

## **Groupe « Discolaire » – Lundi 6 juin, 10 heures**

### **Textes composites, pratiques de classe, littératie papier et littératie numérique**

Le groupe composé de

C. Viriot Goedel, E. Vinel, P. Richard Principalli, T. Pagnier, . B. Lavieu-Gwozdz, G.Ferone, C. Delarue Breton, J. Crinon, E. Bautier

travaille depuis plusieurs années sur l'introduction des documents composites (voir le texte Bautier et alii, Repères, 2012) comme supports de travail du point de vue des éventuels obstacles qu'ils peuvent constituer pour une partie des élèves dans la compréhension et l'acquisition des savoirs disciplinaires.

Dans un premier moment de cette recherche, nous avons essentiellement analysé les difficultés, les manières de faire des élèves avec des doubles pages de manuels sans référence à la classe (lecture d'albums, puis d'une double page de manuel de sciences, d'histoire ou de géographie, puis production d'un écrit par l'élève, écriture de l'élève et entretien individuel avec les élèves pris individuellement).

Dans un second temps, nous poursuivons le travail sur ces difficultés d'une part en observant les pratiques de classe des enseignants avec ces documents, d'autre part, en comparant les usages que font élèves et enseignants de documents papier et numériques. Il s'agit d'identifier non seulement la façon dont les enseignants prennent connaissance des difficultés des élèves et les prennent en charge, mais surtout ce que ces documents induisent comme pratiques de classe (comment ils utilisent en réalité ces documents, comment ils mettent les élèves au travail, quelle recomposition des documents effectuent-ils, quel statut pour les textes de savoir ?).

L'exposé portera sur ces pratiques de classe qui permettent d'identifier comment les séances conduites en appui sur de tels documents accroissent les obstacles rencontrés par une partie des élèves : réduction de la complexité du document par un découpage du document et des séances, segmentation très grande des contenus, activités de manipulation incessantes des élèves...

Nous cherchons à savoir si les difficultés et malentendus que ce type de support pouvait entretenir étaient levés par la « médiation » pédagogique et notamment comment (et si) la discontinuité et la triple hétérogénéité du support étaient prises en charge par l'enseignant.

#### **1) L'usage des documents composites papier en classe : une segmentation des savoirs, une « atomisation » en activités et un discours horizontal opacifiant les enjeux d'apprentissage**

A la suite des analyses de supports composites et des manières différenciées que les élèves ont de s'en saisir, nous avons choisi de nous intéresser à la manière dont les enseignants utilisaient ces supports lors de leur séance. Or les supports composites ne semblent que rarement utilisés comme des éléments devant être saisis et travaillés ensemble pour construire les savoirs. On assiste au contraire à une « atomisation » du

support composite qui devient le support d'une série d'activités. Le support composite correspond alors à une série d'éléments exploités indépendamment les uns des autres et avec une exhaustivité variable mais jamais argumentée. Pris dans les formes du discours dialogué ou de l'atelier en groupe, la conduite langagière de ces activités semble elle-même participer à des malentendus sociocognitifs sur ce qu'il est attendu de faire de pareils éléments dans ces activités. Les processus de reformulation et d'approximation des notions permettent d'observer comment ce discours empêche une partie des élèves d'accéder à ? n'oriente pas de façon évidente tous les élèves dans la construction d'une signification allotélique des activités.

À partir de l'analyse de trois séquences de géographie dans deux établissements de la Seine-Saint-Denis et du Val-de-Marne – ZEP et non ZEP, nous essaierons de mettre en évidence ce qui caractérise de manière récurrente l'utilisation de ce type de supports. Nous analyserons ce qui est fait, ou plutôt ce qui n'est pas fait, des textes – courts – de ces supports (gestion de l'hétérogénéité discursive), des représentations graphiques et enfin des photographies. Un second temps sera consacré à l'analyse du traitement du texte de savoir souvent absent et à construire. Enfin, nous croiserons ces manières de faire et surtout de faire faire avec le sens que les élèves ont donné à ces séances et au savoir qu'ils ont construit en analysant les entretiens réalisés avec eux à la suite de ces séances.

## **2 ) L'usage des documents numériques en classe à travers un exemple en histoire : approche ponctuelle, cloisonnée et exhaustive faussant les enjeux d'apprentissage**

Dans la même perspective d'étude de l'usage des documents composites en classe, cette recherche questionne la spécificité des supports numériques à visée éducative et leur usage par des élèves et des enseignants de l'école primaire à la lumière des travaux sur la littératie (Barré-De Miniac *et al.*, 2004), la littératie numérique (Bennett, Maton & Kervin, 2008; Duplâa, 2011; Crinon, 2012, Rouet, 2012), les supports composites (Bautier, Crinon, Delarue-Breton & Marin, 2012) et la construction des inégalités scolaires (Rochex & Crinon, 2011).

