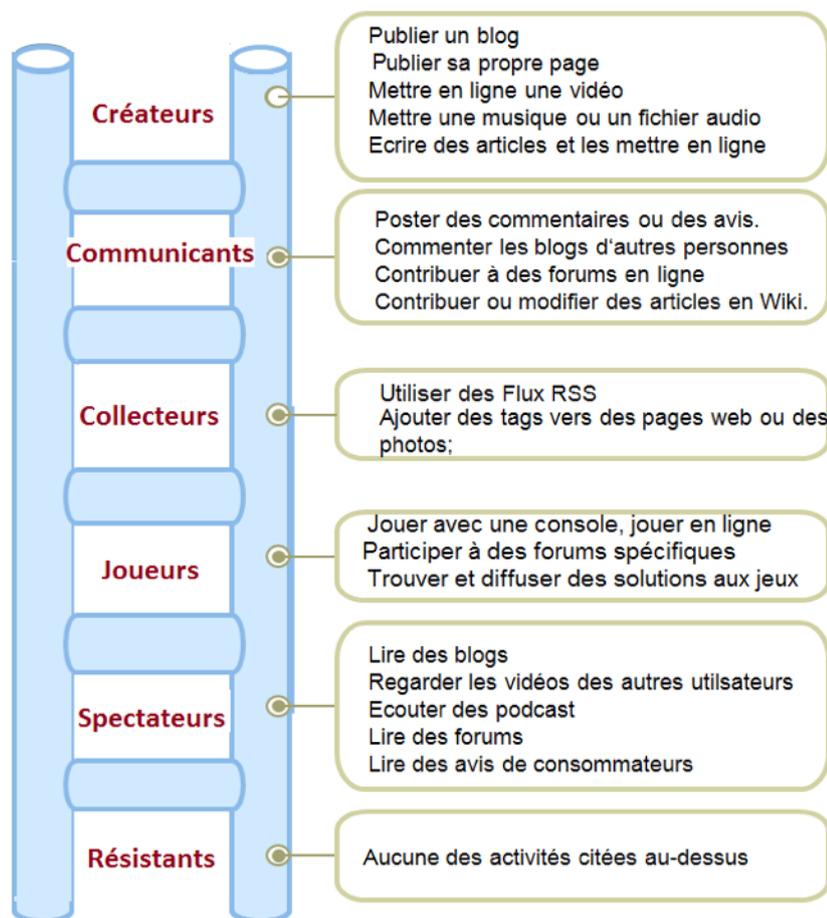


Figure 11 : Échelle des usages socio-techniques (Li et Bernoff, 2008)

En considérant les pratiques numériques des élèves, leurs compétences sur la base du B2i école, leur environnement familial et l'observation au cours de l'expérience, il est possible d'établir un profil du groupe. Un élève peut cumuler plusieurs usages dessinant un profil varié. Toutefois, la catégorie « collecteurs » étant complexe pour un élève du primaire et ne faisant pas partie des compétences requises du B2i école, nous choisissons de la retirer. L'échelle de Li et Bernoff⁴⁷ ainsi reconfigurée se limite à cinq niveaux de pratiques.

⁴⁷ Li, C., Bernoff, J. (2008). *Groundswell : Winning in a world transformed by social technologies*. Boston, MA : Harvard Business Press

Dans le groupe, **l'élève 1** a son propre matériel numérique (une tablette et des consoles de jeux vidéo comme la PS3 ou la DS3). Il les utilise seul ou aidé de ses parents. Depuis le début de l'expérience, il maîtrise certaines compétences du B2i. Ses parents disent avoir l'habitude d'utiliser le numérique. Ils sont commerçants. Nous pouvons en déduire que l'enfant a un profil de joueur, de communicant et de créateur.

L'élève 2 possède son matériel (une tablette numérique et un téléphone portable). Les compétences numériques sont maîtrisées. Ses parents ont des réticences à propos du numérique et ne laissent pas leur enfant seul avec un appareil. Nous pouvons dire que l'enfant a un profil de joueur, de communicant et de créateur.

L'élève 3 a une tablette et une console de jeux mais ne fait pas de recherches à la maison pour l'école. Ses parents sont réticents envers le numérique, contrôlant l'activité de leur enfant et limitant son temps d'utilisation. L'élève rencontre des difficultés dès le début de l'expérience. Il a du mal à parcourir un document sur Internet et à faire des liens. Cet élève a davantage un profil de joueur et de spectateur.

L'élève 4 n'a pas d'outil personnel mais il utilise ceux de la famille, pour faire des recherches pour l'école et jouer. Sa maîtrise du numérique est satisfaisante, depuis le début de l'expérience. Ses parents ne sont pas opposés à l'usage du numérique. Il a un profil de créateur, de communicant et de joueur, tout comme les élèves 1 et 2.

L'élève 5 a un profil de joueur et de spectateur. Ses parents sont ouvriers dans l'industrie. Ils sont réticents à l'égard du numérique. Ils estiment que celui-ci est un facteur d'abrutissement. L'élève possède une tablette mais ne l'utilise que pour les jeux (pas d'usage d'Internet ni de recherche pour la classe). Il éprouve des difficultés, comme saisir une adresse URL sur un moteur de recherche ou faire une recherche sur Internet en utilisant des mots clés.

L'élève 6 rejoint le profil de l'élève 5 (joueur et spectateur). Il n'a pas d'outil. Ses principales activités sont les jeux et les vidéos sur les outils du foyer familial (pas d'usage d'Internet ni de travaux pour l'école). Ses compétences numériques sont faibles. Il ne sait pas ouvrir un document, utiliser un menu ou des mots clés en vue d'une recherche sur Internet.

Rappelons qu'avant de débiter l'expérience, tous les élèves disent être à l'aise avec la pratique du numérique (questionnaire 1), alors que 12 compétences non maîtrisées sont bien identifiées par la référente. Les résultats des croisements pour aboutir à un profil des élèves pointent aussi des difficultés, notamment chez trois enfants. En nous basant sur ces profils, nous pouvons envisager les possibles répercussions du périscolaire sur le scolaire. En effet, les élèves 1, 2 et 4, au profil de communicant, de joueur et de créateur, ont plus de facilités pour réinvestir en classe les compétences numériques développées durant l'activité périscolaire ; à l'inverse, les élèves 3, 5 et 6, au profil de spectateur, ont davantage de difficultés. Enfin, un élève au profil de résistant se trouve dans une position délicate pour réinvestir les compétences. Toutefois, aucun des six élèves n'a ce profil.

4. L'entretien avec les professeurs

La dimension relationnelle est importante au sein de l'établissement, dans cette petite commune où tout le monde se connaît.

Aussi, nous faisons le choix d'un entretien semi-directif unique avec les deux enseignants ensemble, pour alimenter l'échange (*Annexe 5 : Entretien final - Enseignants*). Il s'agit de nous concentrer sur une dizaine de questions, afin que l'enseignant puisse livrer en toute confiance son point de vue, et d'être attentif à ses attitudes et à ses réactions.

Nous ne rédigeons pas de guide d'entretien pour garder cette dynamique, ayant en tête la question de recherche et les hypothèses. Dans le travail de retranscription, nous essayons de retransmettre la parole des enseignants, dans ses nuances, en saisissant la tonalité de l'entretien, les attitudes de l'un et de l'autre.

Les questions sont axées sur l'activité numérique en classe et durant l'activité périscolaire, en termes d'apprentissages et de compétences. La dernière question porte plus précisément sur l'expérience et ses répercussions en classe.

Les questions 2 (Selon vous, quels bénéfices, l'apprentissage du numérique à l'école apporte-t-il à l'élève ?) et 3 (Seriez-vous intéressée par la mise en place régulière d'une activité numérique durant le temps périscolaire ? Et si oui, quels bénéfices celle-ci pourrait-elle produire ?) s'intéressent plus particulièrement aux bénéfices du numérique à l'école et lors de l'activité périscolaire. Pour ces deux questions, nous exploitons les études de Guy Coq sur la multiplicité des modes d'éducation et des sources d'apprentissage, scolaires et non scolaires. Ainsi, le numérique constitue une ressource pour l'élève. L'acte éducatif ne peut être pris en charge uniquement dans un seul lieu,

selon Roger Sue. Il s'agit alors de considérer tous les temps éducatifs et leur complémentarité qui supposent des passerelles de collaboration entre les acteurs de l'éducation.

Le tableau ci-dessous rassemble les réponses les plus pertinentes des enseignants.

