13

L'utilisation des TIC par les élèves en dehors de l'école

Ce chapitre décrit les activités en ligne des élèves en dehors de l'école. Il examine l'accès des élèves à Internet, leur façon d'utiliser le Web et les relations entre la nature – et la durée – de leurs activités en ligne et leur bien-être. Il donne également la mesure de la fracture numérique liée au statut socio-économique qui persiste tant entre les pays qu'au sein de ceux-ci.

En deux décennies, les technologies de l'information et de la communication (TIC) ont transformé la façon dont les élèves de 15 ans apprennent, jouent et tissent des liens (OCDE, 2015). Les outils en ligne, dont les réseaux, les médias sociaux et les technologies interactives, font apparaître de nouveaux modes d'apprentissage, dans lesquels les jeunes sont les acteurs de leur apprentissage et peuvent produire des contenus multimédias, faire évoluer leurs centres d'intérêt, et en apprendre davantage sur le monde, les autres et eux-mêmes. L'utilisation des TIC à l'école permet aux élèves d'accéder à du matériel pédagogique adapté à leur âge et à leurs centres d'intérêt, les amène à adopter des comportements sociaux positifs, par exemple à avoir l'esprit d'équipe (American Academy of Pediatrics, Commitee on Public Education, 2001), et leur donne la possibilité de discuter avec des jeunes de leur âge du monde entier.

Que nous apprennent les résultats ?

- Entre 2006 et 2015, la connexion à Internet s'est généralisée chez les particuliers, à tel point que la quasi-totalité des élèves ont désormais accès à Internet chez eux dans la plupart des pays et économies participant à l'enquête PISA. Selon les chiffres de 2015, 95 % des élèves ont accès à Internet chez eux, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Toutefois, dans certains pays et économies participants, comme le Mexique et le Pérou, seul un élève sur deux dispose d'une connexion à Internet à la maison.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les élèves ont l'habitude de passer en ligne plus de deux heures par jour après l'école en semaine et plus de trois heures par jour le week-end. Entre 2012 et 2015, le temps que les élèves passent en ligne en dehors de l'école a augmenté de 40 minutes au moins par jour en semaine et le week-end.
- La majorité des élèves estiment qu'Internet est une formidable source d'information. Dans les pays de l'OCDE, plus de la moitié des élèves s'énervent quand ils n'ont pas accès à Internet.
- Les élèves qui passent en ligne plus de six heures par jour en semaine en dehors de l'école sont plus susceptibles d'être peu satisfaits de leur vie ou de se sentir seuls à l'école, et sont moins performants en sciences que les élèves qui y passent moins de temps.

L'usage que les adolescents font des TIC est aussi une source de préoccupation pour les parents, les enseignants et les responsables politiques. En ligne, les élèves peuvent nouer des relations avec des individus dangereux ou être victimes de cyberharcèlement (Smith et al., 2008). Les jeux vidéo extrêmes, les textos compulsifs et l'usage excessif du smartphone sont de plus en plus documentés. Ces comportements peuvent avoir des conséquences graves sur le plan physique, social, psychologique et cognitif. Le fait de rester longtemps les yeux rivés sur un écran implique par exemple une activité physique moindre et est associé à des troubles du sommeil et à l'obésité (Currie et al., 2012 ; Punamäki et al., 2007). L'usage excessif des TIC peut aussi entamer la motivation des élèves et compromettre leur réussite scolaire (Borgonovi, 2016 ; Johnson et al., 2007), les isoler sur le plan social et les mener à la dépression (Finn et Gorr, 1988 ; Kim et al., 2006 ; Wood et al., 2004).

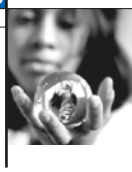
Ce chapitre se base sur les données recueillies lors de l'enquête PISA 2015 pour décrire ce que les élèves font en ligne en dehors de l'école. Il analyse notamment leur accès à Internet, la façon dont ils utilisent le Web, et les relations entre leurs activités en ligne et leur épanouissement cognitif, social et psychologique. Il donne aussi la mesure de la fracture numérique liée au statut socio-économique qui persiste tant entre les pays qu'au sein de ceux-ci.

ÉVOLUTION DE L'ACCÈS DES ÉLÈVES AUX TIC À LA MAISON

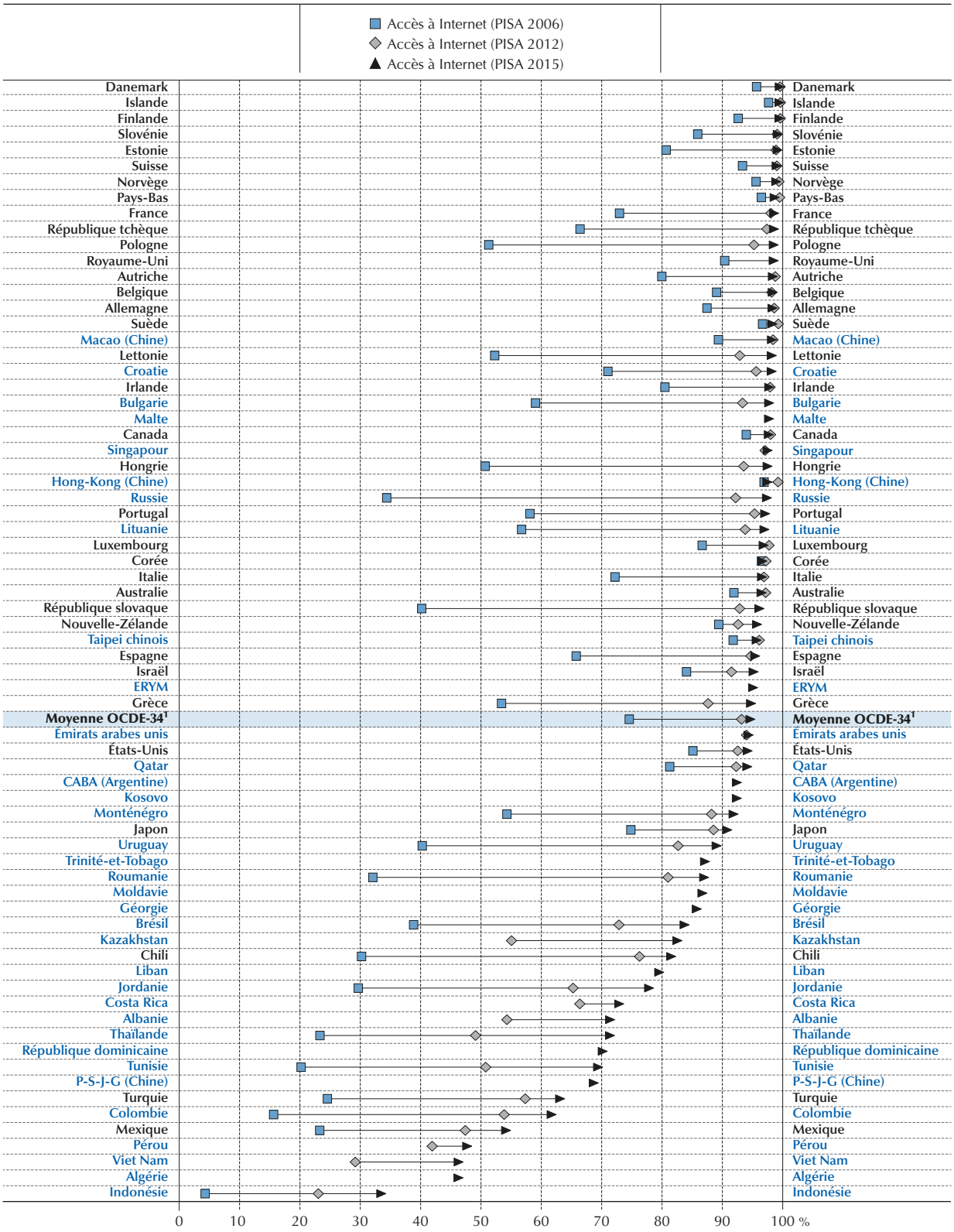
Accès à Internet et aux équipements numériques à la maison

Selon les données de 2015, Internet est désormais un outil du quotidien pour la plupart des élèves de 15 ans. La plupart des appareils numériques sont connectés à Internet pour accéder à des services Web, par exemple les sites des réseaux sociaux, le cloud, les dictionnaires en ligne et les jeux vidéo. La plupart de ces services favorisent l'apprentissage formel ou informel des élèves, leur fournissent des informations sur tout ou presque, leur proposent des divertissements, et leur permettent de rester en contact avec leurs amis, les membres de leur famille et leurs professeurs. Les élèves qui n'ont pas Internet à la maison risquent de n'avoir qu'un accès limité à des informations importantes pour leur développement cognitif.