Nous définissons la littératie numérique scolaire comme la capacité à chercher des informations, à les utiliser et à produire des significations, en ayant recours à différentes modalités et à différents codes sémiotiques liés au langage écrit, au son et à l'image, et en maîtrisant les fonctionnalités des technologies afférentes, pour construire des savoirs propres aux domaines et aux disciplines scolaires et à communiquer selon des exigences langagières spécifiques (Ferone, Richard-Principalli & Crinon, 2015).

Dans une étude de cas (utilisation d'un site Internet dans une séquence d'histoire dans trois classes de cours moyen 2 (5e année) en région parisienne (deux en zone d'éducation prioritaire et une en école standard), nous nous sommes intéressés aux caractéristiques spécifiques des supports numériques utilisés dans le cadre scolaire, à la manière dont les enseignants les utilisent pour enseigner et aux effets de leur utilisation sur les apprentissages des élèves. Les résultats montrent que le support numérique cumule de nombreux obstacles à sa compréhension. Ces obstacles ne sont pas pris en compte par les enseignants observés, qui privilégient la recherche d'informations ponctuelles et l'exploration pas à pas des pages-écrans, au détriment d'une explicitation des objectifs de la leçon et des stratégies cognitives à mettre en œuvre pour construire

les connaissances historiques visées. La résolution des difficultés de manipulation est également prégnante. De ce fait, la plupart des élèves n'ont pas atteint l'objectif visé.

### 3 ) Conclusion

Qu'il s'agisse de littératie numérique ou de travail avec et sur des documents "papier", les élèves sont capables de trouver de l'information ponctuelle, cependant, ils n'arrivent pas à prélever et à lier les informations nécessaires à la construction de la réponse, et ce d'autant moins lorsqu'il s'agit d'élèves de REP. Ils retiennent des éléments ponctuels et factuels là où il s'agirait de construire des raisonnements et des conceptualisations.

La non prise en compte des aspects spécifiques de la littératie numérique scolaire comme des obstacles rencontrés par les élèves dans le travail sur les documents par les enseignants semblerait renforcer les inégalités d'apprentissage. Cette non prise en compte est renforcée dans ses effets négatifs sur les apprentissages par la segmentation des savoirs et le discours de régulation des activités qui porte sur des éléments ponctuels.

### Eléments bibliographiques

- Baron, G.-L. & Bruillard, E. (2008). Technologies de l'information et de la communication et indigènes numériques : quelle situation ? *Revue des Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Education et la Formation, STICEF*.
- Bautier, É. (2015), "Quand la complexité des supports d'apprentissage fait obstacle à la compréhension de tous les élèves", *Spirales*, n°55, p.11-20.
- Bautier, É. & Rayou, P. (2009). *Les inégalités d'apprentissage. Programmes, pratiques et malentendus scolaires*. Paris : Presses universitaires de France.
- Bautier, É. & Rochex, J.-Y. (1997). Apprendre : des malentendus qui font la différence. In J.-P. Terrail (dir.), *La scolarisation de la France. Critique de l'état des lieux*. Paris : La Dispute. Repris in J. Deauvieau & J.-P. Terrail (dir.) (2007). *Les sociologues, l'école et la transmission des savoirs*, Paris : La Dispute, 227-241.
- Barré-de Miniac, C., Brissaud, C., Rispaïl, M. [dir]. (2004). *La littéracie: conceptions théoriques et pratiques d'enseignement de la lecture-écriture*. Paris : L'Harmattan.
- Bautier, É., Crinon, J., Delarue-Breton, C. & Marin, B. (2012). Les textes composites: des exigences de travail peu enseignées ? *Repères*, 45, 63-79.
- Bennett, S., Maton, K. & Kervin, L. (2008). The 'digital natives' debate: A critical review of the evidence. *British journal of educational technology*, 39(5), 775-786.
- Crinon, J. (2012). Enseigner le numérique, enseigner avec le numérique. *Le français aujourd'hui*, 178, 107-114.
- Delarue Breton C., Bautier É. (2015). "Nouvelle littératie scolaire et inégalités des élèves : une production de significations différenciée", *Le Français aujourd'hui*, n°190, p. 51-60.
- Duplâa, E. (2011). Lire et écrire internet : définition, enjeux et évaluation des littératies numériques. In A. Desrochers & M.-J. Berger (Éds.), *L'Évaluation de la littératie* (pp. 255-286). Ottawa : Presses de l'Université d'Ottawa.

- Ferone, G., Richard-Principalli, P. & Crinon, J. (2015). *Support numérique et apprentissages littératiés : quelles pratiques enseignantes ?* Communication au Symposium international sur la littératie à l'école. Université de Sherbrooke, Canada, 24-26 aout 2015.
- Fluckiger C. (2008). La culture numérique des élèves est-elle une culture comme les autres ?, *Revue Française de Pédagogie*, 63, 51-61.
- Rochex, J.-Y. & Crinon, J. (Eds.). (2011). *La construction des inégalités scolaires*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Rouet, J.-F. (2012). Ce que l'usage d'internet nous apprend sur la lecture et son apprentissage. *Le français aujourd'hui*, 178, 55-64.