ENTRETIEN FINAL - Enseignants

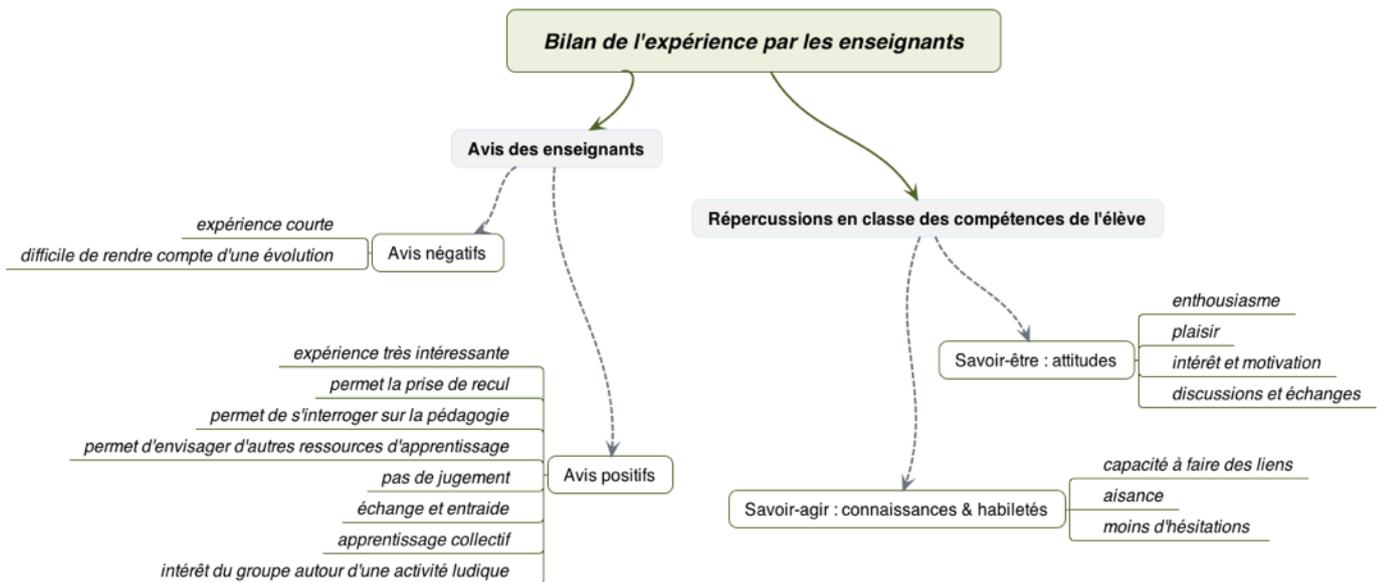
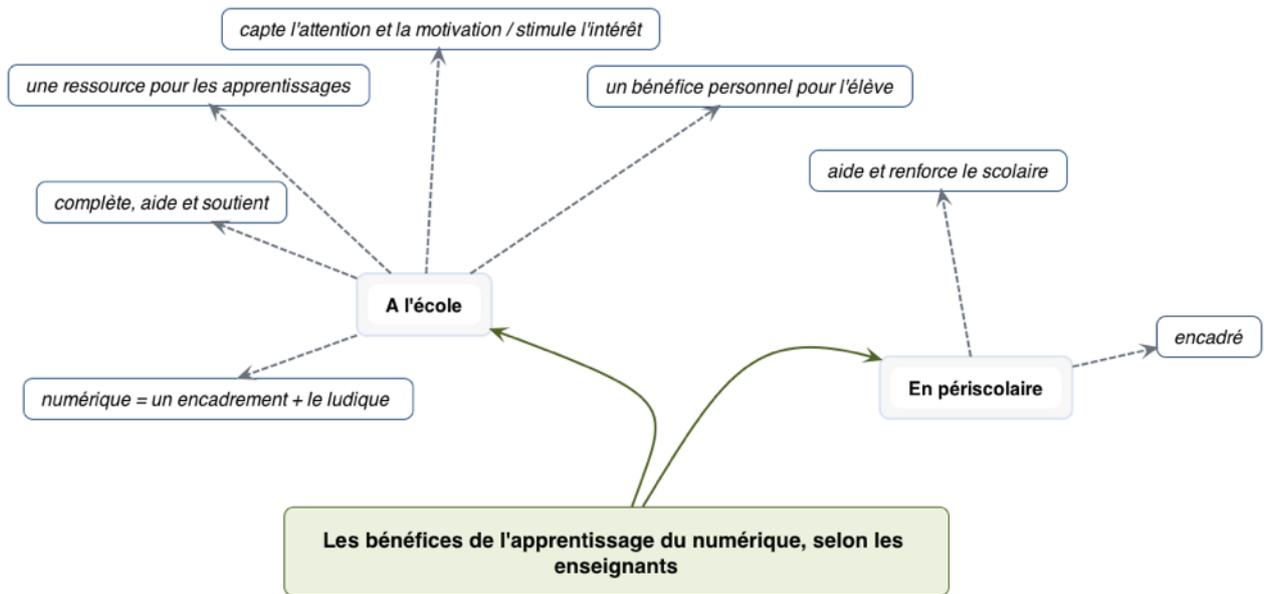
Questions posées	Réponses Professeur 1	Réponses Professeur 2
<p>Comment voyez-vous les activités numériques en classe ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Activité « Presse » dans ma classe</i> • <i>Faire découvrir l'actualité</i> • <i>Analyses en groupes, débats, discussions, via les sites d'infos, les Web TV, les blogs, les journaux</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Très intéressé, mais l'activité n'a pas pu être organisée cette année, par manque de temps, d'anticipation et de préparation</i>
<p>Selon vous, quels bénéfices, l'apprentissage du numérique à l'école apporte-t-il à l'élève ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Des possibilités d'apprentissage très larges et nouvelles</i> • <i>Omniprésent dans notre quotidien</i> • <i>Apprendre à bien utiliser le numérique, naviguer sur Internet, faire ses recherches, bien traiter l'info, pour que ce soit une ressource pour lui</i> • <i>Apprendre à bien utiliser le numérique pour évoluer en classe et socialement. Indispensable pour les études futures de l'enfant</i> • <i>Avec l'activité « Presse », je peux plus facilement capter l'attention de l'élève sur un sujet d'actualité. Il sera beaucoup plus motivé pour effectuer des recherches avec l'ordinateur</i> • <i>Les élèves sont incités à dépouiller les informations trouvées. Donc il y a tout un travail à ce niveau. Certains peuvent rédiger de petits articles quand ils sont motivés. Leur intérêt est plus grand (Attitude de l'enseignante : très enthousiaste, passionnée, impliquée et investie)</i> • <i>En complément des leçons en classe</i> • <i>Outil vraiment intéressant (Attitude de l'enseignante : affirmative) ; mais à manier avec prudence au niveau des élèves</i> • <i>Il faut que ce soit encadré, tout en conservant le côté ludique (Attitude de l'enseignante : à la tonalité de la voix, a insisté sur ces deux points : « l'encadrement » et « le ludique »)</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Les enfants naissent avec le numérique, donc il faut les faire évoluer dans ce sens. Je n'ai pas encore construit d'activité autour du numérique, mais je pense qu'il y a une dimension ludique qui crée une motivation et une attention plus grandes chez les élèves habitués aux écrans</i> • <i>En tant qu'enseignant, le numérique va être un outil pour soutenir mes cours et aider les élèves dans leurs apprentissages</i> • <i>L'ordinateur doit être bien exploité, surtout quand les élèves vont sur Internet</i> • <i>On a une responsabilité dans l'aide qu'on peut leur apporter</i> • <i>Vis à vis des parents qui voient leur enfant scotché à leur portable ou leur tablette et qui rechignent ; et vis à vis des élèves : on doit leur montrer qu'il y a autres choses que You Tube</i>

Questions posées	Réponses Professeur 1	Réponses Professeur 2
<p>Seriez-vous intéressée par la mise en place régulière d'une activité numérique durant le temps périscolaire ? Et si oui, quels bénéfices celle-ci pourrait-elle produire ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Oui, bien sûr</i> • <i>Pour renforcer les apprentissages du scolaire ; en tant qu'aide</i> • <i>Bien encadrée par le référent, et en lien avec les apprentissages, ce serait un plus pour l'élève</i> 	
<p>Comment voyez-vous cette activité périscolaire numérique ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>En lien avec des thèmes du programme abordés en classe, en histoire-géographie ou en français par exemple</i> • <i>Ça peut se faire de façon ludique, par des jeux ; dans ce cas, les enfants apprennent et assimilent des choses sans en avoir vraiment conscience</i> • <i>Comme les tout petits quand ils jouent, ils font l'apprentissage du langage...</i> • <i>Attention à la fatigue</i> • <i>Ça nécessite un travail de collaboration entre la classe et le périscolaire</i> • <i>Il faut aider les enfants à se séparer de leurs SMS, de leur portable, des vidéos, des jeux, des t'chats et des réseaux sociaux, et leur montrer effectivement qu'on peut utiliser les instruments d'une autre manière</i> • <i>L'activité périscolaire pourrait jouer ce rôle</i> • <i>S'ils s'habituent à l'ordinateur pendant l'activité périscolaire, ils sont plus à l'aise après en classe, plus motivés pour se concentrer sur les apprentissages</i> • <i>Il faudrait recadrer et recentrer les élèves par rapport à leurs habitudes</i> • <i>Moi, à chaque fois, ça me prend énormément de temps</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Je pense que l'utilisation du numérique en périscolaire, bien encadré par le référent, peut apporter une ouverture d'esprit aux enfants, de la culture générale, de l'intérêt ; pour des domaines qui ne les intéressaient pas forcément auparavant ; et ça profite forcément à l'enfant dans sa vie de tous les jours, à la maison, à l'école</i> • <i>Là, l'école a un rôle intéressant</i> • <i>L'éducatif est partout, pas seulement en classe</i> • <i>Là, l'enfant peut retransmettre en classe ce qu'il apprend ailleurs</i>

Questions posées	Réponses Professeur 1	Réponses Professeur 2
<p>Avec la référente, nous avons mis en place une expérience durant l'activité périscolaire d'anglais, au moyen de jeux interactifs, afin d'évaluer si les compétences numériques acquises lors de l'activité étaient réinvesties en classe.</p> <p>- Qu'avez-vous pensé de l'activité ?</p> <p>- Avez-vous constaté une évolution chez les enfants (attitudes, compétences numériques...), depuis la mise en place de cette activité ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>L'expérience était courte... Dommage</i> • <i>Il faudrait la renouveler sur une plus longue durée</i> • <i>Je l'ai trouvée très intéressante dans son approche, pour moi enseignante qui suis face à mes élèves, accaparée par mon programme et mes cours</i> • <i>Je pense que ça permet de prendre du recul à un moment donné, de s'arrêter et de s'interroger sur sa pratique</i> • <i>D'envisager d'autres ressources comme ce type d'activité, pour la classe</i> • <i>Ce qui est intéressant, c'est le phénomène de groupe autour d'une activité ludique ; il y a l'aspect collectif de l'apprentissage avec des échanges et de l'entraide</i> • <i>L'élève ne se sent pas jugé</i> • <i>Difficile de rendre compte d'une évolution ; c'est court pour juger</i> • <i>J'ai remarqué moins d'hésitations dans les manipulations, pour les recherches documentaires</i> • <i>Certains sont plus à l'aise</i> • <i>Ils arrivent à faire des liens</i> • <i>J'ai noté de l'enthousiasme chez les élèves</i> • <i>Ils en ont parlé à l'activité « presse » par rapport aux manipulations de l'ordinateur et aux recherches documentaires</i> • <i>L'activité leur a plu</i> 	

L'entretien final met donc au jour des éléments qui permettent ensuite de vérifier les analyses de terrain ainsi que les hypothèses.

Les deux schémas ci-dessous sur « Les bénéfices de l'apprentissage du numérique selon les professeurs » et « Le bilan de l'expérience par les professeurs », synthétisent ces éléments.



Dans la deuxième partie, nous avons partagé l'activité périscolaire avec six enfants.

Des différentes analyses et de l'entretien qualitatif mené avec les deux enseignants, nous avons dégagé des résultats probants qui vont nous aider à vérifier les hypothèses dans la troisième partie.

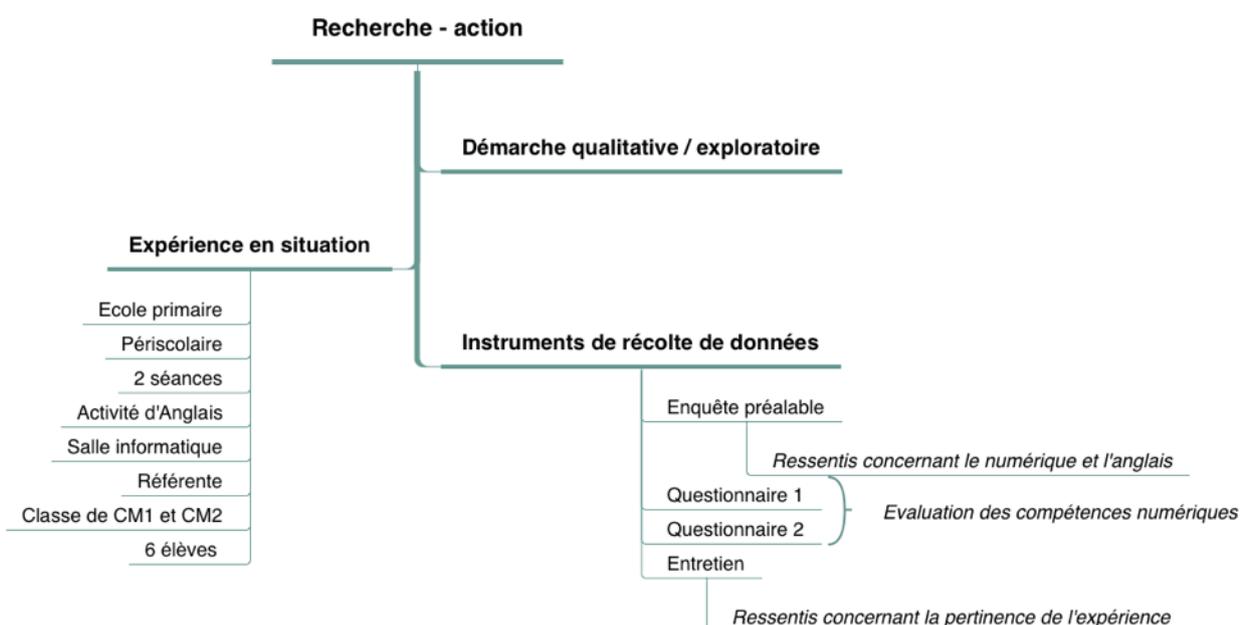
L'objectif est de répondre à la question principale de la recherche qui porte sur le réinvestissement en milieu scolaire, des compétences numériques acquises durant l'activité périscolaire.

« L'intérêt du travail en groupe [...] est de permettre la confrontation avec autrui et la divergence des points de vue »⁴⁸.

Meirieu

TROISIEME PARTIE

I. Rappel de notre méthodologie de recherche



II. Rappel de la question principale de recherche et des hypothèses

La question principale de la recherche est donc de déterminer si une activité péri-scolaire d'anglais qui utilise un jeu vidéo est en mesure d'aider l'élève à s'approprier et à développer des compétences numériques, pour les réinvestir ensuite en classe. Trait d'union et prolongement des enseignements, le numérique constitue alors un véritable levier de continuité éducative du péri-scolaire envers le scolaire.