Les données recueillies auprès des élèves dans le cadre des épreuves PISA de 2015 montrent que dans la plupart des pays de l'OCDE, la quasi-totalité des élèves (95 %) disposent d'une connexion à Internet à la maison. Cette moyenne occulte toutefois de fortes différences entre les pays et économies. La quasi-totalité des élèves ont accès à Internet chez eux au Danemark, en Estonie, en Finlande, en Islande, en Norvège, en Slovénie et en Suisse. En revanche, moins d'un sur deux y a accès dans certains pays à revenus moins élevés, notamment en Algérie, en Indonésie, au Pérou et au Viet Nam (voir le tableau III.10.4).



Graphique III.13.1 ■ Évolution entre 2006, 2012 et 2015 de l'accès des élèves à Internet à la maison



1. La « moyenne OCDE-34 » inclut tous les pays de l'OCDE disposant de données pour les enquêtes PISA 2006, 2012 et 2015.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'élèves qui avaient accès à Internet à la maison en 2015.

Source : OCDE, Base de données PISA 2015, tableaux III.10.4 et III.10.5.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933473446

Entre 2006 et 2015, des centaines de milliers d'élèves ont obtenu accès à Internet chez eux pour la première fois (voir le graphique III.13.1). C'est au Chili, en Fédération de Russie (ci-après dénommée la « Russie »), en République slovaque et en Roumanie que l'expansion de la connexion à Internet a été la plus forte : le pourcentage d'adolescents « connectés » y a augmenté de plus de 50 points de pourcentage (voir le tableau III.10.4). Dans la quasi-totalité des pays et économies, l'accès à Internet s'est généralisé durant la période plus courte allant de 2012 à 2015. Les augmentations les plus fortes – de plus de 15 points de pourcentage – s'observent en Albanie, en Thaïlande, en Tunisie et au Viet Nam durant cette période (voir le tableau III.10.5).

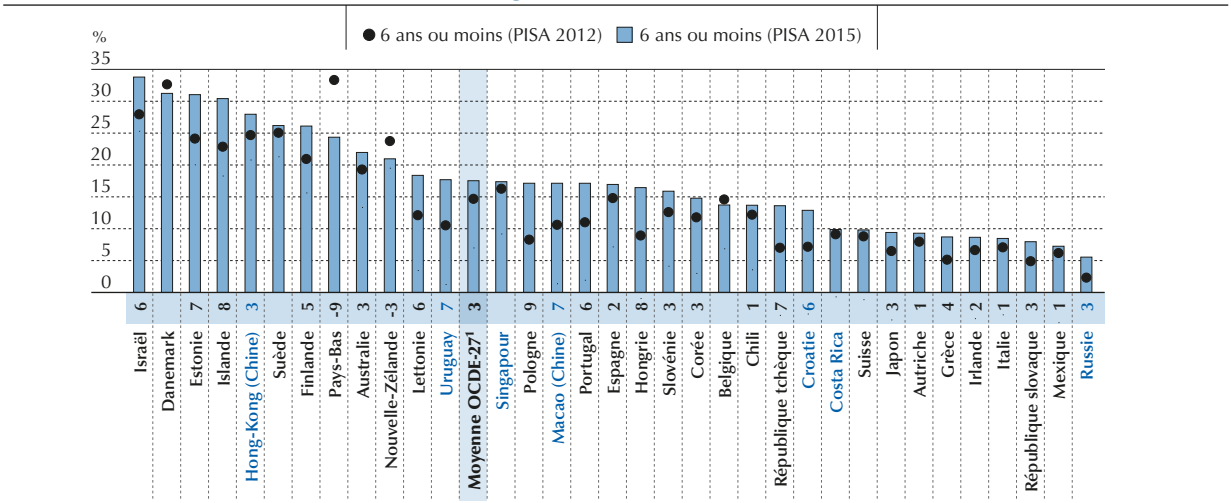
Selon les chiffres de 2015, 91 % des élèves disposent à la maison d'un téléphone portable avec connexion à Internet (smartphone), 74 %, d'un ordinateur portable, 60 %, d'un ordinateur de bureau, et 53 %, d'une tablette connectée à Internet. Les pourcentages d'élèves ayant chez eux ces équipements numériques varient toutefois fortement entre les pays et économies. Le pourcentage d'élèves disposant à la maison d'un ordinateur portable ou d'un agenda électronique est supérieur à 80 % en Australie, en Autriche, en Belgique, au Danemark, en Islande, au Luxembourg, aux Pays-Bas et au Portugal, mais inférieur à 40 % dans l'entité Pékin-Shanghai-Jiangsu-Guangdong (Chine) (ci-après dénommée l'« entité P-S-J-G [Chine] »), au Pérou et en République dominicaine. Deux élèves sur trois seulement ont accès à un smartphone chez eux en Colombie, au Mexique, au Pérou et en République dominicaine (voir le tableau III.13.4).

Entre 2012 et 2015, le pourcentage d'élèves de 15 ans ayant accès à un smartphone chez eux a augmenté de 19 points de pourcentage dans les pays de l'OCDE. Le pourcentage d'élèves disposant à la maison d'une tablette connectée a quant à lui encore plus progressé, avec une hausse de 30 points de pourcentage. Ces chiffres montrent non seulement le grand engouement pour ces équipements, mais également l'évolution radicale des comportements des adolescents et de leurs activités en dehors de l'école (voir le tableau III.13.4).

Activités des élèves sur Internet

Dans le monde, de plus en plus d'enfants commencent à jouer avec des appareils connectés avant même de savoir bien lire. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 61 % des élèves déclarent avoir accédé à Internet pour la première fois avant l'âge de 10 ans, et 18 %, à l'âge de 6 ans ou même avant. Au Danemark, en Estonie et en Finlande, plus de 80 % des élèves avaient moins de 10 ans la première fois qu'ils ont surfé sur Internet. Par contraste, dans l'entité P-S-J-G (Chine), au Mexique, au Pérou et en République dominicaine, au moins un élève sur cinq avait plus de 13 ans lorsqu'il a utilisé Internet pour la première fois ; dans l'entité P-S-J-G (Chine), plus de 5 % des élèves de 15 ans déclarent n'avoir jamais utilisé Internet (voir le tableau III.13.6).

Graphique III.13.2 ■ **Évolution entre 2012 et 2015 du pourcentage d'élèves qui utilisaient Internet à l'âge de 6 ans ou moins**



1. La « moyenne OCDE-27 » inclut tous les pays de l'OCDE disposant de données pour les enquêtes PISA 2012 et 2015.

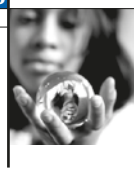
Remarques : Seuls sont présentés les pays et économies disposant de données pour les deux enquêtes PISA.

Les différences statistiquement significatives entre 2012 et 2015 sont indiquées en regard du nom du pays/de l'économie (voir l'annexe A3).

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'élèves qui déclaraient en 2015 avoir utilisé Internet pour la première fois à l'âge de 6 ans ou moins.