⁴⁸ Meirieu, P. *La pédagogie différenciée : enfermement ou ouverture ?*. (en ligne). 1996. Consulté le 15 Juillet 2016. Disponible sur Internet : <http://www.meirieu.com/ARTICLES/pedadif.pdf>

Pour cela, nous reprenons nos trois hypothèses de départ, pour tenter de les valider :

1) Le caractère ludique de l'activité périscolaire, hors des contraintes de la classe, renforce la motivation de l'élève pour la pratique du numérique. Les compétences numériques sont acquises durant l'activité, et ainsi optimisées en classe.

2) L'utilisation du numérique dans l'activité périscolaire permet de réduire l'écart qui peut exister entre les pratiques numériques personnelles de l'élève et celles construites dans le scolaire. En réorientant ses usages au sein de l'activité périscolaire, l'élève réinvestit plus facilement les compétences numériques en classe. L'activité périscolaire joue alors un rôle de « passerelle » vers le scolaire, en proposant une alternative à l'auto-formation.

3) L'activité périscolaire numérique est considérée comme une ressource et un soutien à la classe. Temps scolaire et périscolaire s'articulent au niveau de l'acquisition des connaissances et des compétences numériques.

III. Interprétation des résultats en lien avec la question de recherche et les hypothèses

1. Concernant la première hypothèse

« Le caractère ludique de l'activité périscolaire, hors des contraintes de la classe, renforce la motivation de l'élève pour la pratique du numérique. Les compétences numériques sont acquises durant l'activité, et ainsi optimisées en classe ».

a. Sur le caractère ludique de l'activité

Le choix des trois jeux interactifs dans l'activité périscolaire d'anglais est délibéré car l'enquête IPSOS, dans la première partie de notre recherche sur les pratiques des 7 - 12 ans, met en évidence cette génération qui privilégie les outils ludiques (75 % jouent sur smartphone et tablette pendant 4h50 en moyenne par semaine ; 82 % visionnent des vidéos).

Le questionnaire sur « l'environnement familial de l'enfant » confirme les résultats de cette enquête, puisque 4 élèves sur 6 portent un intérêt tout particulier pour les jeux.

Le questionnaire 1 sur les pratiques montre que le numérique est associé au ludique, les 6 enfants se connectant, sur leur tablette personnelle, aux jeux éducatifs, ou étant équipés d'une console de jeux.

D'après les profils construits à l'aide de l'Echelle de Li et Bernoff, nous pouvons entrevoir les répercussions du périscolaire sur le scolaire. En effet, les élèves 1, 2 et 4, aux profils de communicant, de joueur et de créateur, sont prêts à réinvestir en classe ces compétences numériques.

Enfin, les enseignants interrogés soulignent la dimension ludique de l'activité périscolaire : *« Je n'ai pas encore construit d'activité autour du numérique, mais je pense qu'il y a une dimension ludique qui crée une motivation et une attention plus grandes chez les élèves habitués aux écrans ».*

Ils évoquent ces jeux qui, par leur mode de navigation, favorisent « accidentellement » l'acquisition de compétences telles que la représentation spatiale et la visualisation dans l'espace ; des compétences « incidentelles » qui s'acquièrent à l'insu de l'élève, sans que celui-ci ne fasse un effort conscient pour y parvenir : *« ça peut se faire de façon ludique, par des jeux ; dans ce cas, les enfants apprennent et assimilent des choses sans en avoir vraiment conscience ».* *« Comme les tout petits quand ils jouent, ils font l'apprentissage du langage... ».*

b. Sur l'intérêt et la motivation des enfants

Dans notre étude, nous abordons le caractère intrinsèque de l'intérêt au sens de Deci et Ryan, amenant l'écolier à investir une activité en dehors de toute contrainte. Lorsqu'un thème l'attire, il cherche à en apprendre le plus possible à son sujet et travaille de son propre chef. Le comportement de l'apprenant est ainsi orienté vers un but d'apprentissage ou une implication envers cette activité. L'évolution des pratiques numériques entre les deux séances de l'expérience confirme cette théorie (questionnaires 1 et 2 sur les pratiques) : alors qu'ils ne sont que 3 au départ, tous les enfants maintenant s'aident d'Internet pour les devoirs, ou se servent des jeux sérieux ou des vidéos (tutoriels) pour assimiler une matière. Tous souhaitent un usage plus fréquent des ordinateurs en classe, pour les apprentissages. Par les jeux, les enfants prennent du plaisir à progresser, en dehors de toute contrainte. Cet aspect est souligné par les enseignants : *« l'élève ne se sent pas jugé ».*

De même, les élèves font preuve d'une motivation autodéterminée, quand ils s'engagent dans des tâches pour le plaisir ressenti, le sentiment de maîtrise, la satisfaction d'apprendre des nouveautés. Par rapport à l'expérience, un enseignant dans l'entretien le confirme : « *Je peux plus facilement capter l'attention de l'élève sur un sujet d'actualité. Il sera beaucoup plus motivé pour effectuer des recherches avec l'ordinateur* ». « *Certains peuvent rédiger de petits articles quand ils sont motivés. Leur intérêt est plus grand* ». L'environnement du jeu dans l'activité influence les comportements et agit sur le sentiment d'efficacité personnelle, celui de relever des défis. Cela est confirmé par les interactions dans le carré médiatique où les 6 enfants, concentrés dans le jeu et l'apprentissage de l'anglais, parviennent à mobiliser les deux savoirs, le numérique et l'anglais, au cours de la dernière séance.

c. Sur les échanges collaboratifs

L'étude affirme également que tout environnement (comme le numérique), permettant la satisfaction de trois besoins (la compétence (interagir avec l'environnement), l'autonomie (être à l'origine de son comportement) et la proximité sociale (faire partie d'un groupe), catalyse en retour une motivation autodéterminée dans le comportement.

A travers la figure du carré médiatique, nous constatons dans la richesse des échanges, la marque d'une motivation certaine de la part des élèves. Les échanges évoluent : si au départ, les débats portent majoritairement sur la manipulation de l'ordinateur, ils s'orientent ensuite sur l'anglais à travers le jeu, par groupe de deux ou de trois. Au fur et à mesure, la référente est de moins en moins sollicitée sur la technique. Le numérique devient un « outil » de médiation à propos de l'anglais. En même temps qu'ils deviennent autonomes, les élèves ont le sentiment d'appartenir à une communauté.

Les enseignants interrogés remarquent l'importance de cette collaboration : « *Ce qui est intéressant, c'est le phénomène de groupe autour d'une activité ludique ; il y a l'aspect collectif de l'apprentissage avec des échanges et de l'entraide* ».

d. Sur les compétences réinvesties dans le scolaire

Dans la partie précédente, nous définissons la compétence comme l'aptitude à mobiliser un ensemble de ressources comme les savoirs (les connaissances), savoir-faire (les habiletés) et savoir-être (les attitudes) ; ressources que l'élève est en mesure de développer durant l'activité périscolaire, pour les réinvestir en classe.

Avant l'expérience, 12 compétences sur 27 au total (en considérant toutes les connaissances de chaque domaine de compétences) ne sont pas acquises.

Le tableau récapitulatif des compétences, avant et après l'expérience, ainsi que les deux questionnaires sur les pratiques numériques des enfants, témoignent d'une évolution entre la première et la deuxième séance.

Au niveau des savoirs ou des connaissances : l'élève 3 parvient maintenant à consulter des documents de plusieurs types et à rassembler des informations. L'élève 5 saisit une adresse URL d'un site web, navigue dans celui-ci et fait la différence entre les différents documents sur Internet. L'élève 6 parcourt un document en utilisant les liens et les informations.

Au niveau des habiletés : l'élève 3 parvient donc à identifier, analyser et à relier ; l'élève 5 à produire, analyser et interpréter ; l'élève 6 à relier.

Les élèves savent aujourd'hui utiliser les boutons liens, les onglets, les listes déroulantes, un mot clé et un menu, pour chercher des informations.

La figure du carré médiatique montre qu'au fil des séances, les interactions diminuent à propos de la manipulation de l'ordinateur. Il y a donc une évolution dans l'autonomie des élèves. A la fin de la dernière séance, la majorité travaille seule avec l'outil. Les deux enseignants confirment cette progression et le réinvestissement en classe des compétences numériques : « *J'ai remarqué moins d'hésitations dans les manipulations, pour les recherches documentaires* ». « *Certains sont plus à l'aise* ». « *Ils arrivent à faire des liens* ».

e. Sur les attitudes réinvesties dans le scolaire

Les deux enseignants pointent des changements de comportement : « *J'ai noté de l'enthousiasme chez les élèves* ». « *Ils en ont parlé à l'activité « presse » par rapport aux manipulations de l'ordinateur et aux recherches documentaires* ». « *L'activité leur a plu* ».

Cet état de joie, de bien-être et d'implication dans l'activité renvoie au flow exprimé par Csikszentmihalyi. Le seul fait de pouvoir le ressentir peut justifier une grande dépense d'énergie de la part de l'élève. Cet engagement dans le jeu avec la curiosité, la concentration ou l'intensité du plaisir, est particulièrement bénéfique au sentiment de réalisation de l'élève qui prend alors conscience de ses compétences numériques et de son autonomie. Ce comportement nouveau tranche avec les pratiques de tâtonnement et d'essais-erreurs, de la part du digital native.

Les répercussions en classe de ces attitudes relèvent du savoir-être.

Par rapport à ces résultats, nous pouvons conclure que :

« Le caractère ludique de l'activité périscolaire, hors des contraintes de la classe, renforce la motivation de l'élève pour la pratique du numérique. Les compétences numériques sont acquises durant l'activité, et ainsi optimisées en classe ».

L'hypothèse 1 est validée.

2. Concernant la deuxième hypothèse

« L'utilisation du numérique dans l'activité périscolaire permet de réduire l'écart qui peut exister entre les pratiques numériques personnelles de l'élève et celles construites dans le scolaire. En réorientant ses usages au sein de l'activité périscolaire, l'élève réinvestit plus facilement les compétences numériques en classe. L'activité périscolaire joue alors un rôle de « passerelle » vers le scolaire, en proposant une alternative à l'auto-formation ».

a. Sur le décalage et l'écart entre les pratiques de l'élève et celles construites dans le scolaire

L'étude sur la culture numérique apporte un éclairage sur cette génération d'enfants portée sur les jeux et les vidéos (75 % des 7 - 12 ans, selon l'enquête IPSOS). A l'âge de la quête identitaire, c'est par le jeu et les échanges que les 7 - 12 ans développent leur personnalité pour la sociologue Laurence Allard. Cela est vérifié par le questionnaire 1 sur les pratiques : les jeux et vidéos sont les principaux intérêts des 6 enfants. 4 ont leur propre tablette et 2 une console de jeux. L'enquête IPSOS confirme d'ailleurs que 63 % des 7 - 12 ans possèdent une console de jeux, et que leurs usages sont adaptés aux supports : la tablette et le smartphone pour les jeux, l'ordinateur pour les vidéos et les réseaux sociaux.

Ils construisent ainsi une culture numérique (blogs, SMS...), en dehors de l'école, et ils amènent généralement en classe des habitudes acquises, en procédant par essais - erreurs, par tâtonnement et bricolage selon Marc Prensky. Ces habitudes peuvent faire obstacle à l'apprentissage et à la compréhension. En effet, en essayant plusieurs solutions, ils parviennent au résultat attendu, mais sans vraiment comprendre pourquoi ils finissent par réussir. Pour certains élèves, il y a donc un écart entre ces compétences informelles et celles qui sont demandées en classe, comme la recherche documentaire en parcourant des liens ou le traitement de texte.

Un enseignant le confirme : « *On doit leur montrer qu'il y a autres choses que You Tube* ».

b. Les enseignants soulignent l'importance d'un réel apprentissage du numérique et d'un encadrement

« Apprendre à bien utiliser le numérique, naviguer sur Internet, faire ses recherches, bien traiter l'info, pour que ce soit une ressource pour lui ».

« Apprendre à bien utiliser le numérique pour évoluer en classe et socialement »

« L'ordinateur doit être bien exploité, surtout quand les élèves vont sur Internet ».