Source : OCDE, Bases de données PISA 2012 et 2015, tableau III.13.6.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933473450



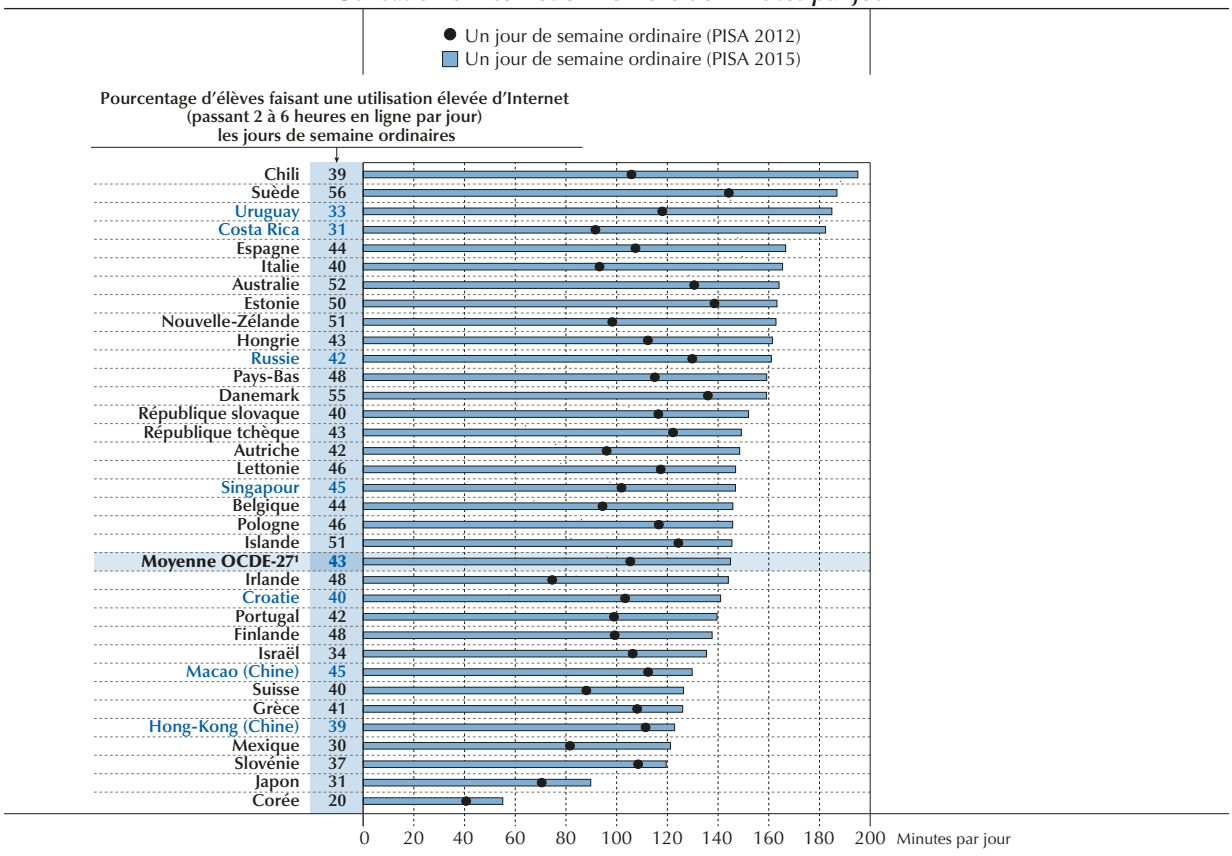
Dans les pays de l'OCDE, le pourcentage d'élèves qui déclarent avoir utilisé Internet pour la première fois à l'âge de 6 ans, voire avant, a augmenté de 3 points de pourcentage entre 2012 et 2015 (voir le graphique III.13.2) ; il a augmenté de plus de 7 points de pourcentage durant cette période en Hongrie, en Islande, en Pologne et en Uruguay. Dans les pays de l'OCDE, le pourcentage d'élèves affirmant n'avoir jamais utilisé Internet n'a pas évolué durant cette période (0.3 %) (voir le tableau III.13.6). Ces chiffres montrent que l'utilisation d'Internet varie toujours fortement entre les élèves des pays de l'OCDE et ceux des pays partenaires en développement.

Temps passé en ligne

Il faut du temps et de la pratique pour maîtriser la lecture et la navigation en ligne. Plus les élèves s'exercent, plus ils deviennent rapidement des internautes assurés et indépendants. Pour la plupart des adolescents, l'équilibre entre le temps passé en ligne et les autres obligations et loisirs est relativement bon ; mais pour certains d'entre eux, le besoin d'être en ligne peut devenir problématique.

Graphique III.13.3 ■ **Évolution entre 2012 et 2015 du temps d'utilisation d'Internet en dehors de l'école**

Utilisation d'Internet en nombre de minutes par jour



1. La « moyenne OCDE-27 » inclut tous les pays de l'OCDE disposant de données pour les enquêtes PISA 2012 et 2015.

Remarques : Les réponses étant données sur une échelle catégorielle, il n'est pas possible de calculer exactement le temps moyen d'utilisation d'Internet par les élèves. Les valeurs présentées dans ce graphique indiquent donc une limite inférieure du nombre de minutes que les élèves consacrent à des activités en ligne ; la réponse « entre 1 et 2 heures » est ainsi convertie en « au moins 61 minutes ».

Seuls sont présentés les pays et économies disposant de données pour les deux enquêtes PISA.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant du temps quotidien d'utilisation d'Internet en 2015.

Source : OCDE, Bases de données PISA 2012 et 2015, tableaux III.13.7 et III.13.9.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933473465

Lors de l'enquête PISA 2015, les élèves ont indiqué le temps qu'ils avaient l'habitude de passer sur Internet à la maison un jour d'école ordinaire[1]. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, ils sont en ligne 2 heures 26 par jour après l'école en semaine et plus de 3 heures par jour le week-end (voir les tableaux III.3.7 et III.3.8). Ce temps passé en ligne varie toutefois fortement entre les pays et économies. En semaine, les élèves ont l'habitude de passer sur Internet plus de

trois heures par jour après l'école au Brésil, en Bulgarie, au Chili, au Costa Rica, au Royaume-Uni, en Suède et en Uruguay, mais moins d'une heure par jour en Corée et dans l'entité P-S-J-G (Chine). Le week-end, les élèves sont habituellement en ligne au moins trois heures et demie par jour en Bulgarie, au Chili, en Espagne, aux Pays-Bas, au Royaume-Uni et en Suède, mais moins de deux heures par jour en Corée, dans l'entité P-S-J-G (Chine) et au Pérou. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 26 % des élèves peuvent être considérés comme des « utilisateurs extrêmes d'Internet » le week-end, puisqu'ils y passent plus de six heures en ligne par jour. En semaine, quelque 16 % des élèves se classent dans cette catégorie.

Dans la quasi-totalité des pays et économies, le temps passé en ligne en dehors de l'école a augmenté entre 2012 et 2015. Dans les pays de l'OCDE, cette augmentation s'établit en moyenne à 40 minutes environ par jour en semaine et le week-end. C'est au Chili et au Costa Rica qu'elle est la plus marquée, avec une hausse de plus de 1 heure 20 (voir le graphique III.13.3 et le tableau III.13.9).

L'utilisation d'Internet ne varie sensiblement entre les filles et les garçons que dans certains pays. Le week-end, les garçons passent habituellement sur Internet une demi-heure de plus que les filles en Corée et au Danemark, mais les filles y passent une demi-heure de plus qu'eux en Israël. Au Danemark et en Suède, le pourcentage d'« utilisateurs extrêmes d'Internet » (qui passent plus de six heures par jour sur Internet) est supérieur d'au moins 10 points de pourcentage chez les garçons que chez les filles. En Corée et dans l'entité P-S-J-G (Chine), les filles sont entre 10 et 20 points de pourcentage plus susceptibles que les garçons de se classer dans la catégorie des « utilisateurs occasionnels d'Internet » : elles y passent moins d'une heure par jour le week-end (voir le tableau III.3.8).

Activités en ligne en dehors de l'école

Activités récréatives en ligne à l'aide des TIC

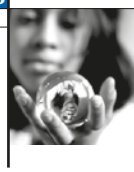
Que font les élèves en ligne ? Lors de l'enquête PISA 2015, les élèves ont indiqué s'ils utilisaient Internet, chattaient ou intervenaient sur les réseaux sociaux avant et après l'école, et ont précisé à quelle fréquence ils se livraient à des activités en ligne, par exemple jouer seuls ou à plusieurs à des jeux vidéo, chatter et participer à des réseaux sociaux.

La participation aux réseaux sociaux est le loisir en ligne le plus populaire dans les pays de l'OCDE, suivi par le chat en ligne. Près de trois élèves sur quatre déclarent être actifs sur les réseaux sociaux tous les jours ou presque, et au moins trois élèves sur cinq indiquent chatter en ligne. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 34 % des élèves déclarent jouer en ligne tous les jours ou presque, et le même pourcentage indique ne jamais jouer à des jeux vidéo en ligne (voir le tableau III.13.12).