« On a une responsabilité dans l'aide qu'on peut leur apporter ».

Quand nous croisons plusieurs résultats (les réponses des parents, les pratiques numériques des élèves (questionnaire 1), les compétences non acquises avant l'expérience), nous sommes frappés de constater que les enfants utilisent seuls le numérique à la maison et qu'ils ont des lacunes importantes, même quand ils sont soutenus par leurs parents. Ainsi, deux enfants font des recherches pour l'école, alors qu'un des deux ne sait pas « parcourir un document en utilisant les liens ou les informations présents », et que l'autre n'arrive pas à « reconnaître les caractéristiques d'un message ou d'une information (auteur, sujet, date de publication, destinataire ou public visé) ». Ces éléments interrogent les pratiques et par conséquent, les répercussions en classe (que fait exactement l'élève devant son écran ?). Il risque de rencontrer des difficultés dans ses apprentissages et de connaître des échecs.

L'activité périscolaire avec l'usage du numérique peut pallier les difficultés. La référente, qui assure l'encadrement, analyse dans un premier temps les pratiques de l'élève, cible les difficultés et recentre les usages, pour que les compétences soient mobilisées dans de bonnes conditions en classe. L'expérience, pourtant courte, prouve que les enfants sont réceptifs. Immergés dans un environnement ludique hors de toute pression et contrainte, ils parviennent à mobiliser des ressources en périscolaire puis en classe. C'est ce que nous traitons de manière théorique dans notre étude sur le modèle de « causalité triadique réciproque » selon Bandura, où l'élève est acteur de son propre environnement. De même, le psychologue Jacques Leplat établit qu'on n'est pas naturellement compétent mais qu'on le devient par le mariage d'apprentissages théoriques et issus de l'expérience. Liées à l'activité périscolaire, les compétences de l'élève se construisent ainsi en situation, en combinant différents types de savoirs. Elles prennent sens dans l'activité par rapport aux objectifs du référentiel du B2i école et sont réinvesties en classe. Ce que traduit le tableau récapitulatif des compétences numériques acquises après l'expérience et l'entretien des professeurs.

c. L'activité périscolaire vue par les enseignants

« Il faut que ce soit *encadré*, tout en conservant le côté *ludique* » (Attitude de l'enseignante : à la tonalité de la voix, a insisté sur ces deux points : « l'encadrement » et « le ludique »).

« Pour *renforcer les apprentissages* du scolaire » ; « En tant qu'*aide* ». « Bien encadrée par le référent, et *en lien avec les apprentissages*, ce serait un plus pour l'élève ».

« *En lien avec des thèmes du programme* abordés en classe, en histoire-géographie ou en français par exemple ».

« ça nécessite un *travail de collaboration* entre la classe et le périscolaire ».

« *S'ils s'habituent à l'ordinateur* pendant l'activité périscolaire, ils sont *plus à l'aise après en classe, plus motivés* pour se concentrer sur les apprentissages ».

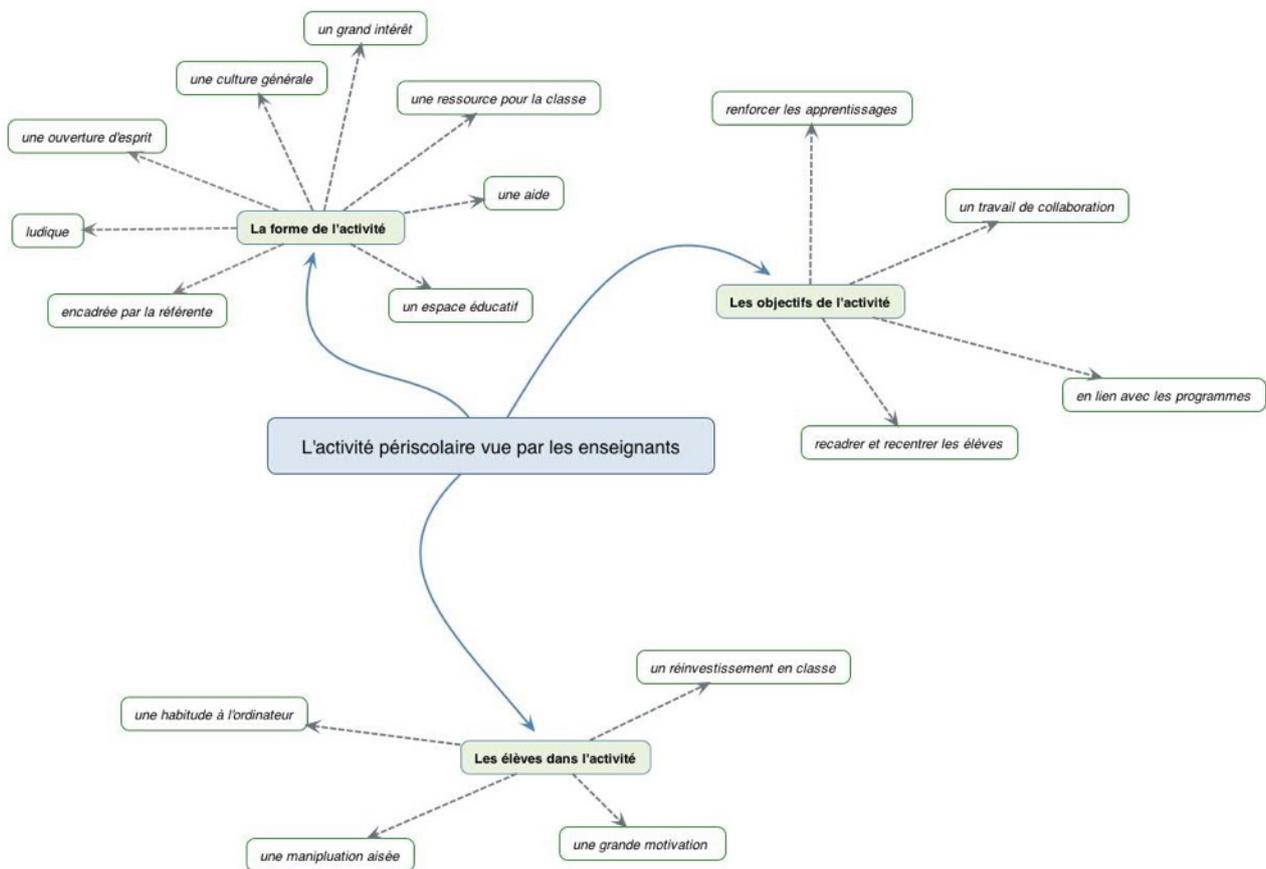
« Je pense que l'utilisation du numérique en périscolaire, bien encadré par le référent, peut apporter une *ouverture d'esprit* aux enfants, de la *culture générale*, de l'*intérêt* ; pour des domaines qui ne les intéressaient pas forcément auparavant ; et ça profite forcément à l'enfant dans sa vie de tous les jours, à la maison, à l'école ».

« *L'éducatif est partout*, pas seulement en classe ». « Là, l'enfant peut *retransmettre en classe ce qu'il apprend ailleurs* ».

« D'envisager d'autres *ressources* comme ce type d'activité, pour la classe ».

« Il faudrait *recadrer et recentrer* les élèves par rapport à leurs habitudes ». « Moi, à chaque fois, ça me prend énormément de temps ».

Si nous ordonnons ces propos, l'activité périscolaire d'anglais avec le jeu est vue ainsi :



d. Sur le rôle de l'activité périscolaire

L'expérience, pourtant modeste, prouve qu'il est possible de recadrer les élèves dans leurs usages, au sein de l'activité périscolaire qui sert ensuite de passerelle au transfert de compétences en classe. Le transfert est donc la capacité pour l'élève à appliquer quelque chose d'appris dans l'activité périscolaire numérique au contexte de la classe. Il se traduit alors par une performance améliorée et en tant que résultat d'un acquis. Les résultats démontrent que les compétences assimilées dans l'activité sont transférables dans le contexte de la classe.

Un enseignant souligne le rôle éventuel de l'activité : *« Il faut aider les enfants à se séparer de leurs SMS, de leur portable, des vidéos, des jeux, des t'chats et des réseaux sociaux, et leur montrer effectivement qu'on peut utiliser les instruments d'une autre manière »*. *« L'activité périscolaire pourrait jouer ce rôle »*. *« Il faudrait recadrer et recentrer les élèves par rapport à leurs habitudes. Moi, à chaque fois, ça me prend énormément de temps »*.

En fonction de ces résultats, nous pouvons conclure que :

« L'utilisation du numérique dans l'activité périscolaire permet de réduire l'écart qui peut exister entre les pratiques numériques personnelles de l'élève et celles construites dans le scolaire. En réorientant ses usages au sein de l'activité périscolaire, l'élève réinvestit plus facilement les compétences numériques en classe. L'activité périscolaire joue alors un rôle de « passerelle » vers le scolaire, en proposant une alternative à l'auto-formation ». L'hypothèse 2 est validée.

3. Concernant la troisième hypothèse

« L'activité périscolaire numérique est considérée comme une ressource et un soutien à la classe. Temps scolaire et périscolaire s'articulent au niveau de l'acquisition des connaissances et des compétences numériques ».

Pour vérifier cette hypothèse, l'entretien avec les enseignants est utilisé.

a. Ce que pensent les professeurs du numérique dans la classe

« Activité presse dans ma classe ». « Faire découvrir l'actualité ». « Analyses en groupes, débats, discussions, via les sites d'infos, les Web TV, les blogs, les journaux ».

Avec l'activité presse, je peux plus facilement capter l'attention de l'élève sur un sujet d'actualité. Il sera beaucoup plus motivé pour effectuer des recherches avec l'ordinateur ».

« Les élèves sont incités à dépouiller les informations trouvées. Donc il y a tout un travail à ce niveau. Certains peuvent rédiger de petits articles quand ils sont motivés. Leur intérêt est plus grand » (Attitude de l'enseignante : très enthousiaste, passionnée, impliquée et investie).

« En complément des leçons en classe ».

« En tant qu'enseignant, le numérique va être un outil pour soutenir mes cours et aider les élèves dans leurs apprentissages ».

D'après le schéma sur « les bénéfices de l'apprentissage du numérique selon les professeurs », le numérique à l'école sert à capter l'intérêt et à stimuler l'attention de l'élève. C'est un outil d'aide, en complément et en soutien des cours. Il doit associer le ludique (pour la motivation) et l'encadrement. Il est une ressource pour les apprentissages

et il apporte un bénéfice personnel à l'élève pour évoluer en classe, dans ses études futures et dans la société.

b. Ce que pensent les professeurs du numérique en périscolaire

« Pour *renforcer* les apprentissages du scolaire » ; « en tant qu'*aide* ».

« *En lien* avec des thèmes du programme abordés en classe, en histoire-géographie ou en français par exemple ».

« ça peut se faire de façon *ludique, par des jeux* ».

« ça nécessite un travail de *collaboration entre la classe et le périscolaire* ».

« D'envisager d'autres *ressources* comme ce type d'activité, pour la classe »

« Ce qui est intéressant, c'est le phénomène de groupe autour d'une activité ludique ; il y a *l'aspect collectif de l'apprentissage avec des échanges et de l'entraide* ».

L'activité périscolaire est considérée comme une aide et une ressource. Elle ne se substitue pas à la classe mais vient en renfort, en lien avec les apprentissages et le programme scolaire, nécessitant un travail de coopération.

L'aspect ludique et collectif de l'activité avec les échanges et l'entraide sont mis en avant. Temps scolaire et périscolaire se complètent au niveau des apprentissages et des compétences numériques. Les acquisitions qui ont lieu dans le périscolaire peuvent être répercutées dans le scolaire et vice-versa. Il s'agit alors d'un travail de collaboration et d'articulation où tous les savoirs sont mobilisés, apportant de la cohérence pour l'élève. Les différents temps éducatifs sont reconnus, ce que prône Roger Sue. L'enfant progresse selon des objectifs prédéfinis, que le scolaire et le périscolaire prennent chacun en considération dans leur action.

Un professeur relève les bénéfices de l'activité périscolaire avec le numérique : « *une ouverture d'esprit, une culture générale, de l'intérêt, qui profitent à l'enfant dans sa vie de tous les jours, à la maison, à l'école* ». Il précise que « *l'éducatif est partout, pas seulement en classe* » et que « *l'enfant peut retransmettre en classe ce qu'il apprend ailleurs* ». Ses propos soulignent donc la reliance des apprentissages.

Par rapport à cette analyse, nous pouvons dire que :

« L'activité périscolaire numérique est considérée comme une ressource et un soutien à la classe. Temps scolaire et périscolaire s'articulent au niveau de l'acquisition des connaissances et des compétences numériques ». L'hypothèse 3 est validée.

IV. Bilan / Limites / Discussion

1. Bilan / Limites

L'objet de cette recherche est passionnant à étudier.

La culture numérique de l'élève, avec ses outils (blogs, messagerie instantanée) et son langage (sous forme abrégée) est construite en dehors de l'école. Lorsqu'il est plus jeune, il a besoin des jeux pour apprendre. Au moment de l'adolescence, la priorité est à l'échange, la communication et aux formes d'expression de soi, via les réseaux sociaux. Ses pratiques, uniquement focalisées sur les jeux ou la communication, peuvent faire obstacle au développement de compétences numériques et à leur réinvestissement en classe.

Comment, dans un cadre périscolaire, prendre en compte ce qui est appris ailleurs ? Comment aider l'élève dans son apprentissage du numérique, pour qu'il mobilise dans de bonnes conditions en classe les compétences ? Ces questions sur les rapports entre l'institution scolaire, le périscolaire et la culture numérique des élèves, sont peu abordées par les recherches en Sciences de l'Education ; celles-ci se concentrant davantage sur les usages scolaires et la place des TIC dans l'éducation. En mettant en place un jeu vidéo dans le cadre d'une activité périscolaire d'anglais, il est possible pour les élèves de s'approprier l'outil numérique d'une manière ludique et de réinvestir en classe les compétences.

Malgré ses limites, l'expérience propose des solutions. Elle fut courte, les moyens mis à notre disposition étant limités. Nous devons tenir compte en effet de sa durée après la classe, puisqu'elle est concentrée sur quarante cinq minutes ; et nous adapter aux 6 enfants inscrits dans l'activité après une journée de classe, à la référence de l'activité d'anglais par rapport à ses autres interventions, aux parents particulièrement attentifs aux horaires et aux contenus des activités.

De ce fait, notre expérience n'a pu avoir lieu que sur deux séances. Nous aurions souhaité une ou deux séances supplémentaires pour une analyse plus fine ; néanmoins, les éléments collectés sont intéressants et nous éclairent sur divers points :

- la possibilité pour un jeu vidéo dans le cadre d'une activité périscolaire de renforcer la motivation de l'élève et de lui faire acquérir des compétences pour qu'il les mobilise en classe ;

- la possibilité pour cette activité périscolaire de recentrer les compétences de l'élève pour un transfert vers le scolaire ;
- son soutien à la classe qui conduit à un travail de coopération et d'articulation entre les acteurs de l'éducation (la référente, l'enseignant et les parents).

Nous avons observé une évolution concrète des compétences du référentiel B2i (de 56 % à 85%). Cette évolution de 29 % nous semble représentative.

Certes, notre terrain d'action portant sur 6 enfants inscrits dans l'activité périscolaire est limité. Pourtant, maintenant que l'expérience est achevée, nous pouvons penser aussi que les jeunes de cet âge ont un profil type (ils sont portés sur les jeux et les vidéos ; leurs usages du numérique étant liés à la construction de leur identité et de leur personnalité), et que ce nombre suffit à éclairer notre recherche. Ce nombre réduit facilite, en tout cas, les échanges entre les 6 enfants ; ce qui permet d'analyser de manière pertinente la dynamique du groupe.

L'interview des élèves n'est pas non plus possible en raison de la durée de l'activité.

Nous avons donc fait le choix du questionnaire, pour obtenir les informations souhaitées.

Avec le recul, il semble que la difficulté peut se situer au niveau de l'utilisation dans la durée du jeu vidéo, car les enfants se lassent rapidement. L'étude nous dit en effet qu'ils appartiennent à cette génération « zapping », qu'ils ont besoin de nouveautés et d'être stimulés en passant d'une activité ludique à une autre. En effet, nous avons débuté l'expérience avec un seul jeu (*Peppa pig*). Mais très vite, nous nous sommes aperçues qu'il ne suffisait pas, même pour deux séances. Au départ, les enfants sont particulièrement excités par l'activité numérique avec la manipulation de l'ordinateur, pour apprendre l'anglais. Pourtant, dès la première séance, le jeu montre ses limites au niveau de l'intérêt et de la motivation des enfants. Pour cette raison, nous leur avons proposé deux autres jeux reçus avec beaucoup d'enthousiasme (*Make your monster* et *Porridge puzzle*) que nous avons rajoutés à la deuxième séance.

Pour que l'activité périscolaire d'anglais puisse recueillir l'intérêt et la motivation des enfants et perdurer, il faut donc qu'elle se renouvelle par le changement de jeux interactifs. C'est à cette condition que les enfants peuvent développer d'une manière ludique des compétences numériques pour les transférer en classe ; le transfert étant la capacité d'appliquer quelque chose d'appris dans un domaine à un autre domaine. Les résultats démontrent d'ailleurs que les compétences dans l'activité sont transférables dans le contexte de la classe.

Enfin, nous évoquons l'un des points essentiels qui a trait au profil du référent de l'activité périscolaire. Il doit avoir un intérêt fort pour le numérique, des compétences et

être sensibilisé aux méthodes d'apprentissage ludique. Il doit être motivé pour l'utilisation de jeux interactifs dans son activité périscolaire.

Ainsi, l'expérience s'est concrétisée grâce à l'implication de la référente de l'activité périscolaire engagée déjà dans une pédagogie active et interactive (jeux, langage du corps) et possédant des compétences numériques.

Les parents se sont montrés également très intéressés. Malgré leurs craintes, ils considèrent le numérique comme un outil éducatif. Ils ont constaté que leur enfant pouvait développer des compétences au sein d'une activité périscolaire. Certains souhaitent avoir un bilan détaillé de l'expérience ; ce que nous envisageons avec la référente.

2. Discussion

La question principale de notre recherche est de savoir si l'activité périscolaire d'anglais avec le jeu vidéo est en mesure d'aider l'élève à développer des compétences numériques et à les mobiliser en classe. Les trois hypothèses sont validées mais l'échantillon de 6 élèves n'est pas suffisant pour confirmer définitivement les résultats.

Néanmoins, nous pouvons constater que l'activité périscolaire par le jeu vidéo est perçue comme une activité ludique qui facilite la motivation de l'élève, l'apprentissage et l'acquisition de compétences numériques. Leur mobilisation dans le scolaire s'effectue naturellement par l'enfant.

En outre, l'activité permet de contenir le bagage numérique de l'enfant, pour rendre efficace la mobilisation des compétences dans le scolaire. Elle constitue un lieu de transition qui recueille les connaissances et réoriente les apprentissages, pour le transfert de compétences. C'est un contexte intéressant donnant lieu à des résultats, au vu de l'expérience. Le nombre d'élèves (6 au lieu de 30 dans une classe), permet une approche pédagogique plus individuelle et dynamique. D'autres compétences maîtrisées dans l'activité périscolaire, telles que l'abstraction ou l'exploitation d'informations, la logique ou l'ordonnancement de la pensée (des habiletés apportées par les jeux), peuvent être appliquées dans le scolaire.

Enfin, l'activité constitue une richesse pour l'élève qui s'engage dans une activité qu'il a choisie. Elle est aussi une ressource pour la classe qui récolte les fruits des apprentissages. Cet espace éducatif ne relève pas de la forme scolaire. Mais il faut qu'il soit articulé à l'école, tout en fonctionnant différemment, pour que l'enfant se construise à travers ces ruptures. En apprenant les rôles des adultes (référente, enseignant) et leurs

attentes dans ces espaces, l'élève met en place des conduites d'adaptation : en circulant dans des espaces différents, il compare les expériences vécues et développe des processus d'individuation. Il peut s'investir dans l'activité périscolaire avec le numérique, sans que cela n'enraye les apprentissages, et ne compromette l'engagement et la progression des autres. C'est là que réside les différences au niveau de ces espaces (scolaire et périscolaire). Il s'agit de construire alors des passerelles de coopération entre les acteurs de l'éducation et de créer du lien, avec l'enfant au centre des préoccupations.

A côté de la famille et de l'école, Philippe Mérieu⁴⁹ spécialiste de pédagogie et professeur en sciences de l'éducation, parle de troisième espace-temps, « *celui du groupe de pairs qui s'adonne à des activités choisies (ou assumées) par les intéressés et fonctionne sous la responsabilité d'un plus grand, l'autorité d'un jeune adulte, d'un expert – qui reste aussi toujours un peu un ex-pair* ». Ce troisième espace-temps distinct des deux précédents, est appelé « tiers-lieu » par Guy Coq⁵⁰ : il ne s'agit pas du lieu de la filiation (famille) ou de la transmission des savoirs (école), mais celui de l'inscription et de l'engagement dans un projet collectif. Ainsi, les activités périscolaires, les investissements associatifs, sportifs, culturels ou humanitaires sont des tiers-lieux. Pour Philippe Mérieu, c'est dans le tiers-lieu que l'on parie sur la motivation. Il est le troisième pied du « trépied éducatif » et doit garder sa spécificité. L'activité périscolaire d'anglais avec le numérique est donc ce tiers-lieu qui joue un rôle dans l'épanouissement de l'enfant, à côté de l'école et des parents.

Dans notre recherche, nous avançons l'idée que le numérique constitue un levier de continuité éducative du périscolaire envers le scolaire, en aidant l'élève à développer des compétences numériques et à les mobiliser en classe. Pour Philippe Mérieu, l'enfant a besoin de discontinuités éducatives qui l'aident à se positionner et à progresser, l'obligeant à considérer plusieurs espaces et registres. Pourtant selon nous, l'enfant qui est inscrit à l'activité périscolaire, se construit à l'interface de cet espace éducatif. Il faut donc créer une synergie entre la classe et le périscolaire, ces deux espaces éducatifs complémentaires. Car les interactions éducatives en jeu, si elles ne sont pas en cohérence, peuvent être source de difficultés pour les élèves, du fait des valeurs portées dans chaque espace. L'activité périscolaire ne se substitue pas à la classe, mais garde sa

⁴⁹ Mérieu P. (Mai 2015). *L'enfant a besoin de discontinuités éducatives*. Diversité 183, 1er trimestre 2016

⁵⁰ Coq G. (1995). *Tiers lieu éducatif et accompagnement scolaire*. Écarts d'identité, n° 74

spécificité en tant que ressource ludique contribuant au parcours éducatif de l'enfant et à sa réussite. En optant pour des alliances éducatives, la notion de « reliance » (relier et intégrer tous les savoirs) évoquée par Roger Sue⁵¹, prend alors toute sa signification. Pour Michel Chauvière et Eric Plaisance, « *pratiquement, il ne s'agit pas d'éliminer les spécificités professionnelles qui reposent sur des corpus légitimes, mais tout au contraire d'inciter à la collaboration, au dialogue, à l'échange des savoirs* ⁵²».

Ainsi, nous pensons que l'expérience par les jeux interactifs peut être transposable dans un autre tiers-lieu que le périscolaire tel qu'un club informatique ou une association. Il est possible alors de prolonger l'expérience avec les six enfants de la classe de CM2 qui se retrouvent maintenant en classe de 6ème, en lien cette fois avec les apprentissages et les compétences du B2i collègue. Les pratiques et les intérêts des enfants évoluent avec l'âge et la maturité, des éléments intéressants à analyser. Il convient alors de mobiliser tous les acteurs de l'éducation et d'activer les alliances.