Entre 2012 et 2015, le pourcentage d'élèves déclarant être actifs en ligne tous les jours ou presque a augmenté de 4 points de pourcentage, en moyenne. Le pourcentage d'élèves qui participent aux réseaux sociaux, jouent ou chattent en ligne en dehors de l'école a augmenté entre 2012 et 2015 dans 15 des 35 pays et économies dont les données de ces deux années sont comparables. Le pourcentage d'élèves actifs en ligne a augmenté de plus de 30 points de pourcentage en Corée et au Japon, mais a diminué de plus de 12 points de pourcentage en Allemagne et en Israël. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le pourcentage d'élèves qui chattent en ligne et celui des élèves qui jouent en ligne ont augmenté de 5 points de pourcentage environ (voir le tableau III.13.14).

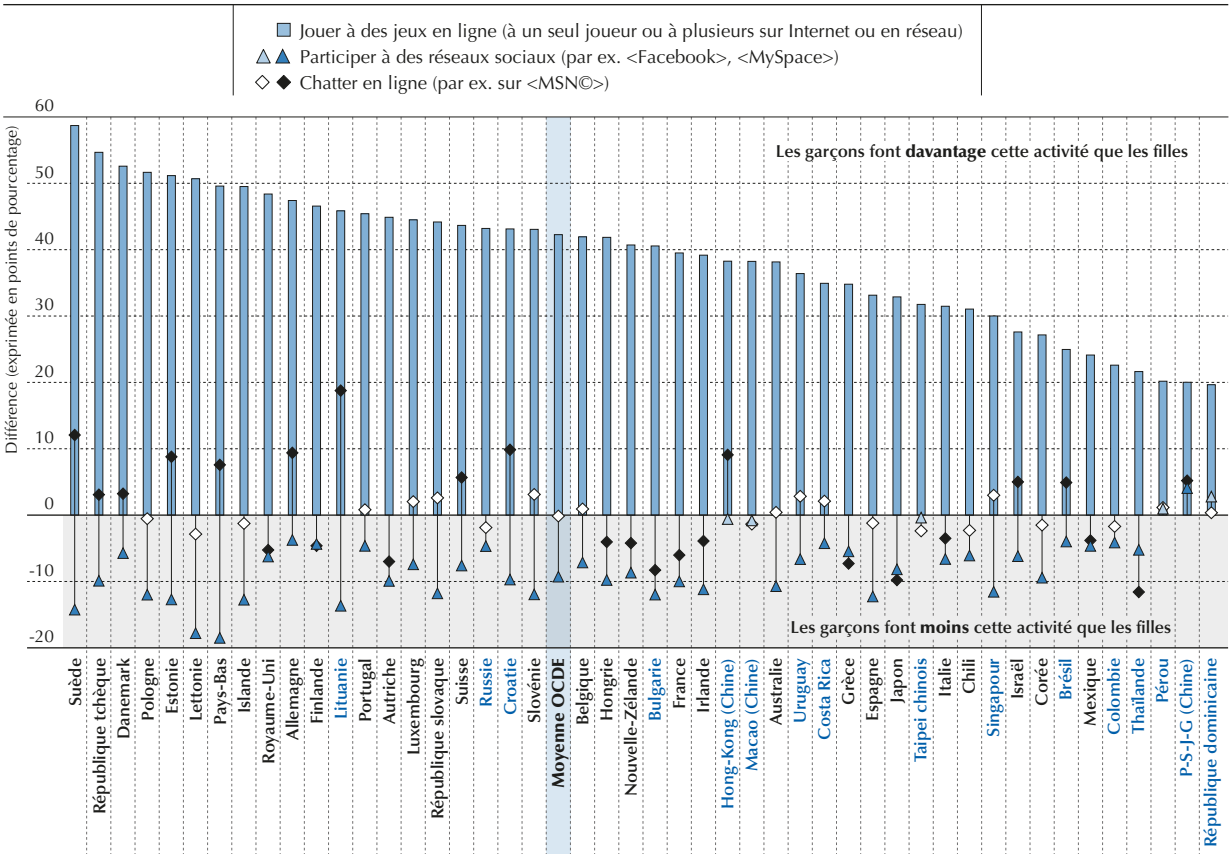
Le graphique III.13.4 révèle des différences marquées d'activités en ligne entre les garçons et les filles. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, quelque 85 % des garçons et 86 % des filles déclarent se livrer chaque jour ou presque à l'une des trois activités à l'étude (chatter, participer aux réseaux sociaux et jouer à des jeux vidéo) (voir le tableau III.13.13). Les garçons sont toutefois plus susceptibles que les filles de jouer à des jeux vidéo en ligne. Ils sont ainsi au moins deux fois plus nombreux que les filles à jouer à des jeux vidéo en ligne tous les jours ou presque au Danemark, en Estonie, en Lettonie, en Pologne, en République tchèque et en Suède. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les filles sont quant à elles 9 points de pourcentage plus susceptibles que les garçons d'utiliser les réseaux sociaux ; la différence de pourcentage entre les sexes représente près du double de la moyenne en Lettonie et aux Pays-Bas. Le chat en ligne est populaire tant chez les garçons que chez les filles.

Le statut socio-économique a aussi une influence sur le choix des activités en ligne. Dans les pays de l'OCDE, le pourcentage d'élèves qui se livrent au quotidien à l'une de ces trois activités en ligne est supérieur de 5 points de pourcentage chez les élèves favorisés que chez les élèves défavorisés. Les différences d'activités en ligne imputables au statut socio-économique sont particulièrement marquées en Colombie, au Mexique et au Pérou (où elles représentent plus de 40 points de pourcentage en faveur des élèves favorisés) (voir le tableau III.13.13).



Graphique III.13.4 ■ **Utilisation des TIC pour des activités récréatives en ligne, selon le sexe**

Différence entre les garçons er les filles de pourcentage d'élèves jouant à des jeux en ligne, chattant en ligne ou participant à des réseaux sociaux chaque jour en dehors de l'école



Remarque : Les différences statistiquement significatives sont indiquées dans une couleur plus foncée. Toutes les différences relatives à l'activité « jouer à des jeux en ligne » sont statistiquement significatives (voir l'annexe A3).

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant de la différence entre les garçons et les filles de pourcentage d'élèves jouant à des jeux en ligne.

Source : OCDE, Base de données PISA 2015, tableau III.13.13.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933473470

ATTITUDES À L'ÉGARD D'INTERNET

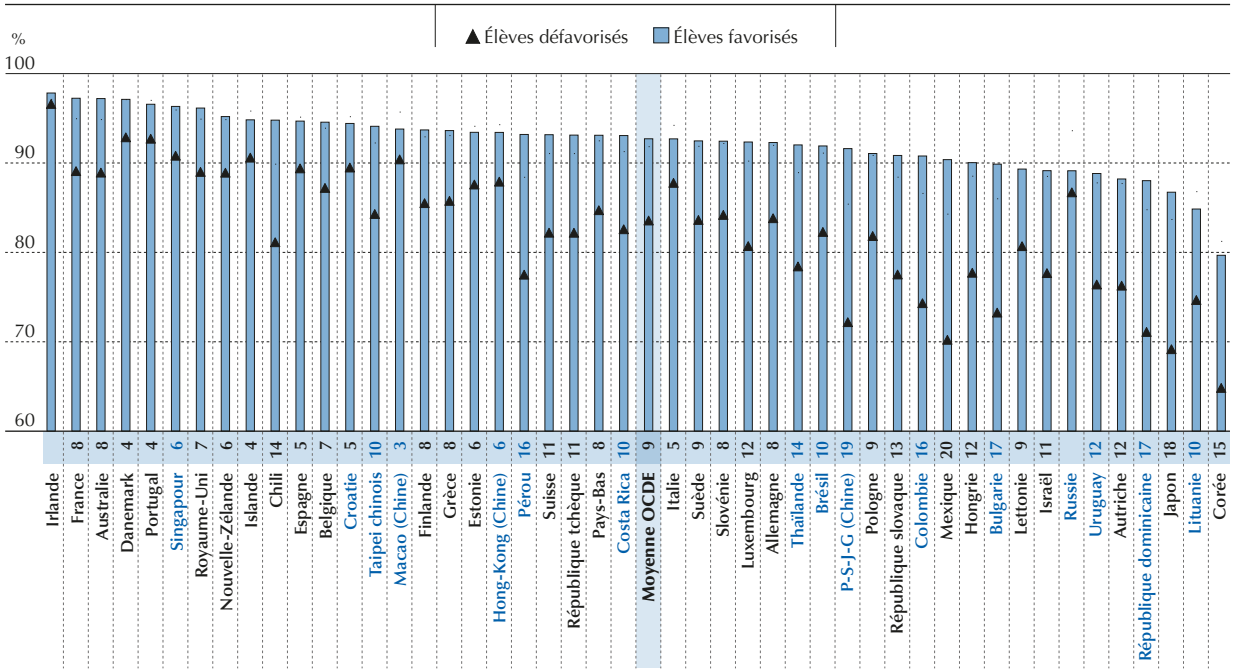
Lors de l'enquête PISA 2015, les élèves ont pour la première fois répondu à des questions sur ce qu'ils pensaient d'Internet et de leurs activités en ligne. Dans les pays de l'OCDE, la plupart des élèves considèrent qu'Internet est une source d'information « formidable » (88 %) et que les réseaux sociaux sur Internet sont « très utiles » (84 %). Quelque 67 % des élèves déclarer aimer découvrir de nouveaux appareils ou de nouvelles applications numériques. Le pourcentage d'élèves qui estiment qu'Internet est une formidable source d'information est de l'ordre de 95 % en Irlande et au Danemark, mais inférieur à 80 % en Corée et au Japon (voir le tableau III.13.15).

Les élèves favorisés sur le plan socio-économique sont plus susceptibles que leurs pairs défavorisés de considérer qu'Internet est une formidable source d'information. La différence de pourcentage entre ces deux groupes d'élèves représente 20 points de pourcentage au Mexique, et plus de 15 points de pourcentage en Bulgarie, en Colombie, dans l'entité P-S-J-G (Chine), au Japon, au Pérou et en République dominicaine. Par contraste, elle représente moins de 5 points de pourcentage au Danemark, en Islande, à Macao (Chine) et au Portugal (voir le graphique III.13.5).

Garçons et filles n'ont pas les mêmes attitudes à l'égard d'Internet. Les garçons semblent plus enthousiastes que les filles à l'idée de découvrir de nouveaux appareils et de nouvelles applications (11 points de pourcentage plus susceptibles, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, et même 20 points de pourcentage plus susceptibles au Danemark et en République tchèque), tandis que les filles sont plus susceptibles qu'eux de voir en Internet une formidable source d'information. Les filles sont aussi plus susceptibles que les garçons d'estimer que les réseaux sociaux sur Internet sont très utiles (voir le tableau III.13.16).

Graphique III.13.5 ■ **Obtention d'informations sur Internet, selon le statut socio-économique**

Pourcentage d'élèves se disant « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec l'affirmation « Internet est une formidable source pour trouver les informations qui m'intéressent »



Remarques : Les différences statistiquement significatives entre les élèves favorisés et leurs pairs défavorisés sont indiquées en regard du nom du pays/de l'économie (voir l'annexe A3).

Par élèves issus d'un milieu socio-économique favorisé (défavorisé), on entend ceux qui se situent dans le quartile supérieur (inférieur) de l'indice PISA de statut économique, social et culturel (SESC) dans leur pays/économie.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'élèves favorisés se disant « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec l'affirmation « Internet est une formidable source pour trouver les informations qui m'intéressent ».

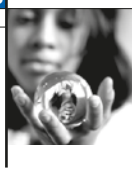
Source : OCDE, Base de données PISA 2015, tableau III.13.16.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933473481

Lors de l'enquête PISA 2015, les élèves ont également répondu à des questions sur leur état d'esprit lors de leurs activités en ligne. Il ressort de leurs réponses que la plupart d'entre eux aiment utiliser Internet et divers appareils numériques, mais que nombre d'entre eux s'exposent au risque d'une utilisation problématique d'Internet. Dans les pays de l'OCDE, 90 % des élèves aiment utiliser des appareils numériques, et 61 % ne voient pas le temps passer quand ils les utilisent. Pour plus d'un élève sur deux (54 %), ne pas avoir accès à Internet est énervant. Dans certains pays et économies, le pourcentage d'élèves dont l'utilisation d'Internet semble problématique est encore plus élevé. Plus de 77 % des élèves déclarent s'énerver quand ils n'ont pas accès à Internet en France, en Grèce, au Portugal, en Suède et au Taipei chinois. Moins de deux élèves sur cinq en disent autant en Estonie et en Slovénie (voir le tableau III.13.15).

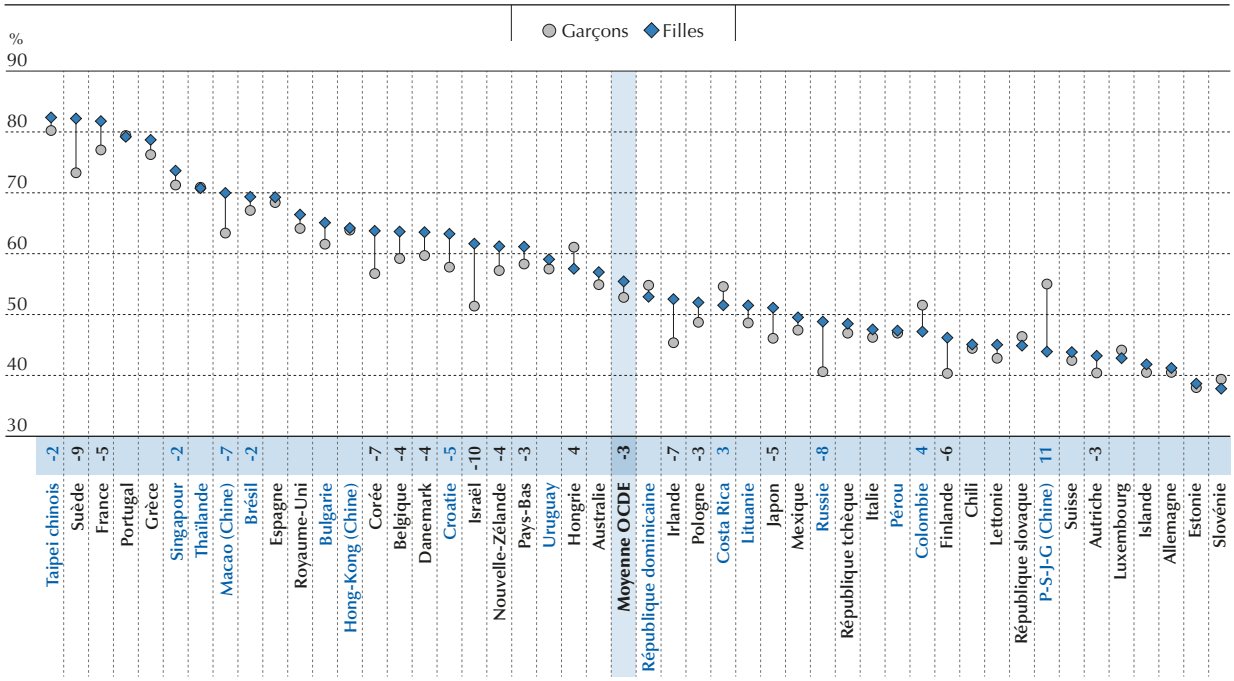
Le graphique III.13.6 montre qu'en moyenne, dans les pays de l'OCDE, les filles sont légèrement plus susceptibles que les garçons de s'énerver quand elles n'ont pas accès à Internet. Les garçons sont 11 points de pourcentage plus susceptibles que les filles de déclarer s'énerver quand ils n'ont pas accès à Internet dans l'entité P-S-J-G (Chine), tandis que l'inverse s'observe en Israël, en Russie et en Suède. Ces chiffres suggèrent que les politiques visant à promouvoir une utilisation responsable d'Internet devraient cibler autant les filles que les garçons.