⁵¹ Sue, R. (2006). *Les temps nouveaux de l'éducation*. Revue du Mauss, n° 28

⁵² Chauvière M., Plaisance E. (2008). *Les conditions d'une culture partagée*. Reliance, n° 27

CONCLUSION

C'est dans un contexte de mutation de l'école que notre recherche a débuté, avec l'instauration des nouveaux rythmes scolaires et le Plan numérique, les deux piliers majeurs de la loi sur la refondation de l'école.

Ces réformes créent des tensions dans les établissements scolaires et dans les communes, contraints d'organiser le temps d'activités périscolaires, tant sur un plan technique que financier. Elles déstabilisent également les familles qui s'interrogent sur la manière dont leurs enfants sont occupés après la classe.

Dans le même temps, la compétence numérique devient un enjeu pour l'école qui doit s'adapter au monde d'aujourd'hui. Car le numérique interfère dans la société en remettant en cause la transmission des savoirs. Son introduction conduit donc à repenser l'école dans son organisation et ses fonctionnements.

Devant ce vaste chantier sur les nouveaux rythmes scolaires et le Plan numérique pour l'école, nous avons voulu nous pencher sur les activités périscolaires organisées par les communes. Certaines, comme le soutien aux devoirs, ne sont pas en conformité avec les nouveaux rythmes scolaires qui visent à alléger la classe déjà centrée sur les acquis fondamentaux ; le temps périscolaire étant réservé à l'épanouissement de l'élève.

Pour autant, en basant notre étude sur la jeunesse d'aujourd'hui qui baigne depuis sa naissance dans une culture numérique, nous sommes partis du postulat que le numérique se situe à la croisée de l'épanouissement de l'élève et des apprentissages. En l'intégrant à une activité périscolaire (comme l'anglais), il est capable d'apporter cet épanouissement à l'élève, tout en lui offrant la possibilité de développer des compétences numériques et en anglais.

⁵³ Maulini, O., Perrenoud, P. (2005). *La forme scolaire de l'éducation de base : tensions internes et évolutions*. In Maulini Olivier et Montandon Cléopâtre (dir.). *Les formes de l'éducation : Variété et variations*. Bruxelles : De Boeck Supérieur.

Cette activité avant tout ludique, hors des évaluations de la classe, peut renforcer ainsi son plaisir d'apprendre. Dans ce cas, l'école est pensée comme un lieu de vie et d'éducation, au-delà du lieu de l'instruction.

Si la volonté du Ministère est de favoriser la culture, l'intérêt, la curiosité intellectuelle et donc des savoirs durant l'activité périscolaire, celle-ci est en mesure elle aussi d'apporter des connaissances.

Les apprentissages dans l'école (classe et en dehors), s'opèrent aujourd'hui suivant des modalités de partage et de collaboration. C'est dans ce contexte que nous avons souhaité réfléchir au rôle de l'activité périscolaire avec le numérique et à ses conséquences sur le scolaire.

Les usages du numérique sont liés au développement de l'enfant. C'est par le jeu et la communication que les 7 - 12 ans construisent leur personnalité. Les outils numériques tels que les téléphones portables avec les SMS, les tablettes ou les consoles de jeux, sont des instruments de construction et d'autonomisation.

Aussi, l'appropriation individuelle de ces outils par l'enfant passe par des périodes de découvertes et d'enthousiasme, puis d'évolution des usages à mesure qu'il grandit.

Si les enfants généralement manipulent avec agilité les outils numériques mobiles comme le smartphone ou la tablette, il faut s'interroger toutefois sur leurs usages de l'ordinateur et sur la pertinence éducative leurs connexions.

Dans l'auto-apprentissage ou l'apprentissage entre pairs qui restent de l'apprentissage informel, ils développent des automatismes, des habitudes ou des routines d'usage. Leur logique d'action avant tout ludique et relationnelle est fondée sur des savoir-faire locaux provenant de leurs camarades ou de leur famille. Ils apprennent à se « débrouiller » et à « faire avec ».

Considérant l'ordinateur exclusivement comme un moyen, certains enfants se contentent de développer des compétences minimums nécessaires à l'usage. L'ordinateur est vu comme une boîte à outil, permettant de communiquer, de jouer et de consommer des produits culturels.

C'est donc avec ce bagage de connaissances empiriques et spontanées, que l'élève intègre l'activité numérique durant le temps périscolaire. Néanmoins, nous avons

pu vérifier que ce bagage est insuffisant au regard des compétences numériques éducatives développées en classe.

L'expérience menée durant l'activité périscolaire d'anglais, à travers trois jeux interactifs que nous avons sélectionnés, permet de faire un état des lieux de ces compétences numériques et de mettre en évidence certains aspects des pratiques des enfants.

Avant l'expérience, et au regard du Référentiel de compétences du B2i école, ce déficit en compétences (malgré l'aide et le contrôle des parents) est caractéristique chez l'élève pourtant bien équipé en outils numériques. Ainsi, l'équipement et les usages qui vont avec, ne suffisent pas. Les élèves ne peuvent exploiter pleinement ces outils que s'ils disposent d'un cadre structuré pouvant les y aider.

L'activité périscolaire avec l'intégration du numérique peut jouer ce rôle d'accompagnement des élèves dans leurs apprentissages, mais en conservant une dimension ludique et en étant ouverte sur le monde. Elle suscite alors l'intérêt et la motivation de l'enfant déjà très porté sur l'aspect ludique des outils, comme la tablette ou la console de jeux.

La richesse des échanges collaboratifs donne du crédit à l'activité. A l'issue de notre expérience, nous avons pu vérifier que les élèves ont développé des compétences numériques et les ont réinvesties en classe. Les deux professeurs et le tableau des compétences le confirment. Cette courte expérience ne porte que sur un nombre limité d'enfants. Pourtant, ce petit groupe fait naître des discussions et des rencontres entre élèves et référente. Les enfants s'ouvrent plus facilement devant un adulte qui n'a pas de « pouvoir » institutionnel, mais qui leur fait profiter de son expérience de l'anglais et du numérique. Dans un environnement ludique comme l'activité périscolaire d'anglais, il ne craignent pas d'être évalués et ne sont pas sous pression. Réceptifs, ils s'intéressent alors à d'autres domaines apportés par l'usage du numérique, et se démarquent de leurs pratiques habituelles.

Ainsi, en recentrant les apprentissages du numérique dans un contexte différent de la classe et de la maison, l'activité périscolaire peut être considérée comme une « passerelle » qui accompagne les élèves vers la classe.

Dans ces liens entre les espaces (classe, périscolaire, maison), on peut parler alors de pédagogie renouvelée. Les apprentissages s'opèrent différemment en fonction des spécificités et des compétences des acteurs et ils s'articulent grâce aux échanges collaboratifs.

Le numérique enrichit l'élève de savoir-faire et de savoir-être nouveaux. Il crée des bouleversements dans notre société et il interroge du même coup le fonctionnement de l'école. Celle-ci ne doit-elle pas se montrer plus ouverte, en reconnaissant la diversité des savoirs autres, aux côtés des savoirs scolaires ? En Norvège par exemple, le principe de *realkompetanse* sanctionne les acquis d'une personne, qu'ils viennent de l'apprentissage scolaire ou extrascolaire. Il englobe tous les types de connaissances et de compétences acquises pendant la scolarité.

Selon Bernard Bier, « *accepter des changements... favoriser la création d'espaces d'expérimentation...voilà ce qui permettrait de clarifier et de mettre en cohérence les situations d'apprentissage sans les uniformiser* ⁵⁴ ».

⁵⁴ Bier, B. (2006). *Vers l'éducation partagée : Des contrats éducatifs locaux aux projets éducatifs locaux*. Marly-le-Roy : Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP)

ANNEXES

Annexe 1 : Référentiel B2I Ecole

Annexe 2 : Questionnaire - La place du numérique dans l'environnement familial -
Parents

Annexe 3 : Questionnaire 1 - Les pratiques numériques - Enfants

Annexe 4 : Questionnaire 2 - Les pratiques numériques - Enfants

Annexe 5 : Entretien final - Enseignants

Brevet Informatique et Internet

Compétence 4 du socle commun

École

Domaine	Item	Explication de l'item
1. S'approprier un environnement informatique de travail	Connaître et maîtriser les fonctions de base d'un ordinateur et de ses périphériques	<ul style="list-style-type: none">▪ L'élève sait désigner et nommer les principaux éléments composant l'environnement informatique qu'il utilise à l'école et sait à quoi ils servent.▪ Il sait se connecter au réseau de l'école ; il sait gérer et protéger ses moyens d'authentification (identifiant et mot de passe ou autre authentifiant).▪ Il sait enregistrer ses documents dans son espace personnel ou partagé en fonction des usages.▪ Il sait retrouver et ouvrir un document préalablement sauvegardé.
2. Adopter une attitude responsable	Prendre conscience des enjeux citoyens de l'usage de l'informatique et de l'internet et adopter une attitude critique face aux résultats obtenus	<ul style="list-style-type: none">▪ L'élève connaît et respecte les droits et devoirs indiqués dans la charte d'usage des TIC de son école.▪ Il sait qu'il a droit au respect de son image et de sa vie privée et à la protection de ses données personnelles.▪ Il respecte les autres dans le cadre de la communication électronique et de la publication en ligne (propos injurieux, diffamatoires, atteinte à la vie privée ou toute autre forme d'atteinte).▪ Il connaît et tient compte des conditions d'inscription à un service en ligne ; il sait quelles informations personnelles il peut communiquer ; il se protège et protège sa vie privée.▪ Il sait qu'il doit alerter l'enseignant présent s'il se trouve face à un contenu ou à un comportement qui lui semblent inappropriés ou illicites.▪ S'il souhaite récupérer un document, il vérifie dans quelles conditions il a le droit de l'utiliser.

3. Créer, produire, traiter, exploiter des données	Produire un document numérique, texte, image, son	<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'élève sait produire et modifier un texte, une image ou un son. ▪ Il est capable de produire un document personnel en exploitant le résultat de ses recherches. ▪ Il connaît et respecte les règles de typographie (accentuation des majuscules, signes de ponctuation, espacements, etc.).
	Utiliser l'outil informatique pour présenter un travail	<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'élève sait utiliser les fonctions d'un logiciel pour mettre en forme un document numérique. ▪ Il sait regrouper dans un même document, texte, images et son. ▪ Il sait imprimer un document, mais ne le fait que si nécessaire ; il sait adapter la qualité et la taille de l'impression à son besoin (brouillon, recto verso, impression partielle, etc.).
4. S'informer, se documenter	Lire un document numérique	<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'élève sait consulter des documents numériques de plusieurs types (documentation, manuel numérique, livre électronique, podcast, etc.). ▪ Il sait parcourir un tel document en utilisant les liens hypertextes ou les signets et en consultant des informations complémentaires qui y sont référencées. ▪ Il sait utiliser, rassembler les informations issues de différents documents numériques.
	Chercher des informations par voie électronique	<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'élève sait saisir l'adresse URL d'un site Web et naviguer dans celui-ci. ▪ Il sait utiliser un mot-clé ou un menu pour effectuer une recherche.
	Découvrir les richesses et les limites des ressources de l'internet	<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'élève sait apprécier la pertinence des sites ou documents proposés (moteur de recherche, annuaire, etc.). ▪ Il sait confronter entre elles les informations trouvées, qu'elles proviennent de l'internet ou d'autres sources (publications « papier », livres en BCD, etc.).

<p>5. Communiquer, échanger</p>	<p>Échanger avec les technologies de l'information et de la communication</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'élève connaît et applique les règles propres aux différents modes de communication (courrier électronique, message court, contribution à un blog ou à un forum, réseaux sociaux, communication instantanée, etc.) ▪ Il choisit le mode de communication approprié au message qu'il souhaite diffuser. ▪ Il sait trouver les caractéristiques d'un message ou d'une information (auteur, sujet, date de publication, destinataire ou public visé, etc.). ▪ Il sait communiquer la version numérique d'un document à un ou plusieurs destinataires.
--	---	--

QUESTIONNAIRE - La place du numérique dans l'environnement familial - Parents

Thème : Mise en place d'une activité numérique lors de l'activité périscolaire d'Anglais avec M. Séverine Lambert.