Dans les pays de l'OCDE, le pourcentage d'élèves se disant énervés par le manque d'accès à Internet s'établit à 52 % chez les élèves favorisés et à 56 % chez leurs pairs défavorisés. Les élèves favorisés sur le plan socio-économique sont nettement moins susceptibles que leurs pairs défavorisés de déclarer s'énerver quand ils n'ont pas accès à Internet dans certains pays européens, notamment en Allemagne, en Belgique, en République tchèque et en Slovénie (avec un écart de plus de 12 points de pourcentage). L'inverse s'observe dans des pays où de fortes disparités d'accès à Internet persistent, notamment en Colombie, au Mexique et en Thaïlande. Dans les pays à hauts revenus, les élèves favorisés peuvent avoir accès à plus d'activités en dehors d'Internet ou sont peut-être plus encadrés et mieux informés sur l'utilisation d'Internet (voir le tableau III.13.16 et le chapitre 12).



Graphique III.13.6 ■ **Sentiment d'énervement en cas d'absence d'accès à Internet, selon le sexe**

Pourcentage d'élèves se disant « d'accord » ou « tout à fait d'accord »



Remarque : Les différences statistiquement significatives entre les garçons et les filles sont indiquées en regard du nom du pays/de l'économie (voir l'annexe A3).

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant du pourcentage de filles se disant d'accord ou tout à fait d'accord avec l'affirmation « Cela m'énerve quand je n'ai pas d'accès à Internet ».

Source : OCDE, Base de données PISA 2015, tableau III.13.16.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933473499

RELATION ENTRE L'UTILISATION D'INTERNET ET LE BIEN-ÊTRE À L'ADOLESCENCE

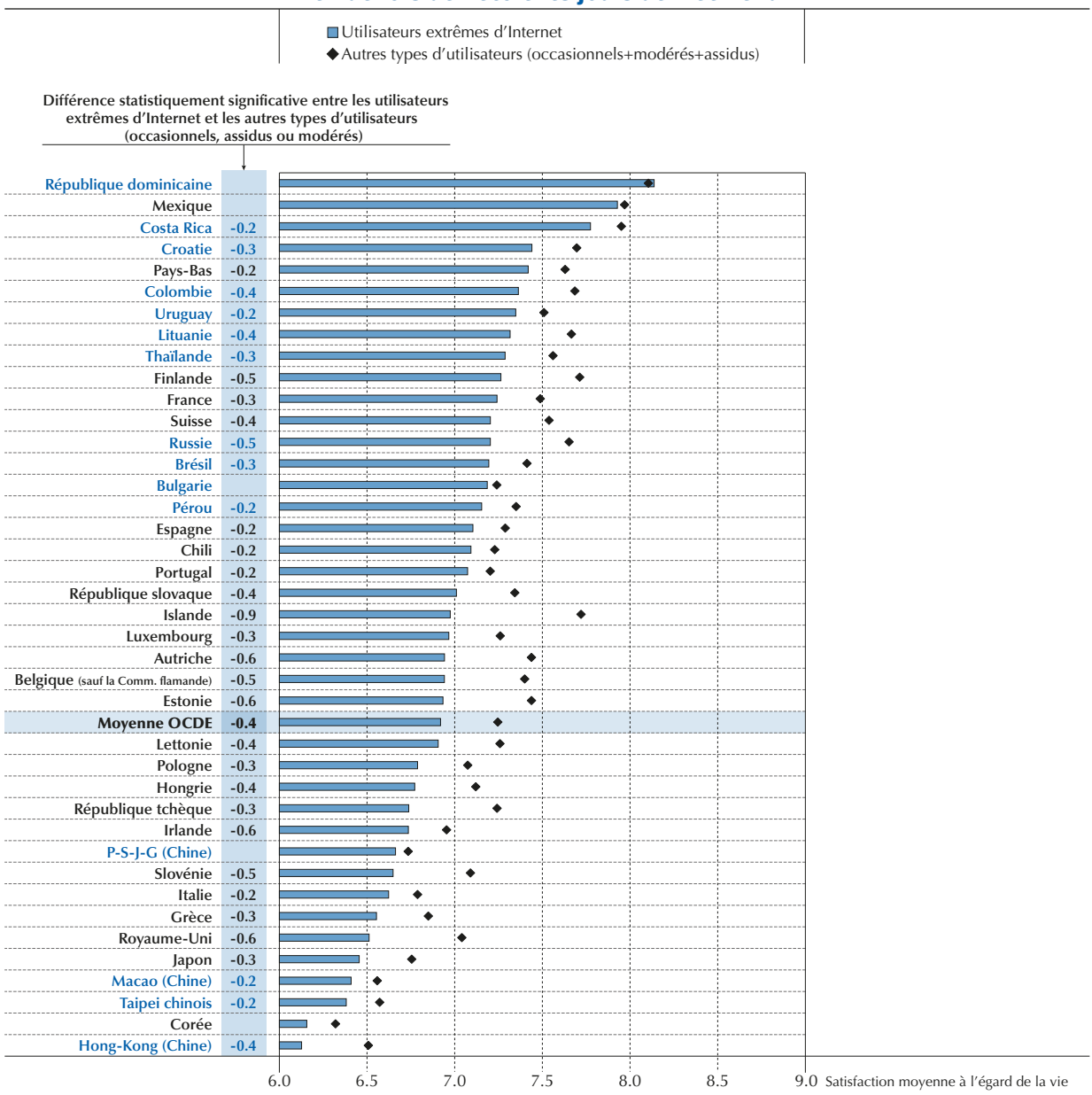
Étant donné le temps que les élèves de 15 ans passent sur Internet au quotidien, il est essentiel de comprendre si Internet influe sur leur bien-être et, dans l'affirmative, de déterminer de quelle manière. Internet peut améliorer la satisfaction des élèves à l'égard de la vie puisqu'il leur permet de se divertir et de mener une vie sociale sans obstacles physiques, mais les activités en ligne risquent de porter atteinte à leur bien-être à divers égards. L'utilisation intensive des médias en ligne peut aussi entamer la motivation et la concentration des élèves, au point de compromettre leur réussite scolaire (Johnson et al., 2007). De surcroît, l'excès d'Internet et de jeux vidéo peut aussi conduire à l'isolement social (Wood et al., 2004).

Conséquences de l'utilisation extrême d'Internet sur le bien-être social et psychologique des élèves

Dans la plupart des pays et économies participants, l'« utilisation extrême d'Internet » – plus de six heures par jour – est en relation négative avec la satisfaction des élèves à l'égard de leur vie. Lors de l'enquête PISA 2015, les élèves ont évalué leur satisfaction à l'égard de leur vie sur une échelle à 10 points, 0 et 10 correspondant respectivement à la pire et à la meilleure vie possible. Le graphique III.13.7 montre que dans les pays de l'OCDE, les « utilisateurs extrêmes d'Internet » évaluent leur satisfaction à l'égard de leur vie à 0.4 point de moins que les autres types d'utilisateurs. La différence entre ces groupes atteint même 1 point en Islande.

L'utilisation extrême d'Internet influe également sur d'autres aspects du bien-être social et psychologique des élèves (OCDE, 2015). Le graphique III.13.8 montre que dans les pays de l'OCDE, le pourcentage d'élèves qui se sentent seuls à l'école s'établit à 17 % chez les « utilisateurs extrêmes d'Internet », mais à 14 % chez les « utilisateurs occasionnels » (qui passent moins d'une heure par jour sur Internet), à 12 % chez les « utilisateurs modérés » (qui passent entre une et deux heures par jour sur Internet), et à 13 % chez les « utilisateurs assidus » (qui passent entre deux et six heures par jour sur Internet). Les utilisateurs « occasionnels » et « extrêmes » sont aussi plus susceptibles que les utilisateurs « modérés » et « assidus » de se dire harcelés à l'école.

Graphique III.13.7 ■ **Satisfaction moyenne à l'égard de la vie, selon le temps d'utilisation d'Internet en dehors de l'école les jours de week-end**



Remarques : Les différentes catégories d'utilisation d'Internet se basent sur les réponses des élèves à des questions sur le temps qu'ils passent en ligne, en dehors de l'école, un jour de week-end ordinaire. Les catégories ainsi obtenues sont les suivantes : utilisation d'Internet occasionnelle (1 heure ou moins), modérée (1 à 2 heures), assidue (2 à 6 heures), extrême (plus de 6 heures).

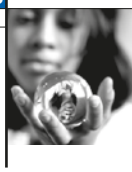
Les différences statistiquement significatives de satisfaction à l'égard de la vie entre les utilisateurs extrêmes d'Internet et les autres types d'utilisateurs sont indiquées en regard du nom du pays/de l'économie (voir l'annexe A3).

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant de la satisfaction moyenne à l'égard de la vie parmi les utilisateurs extrêmes d'Internet.

Source : OCDE, Base de données PISA 2015, tableau III.13.23.

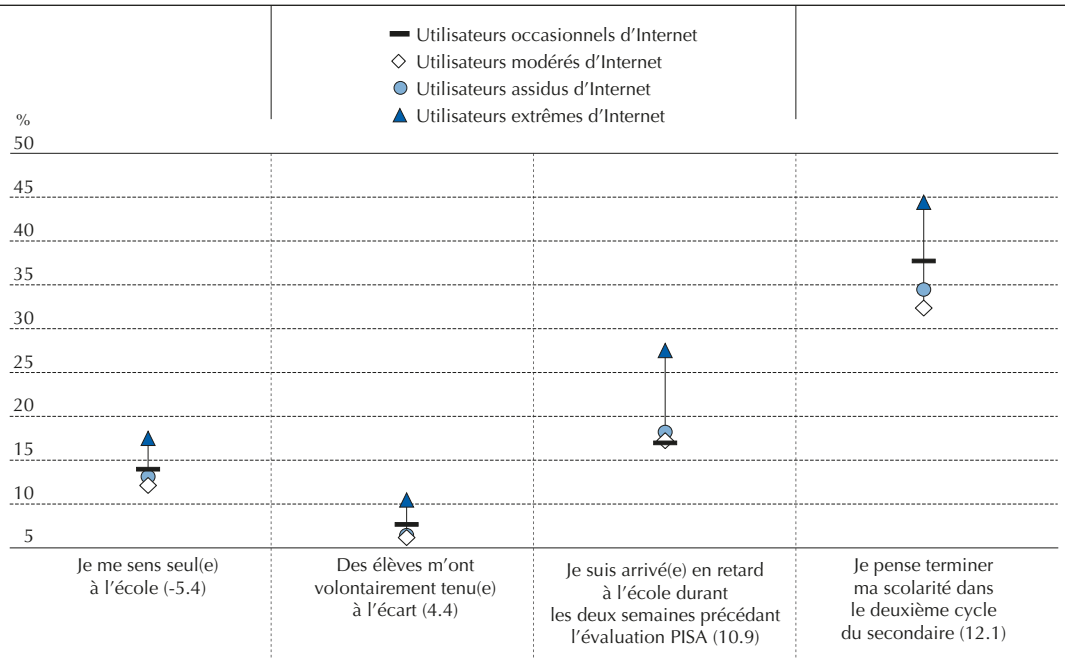
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933473509

Les données PISA montrent également que les utilisateurs « assidus » et « extrêmes » d'Internet risquent davantage de se désintéresser de l'école. Le pourcentage d'« utilisateurs extrêmes d'Internet » déclarant être arrivés en retard à l'école durant les deux semaines précédant les épreuves PISA est de l'ordre de 25 % – soit un pourcentage supérieur de 11 points de pourcentage à celui observé parmi les « utilisateurs modérés ». Les « utilisateurs extrêmes d'Internet » sont aussi plus susceptibles de déclarer ne pas avoir d'aussi grandes ambitions que les « utilisateurs modérés » concernant la poursuite de leurs études (voir le graphique III.13.8).



Graphique III.13.8 ■ **Retombées en termes de bien-être, selon le temps d'utilisation d'Internet**

Temps d'utilisation d'Internet en dehors de l'école les jours de semaine, moyenne OCDE



Remarques : Les différentes catégories d'utilisation d'Internet se basent sur les réponses des élèves à des questions sur le temps qu'ils passent en ligne, en dehors de l'école, un jour de semaine ordinaire. Les catégories ainsi obtenues sont les suivantes : utilisation d'Internet occasionnelle (1 heure ou moins), modérée (1 à 2 heures), assidue (2 à 6 heures), extrême (plus de 6 heures).

Les différences statistiquement significatives entre les utilisateurs extrêmes d'Internet et les utilisateurs modérés sont indiquées en regard du nom de la catégorie (voir l'annexe A3).

Source : OCDE, Base de données PISA 2015, tableaux III.13.19a, III.13.20a, III.13.21 et III.13.22.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933473519

Utilisation des TIC et bien-être cognitif

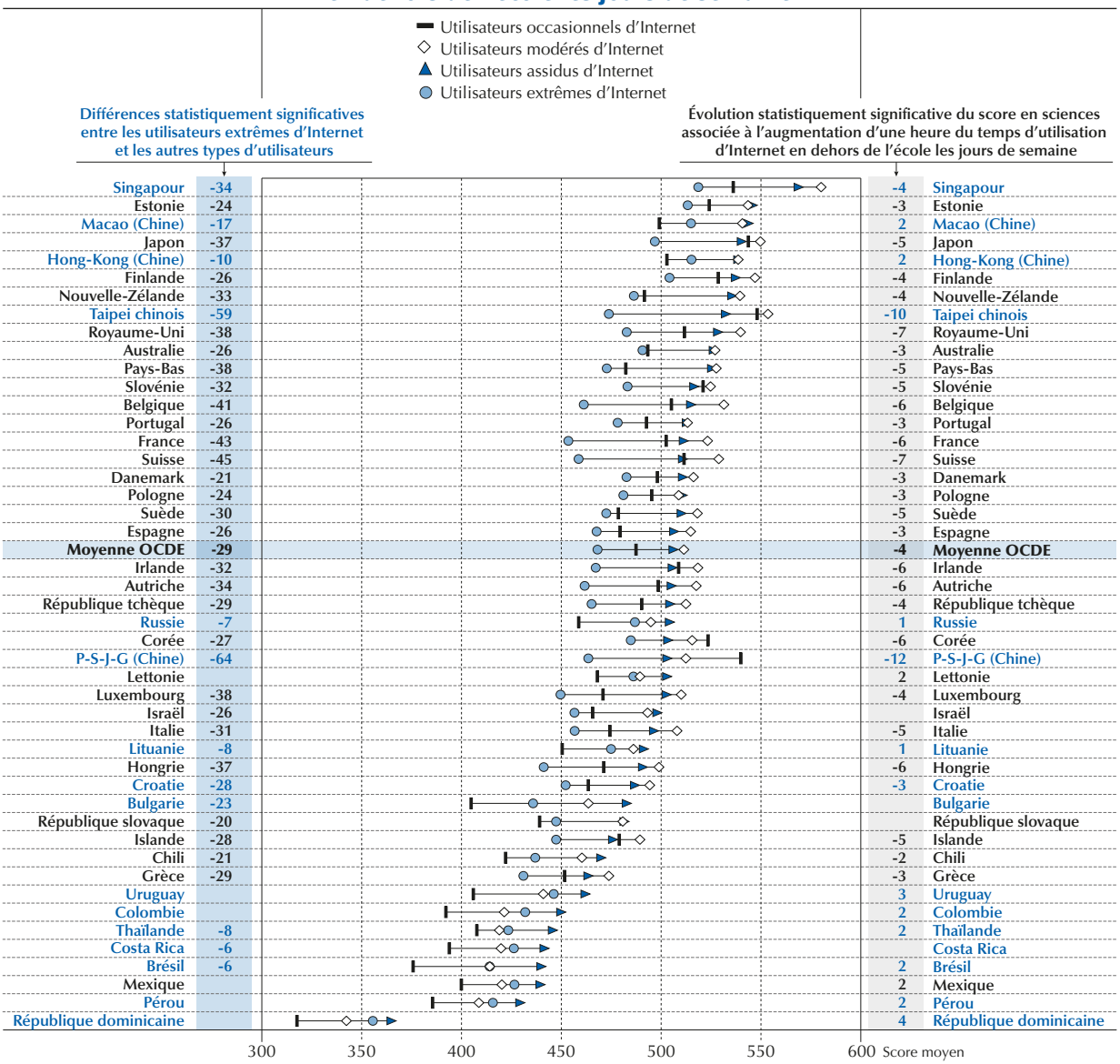
L'utilisation extrême d'Internet est en relation négative avec la performance académique. Après contrôle du statut socio-économique des élèves, le score des « utilisateurs extrêmes d'Internet » est inférieur de 30 points environ dans tous les domaines d'évaluation à celui de tous les autres types d'utilisateurs. Les différences de score sont très marquées dans certains pays. En sciences, le score des « utilisateurs extrêmes d'Internet » est par exemple inférieur de 50 points à celui des autres élèves en Belgique, dans l'entité P-S-J-G (Chine), en France, en Suisse et au Taipei chinois (voir le graphique III.13.9 et le tableau III.13.24a).