Questionnaire destiné aux parents avec la participation de l'enfant.

1. Votre âge se situe entre

- 26 et 35 ans 36 ans et plus

2. Quel est votre domaine de profession ?

- artisanat commerce tourisme
- enseignement industrie métiers des sports et des loisirs

préciser :

autres :

3. Quel âge a/ont votre/vos enfant(s) ?

4. En quelle classe est/sont votre/vos enfant(s) ?

- CP CE1 CE2 CM1 CM2

ANGLAIS

5. Parlez-vous l'anglais ?

- oui non

6. Quelle place l'anglais a-t-il dans votre foyer ?

- télévision (dessin animé, série, film ...)
- musique (clip vidéo, chanson ...)
- ordinateur (internet ...)
- aucune

7. Pensez-vous que l'anglais soit une langue utile de nos jours ?

- oui
- non

8. Selon vous, quelle place l'Education Nationale devrait-elle donner aux langues étrangères ?

- apprendre la langue dès l'école maternelle
- apprendre par les pratiques orales
- apprendre par les activités ludiques (jeux ...)
- apprendre par les pratiques numériques
- apprendre par les écrits
- aucune

9. Votre/vos enfant(s) s'intéresse(ent)-t-il(s) aux langues étrangères ?

- oui
- non

Si oui, avec quel(s) outil(s) aime(nt)-t-il(s) apprendre le plus ?

- les chansons
- les livres
- les jeux (numériques ou autres)

autres :

10. Craignez-vous que l'apprentissage de l'anglais puisse nuire à l'apprentissage du français, que les enfants ne puissent assimiler deux langues en même temps ?

- oui
- non

11. Est-ce que votre/vos enfant(s) apprend(nent) l'anglais en dehors des cours à l'école

oui non

Si oui, quand et où ?

Si non, y pensez-vous pour le futur ?

oui non

NUMERIQUE

12. Quels appareils numériques possédez-vous au sein de votre foyer ?

un ordinateur (fixe ou portable)

une tablette

un téléphone portable

aucun

autres :

13. A quelle fréquence utilisez-vous le numérique au quotidien (en dehors du travail) ?

moins d'1h par jour

1h à 2h par jour

2h à 4h par jour

plus de 4h par jour

14. Dans quels objectifs utilisez-vous le numérique ?

les mails

les réseaux sociaux

les films et les séries télévisées

autres :

15. Etes-vous à l'aise avec la technologie et le numérique ?

oui non

16. Votre/vos enfant(s) utilise-t-il/utilisent-ils Internet ou des jeux numériques au quotidien ?

oui non

Si oui, avec quel appareil numérique joue(nt)-t-il(s) ?

- l'ordinateur familial
- le téléphone portable d'un des deux parents
- son propre ordinateur
- sa propre tablette
- son propre téléphone portable

autres :

17. Avez-vous des réticences par rapport au numérique et la technologie ?

oui non

Si oui, lesquels :

18. Pensez-vous que le numérique représente un outil intéressant dans l'enseignement de votre/vos enfant(s) ? Pensez-vous qu'il peut être éducatif au delà de l'aspect ludique ?

oui non

FACULTATIF :

Nous vous remercions d'avoir pris du temps pour répondre à ce questionnaire !
Si vous souhaitez suivre cette recherche et avoir un retour, vous pouvez indiquer vos coordonnées.

Nom :

Prénom :

Adresse :

.....

.....

Mail :

Téléphone :

QUESTIONNAIRE 1 - Les pratiques numériques - Enfants

Thème du mémoire d'étude : Mise en place d'une activité numérique lors de l'activité périscolaire d'anglais et les conséquences de l'expérience sur son cursus scolaire (évolution de ses compétences numériques).

Objet du questionnaire : Evaluer les pratiques numériques et les compétences numériques de l'élève.

Grille d'évaluation : Référentiel B2I Ecole (Brevet Informatique et Internet).

LES PRATIQUES NUMÉRIQUES

1. As-tu des appareils numériques à la maison ?

oui non

Si oui, lequel ou lesquels :

ordinateur ordinateur portable tablette smartphone

Autres :

2. As-tu ton propre appareil numérique ?

oui non

Si oui, lequel ou lesquels :

ordinateur ordinateur portable tablette smartphone

Autres :

3. Combien de fois par semaine utilises-tu ces appareils ?

tous les jours 2 à 3 fois par semaine 1 fois par semaine jamais

4. Dans quel but les utilises-tu ?

jouer regarder des vidéos faire des recherches pour l'école

5. Dans quelles conditions utilise-tu ces appareils ?

tout seul avec tes parents aidé par tes parents des fois

6. Es-tu à l'aise avec ces appareils ?

oui non

LES COMPÉTENCES NUMÉRIQUES

CRITERES	QUESTIONS	OUI	NON
<i>L'environnement informatique</i>	<ol style="list-style-type: none">1. Sais-tu désigner les principaux éléments composant l'environnement informatique (unité centrale, écran, souris ...) ?2. Sais-tu à quoi ils servent (naviguer, allumer ...) ?3. Sais-tu te connecter au réseau de l'école avec des moyens d'identification (identifiant et mot de passe) ?4. Sais-tu enregistrer et sauvegarder un document dans ton espace personnel ?5. Sais-tu retrouver un document préalablement sauvegardé ?6. Sais-tu ouvrir un document préalablement sauvegardé ?		
<i>L'attitude responsable</i>	<ol style="list-style-type: none">1. Connais-tu tes droits et tes devoirs, ce que tu peux faire et ce que tu ne peux pas faire, pour utiliser l'ordinateur de l'école ?2. Protèges-tu ta vie privée et ton image en protégeant tes données personnelles (ne pas divulguer tes données personnelles n'importe où ...) ?3. Respectes-tu les autres quand tu envoies un message électronique ou quand tu publies quelque chose en ligne (ne pas écrire de propos injurieux ...) ?4. Sais-tu t'inscrire à un jeu ou un service en ligne ?5. Sais-tu quelles informations tu as le droit de communiquer pour t'inscrire à un jeu ou autre ?6. Alertes-tu ton professeur quand tu vois un comportement inapproprié sur un site ?7. Sais-tu récupérer un document sur Internet en respectant les droits et les devoirs de l'école ?		

<p><i>La création, la production, le traitement et l'exploitation des données</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sais-tu écrire un texte sur un logiciel de l'ordinateur ? 2. Sais-tu intégrer une image ou un son à un document sur un logiciel de l'ordinateur ? 3. Sais-tu modifier un texte, une image ou un son sur un document (changer la taille, la police, supprimer ...) ? 4. Sais-tu écrire un document avec des informations que tu as trouvé par des recherches sur Internet, en livres ... ? 5. Connais-tu les règles de typographie (accentuation des majuscules, signes de ponctuation, espacements, ...) ? 6. Sais-tu mettre en forme un document avec le logiciel de l'ordinateur ? 7. Sais-tu mettre un texte, une image et un son dans un même document ? 8. Sais-tu imprimer un document en réglant les paramètres de l'imprimante (la qualité et la taille de l'impression, brouillon, recto verso, impression partielle, ...) ? 		
<p><i>L'information et la documentation</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sais-tu consulter des documents de plusieurs types (documentation PDF, manuel numérique, livre électronique, vidéo, ...) ? 2. Sais-tu parcourir un document en cliquant sur les liens présents (liens hypertextes ...) ? 3. Sais-tu rassembler plusieurs informations que tu as trouvé sur plusieurs documents numériques ? 4. Sais-tu saisir une adresse URL d'un site web sur un moteur de recherche ? 5. Sais-tu naviguer sur un site internet ? 6. Sais-tu utiliser un mot clé ou un menu quand tu fais une recherche sur internet ? 7. Sais-tu faire la différence entre les différents documents que tu as trouvé lors de ta recherche (moteur de recherche, annuaire, ...) ? 8. Sais-tu faire le lien entre tous les documents et les informations que tu as trouvé (documents numériques, site Internet, publications papier, livres de la bibliothèque, ...) ? 		

<p><i>La communication et l'échange</i></p>	<ol style="list-style-type: none">1. Connais-tu les différents mode de communication spécifiques à l'ordinateur (courrier électronique, message court, contribution à un blog ou à un forum, réseaux sociaux, communication instantanée, ...) ?2. Quand tu veux envoyer un message, sais-tu choisir le bon mode de communication ?3. Connais-tu les caractéristiques d'un message ou d'une information (auteur, sujet, date de publication, destinataire ou public visé, ...) ?4. Sais-tu envoyer un document à une ou plusieurs personnes en utilisant un mode de communication précis comme le courrier électronique ?		
---	---	--	--

QUESTIONNAIRE 2 - Les pratiques numériques - Enfants

Thème du mémoire d'étude : Mise en place d'une activité numérique lors de l'activité périscolaire d'anglais et les conséquences de l'expérience sur le cursus scolaire (évolution des compétences numériques).

Objet du questionnaire : Evaluer les pratiques numériques et les compétences numériques de l'élève.

Grille d'évaluation : Référentiel B2I Ecole (Brevet Informatique et Internet).

LES PRATIQUES NUMÉRIQUES

1. Fais-tu tes devoirs d'école avec l'aide d'Internet?

oui non

2. Utilises-tu des jeux sur Internet pour mieux comprendre et t'exercer dans une matière précise comme l'anglais, les mathématiques ... ?

oui non

3. Fais-tu des recherches sur Internet pour mieux comprendre une matière comme l'anglais, les mathématiques, le français, l'histoire ... ?

oui non

4. Aimerais-tu utiliser les ordinateurs (faire des jeux, regarder des vidéos ...) en classe pour pouvoir mieux apprendre une matière ?

oui non

LES COMPÉTENCES NUMÉRIQUES

Questions	OUI	NON
Je sais trouver et ouvrir un fichier, précédemment sauvegardé.		
Je connais les conditions d'inscription à un service en ligne		
Je sais consulter des documents de plusieurs types (documentation PDF, manuel numérique, livre électronique, vidéo, ...)		
Je sais parcourir un document en utilisant les liens ou les informations présents		
Je sais rassembler les informations issues de différents documents		
Je sais saisir une adresse URL d'un site web et naviguer dans celui-ci		

Je sais utiliser un mot-clé ou un menu pour effectuer une recherche sur Internet		
Je sais faire la différence entre les différents types de documents sur Internet (moteur de recherche, annuaire, ...)		
Je sais faire le lien entre les documents trouvés sur Internet et autres documents numériques, site Internet, publications papier, livres de la bibliothèque, ...)		

ENTRETIEN FINAL - Enseignants

Thème du mémoire d'étude : Mise en place d'une activité numérique lors de l'activité périscolaire d'anglais et les conséquences de l'expérience sur le cursus scolaire (évolution des compétences numériques).

Objet de l'entretien : Evaluer le réinvestissement des compétences numériques en classe.

QUESTIONS

1. Comment voyez-vous les activités numériques en classe ?

2. Selon vous, quels bénéfices, l'apprentissage du numérique à l'école apporte-t-il à l'élève ?

3. Seriez-vous intéressée par la mise en place régulière d'une activité numérique durant le temps périscolaire ? Et si oui, quels bénéfices celle-ci pourrait-elle produire ?

4. Comment voyez-vous cette activité périscolaire numérique ?

5. Avec la référente, nous avons mis en place une expérience durant l'activité périscolaire d'anglais, au moyen de jeux interactifs, afin d'évaluer si les compétences numériques acquises lors de l'activité étaient réinvesties en classe.
 - Qu'avez-vous pensé de l'activité ?
 - Avez-vous constaté une évolution chez les enfants (attitudes, compétences numériques...), depuis la mise en place de cette activité ?

BIBLIOGRAPHIE

Agarwal, R., Karahanna, E. (2000). *Time Flies When You're Having Fun : Cognitive Absorption and Beliefs about Information Technology Usage*. MIS Quarterly, p.665-694

Allard, L. (2009). *Pragmatique de l'Internet mobile : Technologies de soi et culture du transfert*, MCF, Sciences de la Communication, Université Lille 3, In Technologies numériques du soi et (co)-constructions identitaires, sous la direction de Yasmine Abbas et Fred Dervin, Editions L'Harmattan.