Cette relation négative entre l'utilisation extrême d'Internet et la performance pourrait s'expliquer par le fait que les élèves très actifs en ligne négligent leurs devoirs faute de temps ou sont distraits en classe parce qu'à l'école, ils ressentent le besoin de rester en contact avec leurs amis en ligne. Toutefois, il est aussi possible que les élèves passant autant de temps en ligne resteraient moins performants même si Internet n'existait pas, car ils ne s'intéressent pas à leurs études, ne sont pas capables de rester attentifs longtemps, etc.

Le tableau III.13.12 montre que dans tous les pays et économies dont les données sont disponibles sauf en Corée, les élèves qui passent en ligne plus de six heures par jour en semaine en dehors de l'école sont aussi plus susceptibles de chatter en ligne ou d'utiliser leur messagerie électronique pendant les cours. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 14 % des élèves disent chatter en ligne à l'école tous les jours et 5 %, utiliser leur messagerie électronique à l'école tous les jours.

L'utilisation de smartphones et d'autres applications de communication en ligne n'a toutefois pas nécessairement pour effet de réduire les périodes d'attention ou de troubler le climat de discipline. Plusieurs études suggèrent que le smartphone à l'école, s'il est utilisé à des fins pédagogiques, pourrait renforcer l'engagement scolaire des élèves (Brooks-Young, 2010 ; OCDE, 2015). L'intégration des technologies dans l'enseignement pour proposer des activités éducatives de qualité pourrait réduire les problèmes liés à une mauvaise utilisation d'Internet tant à l'école qu'ailleurs.

Graphique III.13.9 ■ **Performance en sciences, selon le temps d'utilisation d'Internet en dehors de l'école les jours de semaine**



Remarques : Les différentes catégories d'utilisation d'Internet se basent sur les réponses des élèves à des questions sur le temps qu'ils passent en ligne, en dehors de l'école, un jour de semaine ordinaire. Les catégories ainsi obtenues sont les suivantes : utilisation d'Internet occasionnelle (1 heure ou moins), modérée (1 à 2 heures), assidue (2 à 6 heures), extrême (plus de 6 heures).

Les différences statistiquement significatives entre les utilisateurs extrêmes d'Internet et les autres types d'utilisateurs (occasionnels, assidus ou modérés), avant contrôle du statut socio-économique des élèves, sont indiquées en regard du nom du pays/de l'économie (voir l'annexe A3).

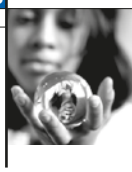
Les pays et économies sont classés par ordre décroissant du score en sciences parmi les utilisateurs extrêmes d'Internet.

Source : OCDE, Base de données PISA 2015, tableau III.13.24a.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933473521

Implications des résultats de l'enquête PISA pour l'action publique

- Donner aux élèves accès à Internet et aux appareils numériques à l'école, et leur apprendre à utiliser ces outils de manière responsable et critique, pourrait réduire l'impact de la fracture numérique entre les élèves favorisés et leurs pairs défavorisés.
- Des stratégies scolaires de prévention et d'intervention pourraient sensibiliser tous les acteurs aux conséquences négatives d'une utilisation excessive d'Internet. Les parents, les enseignants et les élèves pourraient se concerter et définir clairement les limites d'une utilisation responsable d'Internet.



Note

1. Comme les réponses des élèves correspondent à des fourchettes, le temps moyen en ligne est estimé sur la base de la limite inférieure des fourchettes. Par exemple, la réponse « Entre 1 et 2 heures » est convertie en « 61 minutes au moins » (OCDE, 2015, p. 39).

Références

American Academy of Pediatrics, Commitee on Public Education (2001), « Children, adolescents, and television », *Pediatrics*, vol. 107/2, pp. 423-426, http://dx.doi.org/10.1542/péd.107.2.423.

Borgonovi, F. (2016), « Video Gaming and gender differences in digital and printed reading performance among 15-year-olds students in 26 countries », *Journal of Adolescence*, vol. 48 (avril), pp. 45-61, http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.01.004.

Brooks-Young, S. (2010), *Teaching with The Tools Kids Really Use: Learning with Web and Mobile Technologies*, Corwin Press, Thousand Oaks, Californie.

Currie, C. et al. (éd.) (2012), *Social Determinants of Health and Well-Being among Young People - Health Behaviour in School-Aged Children (HBSC) Study: International Report from the 2009/2010 Survey*, Bureau régional de l'Organisation mondiale de la santé pour l'Europe, Copenhague, Danemark.

Finn, S. et **M. Gorr** (1988), « Social isolation and social support as correlates of television viewing motivations », *Communication Research*, vol. 15/2, pp. 135-158, http://dx.doi.org/10.1177/009365088015002002.

Johnson J.G. et al. (2007), « Extensive television viewing and the development of attention and learning difficulties during adolescence », *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, vol. 161/5, pp. 480-486, http://dx.doi.org/10.1001/archpedi.161.5.480.

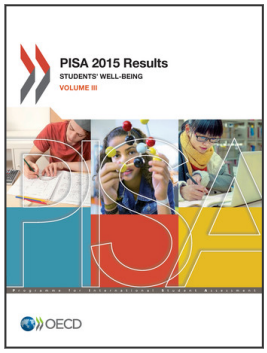
Kim, K. et al. (2006), « Internet addiction in Korean adolescents and its relation to depression and suicidal ideation: A questionnaire survey », *International Journal of Nursing Studies*, vol. 43/2, pp. 185-192, http://dx.doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2005.02.005.

OCDE (2015), *Students, Computers and Learning: Making the Connection,* Éditions OCDE, Paris, http://dx.doi.org/10.1787/9789264239555-en (synthèse disponible en français sur www.oecd.org/fr/edu/scolaire/Connectes-pour-apprendre-les-eleves-et-les-nouvelles-technologies-principaux-resultats.pdf).

Punamäki, R.-L. et al. (2007), « Use of information and communication technology (ICT) and perceived health in adolescence: The role of sleeping habits and waking-time tiredness », *Journal of Adolescence*, vol. 30/4, pp. 569-585, http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2006.07.004.

Smith, P.K. et al. (2008), « Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils », *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, vol. 49/4, pp. 376-385, http://dx.doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x.

Wood, R.T.A. et al. (2004), « Video game playing and gambling in adolescents: Common risk factors », *Journal of Child & Adolescent Substance Abuse*, vol. 14/1, pp. 77-100, http://dx.doi.org/10.1300/J029v14n01_05.



Extrait de :

PISA 2015 Results (Volume III)

Students' Well-Being

Accéder à cette publication :
https://doi.org/10.1787/9789264273856-en

Merci de citer ce chapitre comme suit :

OCDE (2018), « L'utilisation des TIC par les élèves en dehors de l'école », dans *PISA 2015 Results (Volume III) : Students' Well-Being*, Éditions OCDE, Paris.

DOI: https://doi.org/10.1787/9789264288850-17-fr

Cet ouvrage est publié sous la responsabilité du Secrétaire général de l'OCDE. Les opinions et les arguments exprimés ici ne reflètent pas nécessairement les vues officielles des pays membres de l'OCDE.

Ce document et toute carte qu'il peut comprendre sont sans préjudice du statut de tout territoire, de la souveraineté s'exerçant sur ce dernier, du tracé des frontières et limites internationales, et du nom de tout territoire, ville ou région.

Vous êtes autorisés à copier, télécharger ou imprimer du contenu OCDE pour votre utilisation personnelle. Vous pouvez inclure des extraits des publications, des bases de données et produits multimédia de l'OCDE dans vos documents, présentations, blogs, sites Internet et matériel d'enseignement, sous réserve de faire mention de la source OCDE et du copyright. Les demandes pour usage public ou commercial ou de traduction devront être adressées à rights@oecd.org. Les demandes d'autorisation de photocopier une partie de ce contenu à des fins publiques ou commerciales peuvent être obtenues auprès du Copyright Clearance Center (CCC) info@copyright.com ou du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC) contact@cfcopies.com.