Asakawa, K. (2004). *Flow experience and autotelic personality in Japanese college students : How do they experience challenges in daily life?*, Journal of Happiness Studies, p.123–154

Barth, B-M. (1993). *Le savoir en construction*, Paris, Retz, p.154-155

Bernard, F-X. (2006). *L'impact cognitif des dispositifs médiatiques sur les enfants d'âge préscolaire en situation d'apprentissage avec un adulte*. Université Paris 5

Bier, B. (2006). *Vers l'éducation partagée : Des contrats éducatifs locaux aux projets éducatifs locaux*. Marly-le-Roy : Institut national de la jeunesse et de l'éducation populaire (INJEP)

Brewer, S., Carré, P. (2008). Adaptation de l'article de Bandura : *Social cognitive theory : An agentic perspective*, *Annual Review of Psychology*, 2001. p.52 : 1-26, publié dans « Carré & Fenouillet, 2008 »

Chauvière M., Plaisance E. (2008). *Les conditions d'une culture partagée*. Reliance, n° 27

Coq, G. (1995). *Tiers lieu éducatif et accompagnement scolaire*. Écartés d'identité, n° 74

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow : The Psychology of Optimal Experience*. New York, Harper and Row. Csikszentmihalyi, M. (2006). *La créativité : psychologie de la découverte et de l'invention*. Robert Laffont

Csikszentmihalyi, M. (2004). *Vivre : la psychologie du bonheur*, Paris : Éditions Robert Laffont

Deci, E.L., Ryan, R.M. (2002). *The « What » and « Why » of Goal Pursuits : Hu-man Needs and the Self-Determination of Behavior*. Psychological Inquiry, Vol. 11, n°4, p.227-268

Fenouillet, F., Heutte, J. (2013). *Proposition pour une mesure de l'expérience optimale à l'école : étude exploratoire du flow et de l'intérêt individuel perçus par les élèves en français, mathématique et arts*. Congrès Francophone de Psychologie Positive. Metz

Fourgous, J.M. (2011). *Réussir à l'école avec le numérique*. Le guide pratique. Paris : Odile Jacob. p.76.

Gouvernement National. Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Textes officiels sur le B2i :

- B2i : Arrêté du 24 juillet 2013 modifiant l'arrêté du 14 juin 2006 relatif aux référentiels de connaissances et capacités exigibles pour le brevet informatique et internet (B2i), publié au **JO n° 0182 du 7 août 2013 (MENE1319698A)**. Ce texte présente en annexe le référentiel B2i lycée 2013.

- Circulaire n°2006-169 du 7 novembre 2006 relative au Brevet Informatique et Internet (B2i) école, collège, lycée (lycées d'enseignement général et technologique et lycées professionnels qui comporte en annexe les tableaux par domaine ainsi que les feuilles de position des trois niveaux) **BOEN n°42 du 16 novembre 2006**.

- Arrêté du 14 juin 2006 relatif aux connaissances et capacités exigibles pour le brevet informatique et internet **BOEN n°29 du 20 juillet 2006**.
- La circulaire n°2005-135 du 9 septembre 2005 relative aux technologies d'information et de communication dans l'enseignement scolaire **BOEN n°34 du 22 septembre 2005**.

Houdé, O. (2014). *Apprendre à résister*. Editeur : Le Pommier, Collection : Manifestes
 Legendre, R. (2006). *Le Dictionnaire actuel de l'éducation*. Editeur : Guérin Canada. Édition : 3e édition (20 février 2006). Collection : Le défi éducatif.

Legendre, R. (2006). *Le Dictionnaire actuel de l'éducation*. Editeur : Guérin Canada. Édition : 3e édition (20 février 2006). Collection : Le défi éducatif. p.248

Leplat, J. (1998). *Les habiletés cognitives dans le travail*, in Perruchet (P.) (dir.), "Les automatismes cognitifs", Éditions Mardaga.

Li, C., Bernoff, J. (2008). *Groundswell : Winning in a world transformed by social technologies*. Boston, MA : Harvard Business Press

Maulini, O., Perrenoud, P. (2005). *La forme scolaire de l'éducation de base : tensions internes et évolutions*. In Maulini Olivier et Montandon Cléopâtre (dir.). *Les formes de l'éducation : Variété et variations*. Bruxelles : De Boeck Supérieur.

Meirieu, P. (2014). *Le plaisir d'apprendre*. Paris : Autrement

Mérieu P. (Mai 2015). *L'enfant a besoin de discontinuités éducatives*. Diversité 183, 1er trimestre 2016

Paquette, G. (2002). *Modélisation des connaissances et des compétences : Un langage graphique pour concevoir et apprendre*, Presse de l'Université du Québec, Sainte-Foy, Québec

Paquette, G. (2002). *L'ingénierie pédagogique*. Sainte-Foy, Québec: Presses de l'Université du Québec, p.456

Perrenoud, P. (Septembre 2000). *L'approche par compétences, une réponse à l'échec scolaire ?* Tiré de *AQPC, Réussir au collégial*. Actes du Colloque de l'association de pédagogie collégiale, Montréal

Prensky, M. (2001). *Digital Game-Based Learning*. McGraw-Hill

Rabardel, P. (1995 -2005). *Les hommes et les technologies, approche cognitive des instruments contemporains*. Paris : Armand Colin

Rey, A., Rey-Debove, J. (2009). Dictionnaire : *Le nouveau Petit Robert*. Paris : Le Robert

Rizza, C. (2009). *La fracture numérique, paradoxe de la génération Internet*. In : Lafrance, JP *Critique de la société de l'information*. Paris : CNRS Éditions. p.33-46.

Sage chinois. (environ 551-479 av. J-C). *Confucius & confucianisme*. In Encyclopedia Universalis

Sarrazin, Tessier, Trouilloud. (2006). *Climat motivationnel instauré par l'enseignant et implication des élèves en classe : l'état des recherches*, Revue française de pédagogie, n°157

Schiefele, U. (1991). *Interest, learning, and motivation*. Educational Psychologist. p.26, p.299-323

Sue, R. (2006). *Les temps nouveaux de l'éducation*. Revue du Mauss, n° 28

Tisseron, S. (2001). *Quand les jeux vidéo apprennent le monde de demain*, Revue Médiamorphoses n°3. *Qui a encore peur des jeux vidéo ?*. p 80

Viau, R. (1998). *La motivation en contexte scolaire*. 2ème Edition. Bruxelles : Editions de Deboeck

WEBOGRAPHIE

Assouline, D. *Rapport d'Information, au nom de la Commission des Affaires Culturelles du Sénat sur l'impact des nouveaux médias sur la jeunesse*. (en ligne). 2008. Consulté le 10 Mai 2016. Disponible sur Internet : <http://www.senat.fr/rap/r08-046/r08-0461.pdf>

Cerisier, J-F. *La forme scolaire à l'épreuve du numérique*. (en ligne). Laboratoire TECHNE - Université de Poitiers. 2015. Consulté le 10 Mai 2016. Disponible sur Internet : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01216702/document>

DISCAS. *Les archives de DISCAS : Profil de compétences de l'élève en apprentissage*. (en ligne). Consulté le 20 Mai 2016. Disponible sur Internet : <http://www.csrn.qc.ca/discas/taxonomie/Profilcompetence.html>

Gouvernement National. *Toute l'actualité : Nouveaux horaires à l'école pour tous les élèves*. (en ligne). Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. 25/08/2015. Mise à jour en Février 2016. Consulté le 30 Avril 2016. Disponible sur Internet : <http://www.education.gouv.fr/cid79816/nouveaux-rythmes-scolaires.html>

Gouvernement National, Académie de Bordeaux. *Ouverture à l'école : Numérique à l'école*. (en ligne). Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. 11/2014. Mise à jour en Novembre 2014. Consulté le 5 Mai 2016. Disponible sur Internet : <http://www.ac-bordeaux.fr/cid78711/numerique-ecole.html>

Haudegand, N. *Les adolescents et Internet. Liaisons amoureuses... Liaisons dangereuses ?* (en ligne). 2006. Consulté le 7 Mai 2016. Disponible sur Internet : http://travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/internet_ado_fiches.pdf. p.268

Institut Français d'Opinion Publique. *Sondage Ifop pour l'observatoire Netexplo : Internet dans la vie des Français*. (en ligne). 20/02/2012. Consulté le 10 Mai 2016. Disponible sur Internet : http://www.ifop.com/media/poll/1767-1-study_file.pdf

IPSOS. *Print, Tablettes, autres écrans : Les nouveaux usages des moins de 20 ans*. (en ligne). 14/03/2014. Consulté le 21 Mai 2016. Disponible sur Internet : <http://fr.slideshare.net/RFONNIER/print-tablettes-autres-ecrans-les-usages-des-moins-de-20-ans-junior-connect-ipsos-2014>

Lardellier, P. *Le pouce et la souris : Enquête sur la culture numérique des ados*. (en ligne). 2006. Consulté le 18 Mai 2016. Disponible sur Internet : <https://lectures.revues.org/308>

Meirieu, P. *La pédagogie différenciée : enfermement ou ouverture ?*. (en ligne). 1996. Consulté le 15 Juillet 2016. Disponible sur Internet : <http://www.meirieu.com/ARTICLES/pedadif.pdf>

Prensky, M. *Marc Prensky : des « digital natives » à la « sagesse numérique »*. (en ligne). 2012. Consulté le 10 Mai 2016. Disponible sur Internet : <http://blogs.univ-poitiers.fr/jf-cerisier/2012/04/22/quand-marc-prensky-entree-trop-vite-les-digital-natives/>

Serres, M. *Petite Poucette. Les nouveaux défis de l'Éducation*. (en ligne). 01/03/2011. Consulté le 5 Mai 2016. Disponible sur Internet : <http://www.academie-francaise.fr/petite-poucette-les-nouveaux-defis-de-leducation>

Vallaud-Belkacem, N. *Guide pratique des rythmes à l'école : Créer les conditions pour la réussite de tous les élèves.* (en ligne). Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Édition 2014 / 2015. 11/2014. Consulté le 1 Mai 2016. Disponible sur Internet : http://cache.media.education.gouv.fr/file/11_Novembre/93/6/2014_rythmesco_guideelus_bdef_370936.pdf

Résumé

L'objet de cette recherche est de mettre en évidence l'interférence entre l'activité périscolaire liée à l'usage du numérique et les compétences scolaires dans ce domaine. Il s'agit d'analyser l'activité périscolaire en tant que ressource pour l'acquisition et le développement de compétences numériques, et en tant qu'environnement d'apprentissage ludique et efficace produisant des effets pouvant être réutilisés en classe.

Cette recherche est à replacer dans le contexte des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) qui irriguent notre société et en référence à la Loi sur la refondation de l'école, dont les deux piliers majeurs sont l'articulation des temps scolaire et périscolaire et l'entrée de l'école dans l'ère du numérique.

A travers une expérience durant le Temps d'Activités Périscolaires et auprès d'enfants de CM2, cette étude tente d'identifier les compétences numériques susceptibles d'être réinvesties dans le domaine scolaire, l'interaction entre scolaire et périscolaire et l'existence d'une continuité éducative. Les processus cognitifs sollicités lors de l'activité servent aussi de fils conducteurs à cette étude.

Summary

The objective of this research is to evidence the interference between extracurricular activity related to the use of digital and academic skills in this area. This is to analyse the extracurricular activity as a ressource for the acquisition and development of digital skills, and as an environment for fun and effective learning with effects that can be reused in class.

This research is to be seen in the context of the Information and Communication Technologies (ICT) that irrigate our society and reference to the law on the refoundation of school, whose two main pillars are the articulation of school and extracurricular time and the entrance of school into the digital age.

Through experience over extracurricular activity time with children of 5th grade in the United States and in 6th year in England, this study attempts to identify digital skills that can be reinvested in the academic field, the interaction between school and extracurricular activities and the existence of an educational continuity.