



**HAL**  
open science

**GTnum CREAD DISPAR #disparites\_num - Garder le lien en temps de confinement(s) : premières analyses ethnographiques. Résultats de recherche - Groupes thématiques numériques de la Direction du numérique pour l'éducation (Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse ) 2020-2022.**

Matthieu Serreau

► **To cite this version:**

Matthieu Serreau. GTnum CREAD DISPAR #disparites\_num - Garder le lien en temps de confinement(s) : premières analyses ethnographiques. Résultats de recherche - Groupes thématiques numériques de la Direction du numérique pour l'éducation (Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse ) 2020-2022.. 2023. hal-04125351

**HAL Id: hal-04125351**

**<https://hal.science/hal-04125351v1>**

Submitted on 12 Jun 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Open licence - etalab



**THÉMATIQUE**  
Numérique et éducation :  
pour une prise en compte des  
disparités sociales et territoriales

**Garder le lien en  
temps de  
confinements :  
premières analyses  
ethnographiques**

## GARDER LE LIEN EN TEMPS DE CONFINEMENTS : PREMIERES ANALYSES ETHNOGRAPHIQUES RESULTATS DE RECHERCHE

### L'auteur

Matthieu Serreau, laboratoire CREAD, Université Rennes 2

### Projet piloté par

Pascal Plantard, laboratoire CREAD, Université Rennes 2

Ces travaux sont publiés dans le cadre des groupes thématiques numériques soutenus par la Direction du numérique pour l'éducation.

• Eduscol <https://eduscol.education.fr/2174/enseigner-et-apprendre-avec-la-recherche-les-groupes-thematiques-numeriques-GTnum>

• Carnet Hypothèses « Éducation, numérique et recherche » <https://edunumrech.hypotheses.org/>

Janvier 2023

Conditions d'utilisation :  sauf indication contraire, tout le contenu de ce document est disponible

sous [Licence Ouverte 2.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

# SOMMAIRE

---

Introduction .....	4
--------------------	---

---

1 /// De la difficulté à garder le lien .....	8
---	---

---

2 /// « Y a quelqu'un ? » : difficultés de l'enseignement à distance .....	10
--	----

---

3 /// Et les enseignants, ils sont où ? .....	12
---	----

---

4 /// Le grand décrochage des élèves .....	14
--	----

---

5 /// Un usage massif des technologies numériques mais des contrastes ...	16
---	----

---

6 /// Les lycéens : une génération particulièrement touchée .....	17
---	----

---

7 /// Des enseignants en première ligne .....	18
---	----

---

8 /// Plébiscite du retour en classe .....	19
--	----

---

9 /// La famille : ambivalence, contrastes et contextes .....	21
---	----

---

Conclusion .....	23
------------------	----

# INTRODUCTION

Ce document s'inscrit dans le cadre du GTnum #disparités\_numériques dans la thématique « Numérique et éducation : pour une prise en compte des disparités sociales et territoriales » des GTnum 2020/2022 soutenus par la Direction du numérique pour l'éducation (DNE).

Notre travail s'intéresse à l'appropriation et l'organisation du numérique éducatif dans ses dimensions sociales et territoriales, à travers la question suivante : comment accompagner la transformation numérique ainsi que la reconfiguration des espaces d'apprentissage (école/domicile) dans un contexte socialement et territorialement différencié/hétérogène ?

Lors du grand confinement de la pandémie Covid-19 du printemps 2020, la mise en place de la continuité pédagogique a révélé l'importance du lien entre les enseignants et les élèves. Garder le lien, rétablir le lien et le maintenir au cours des semaines a été l'objectif principal des enseignants durant le confinement. Que l'on soit enseignant de CP en Quartier Prioritaire de la Ville (QPV) ou en Zone Rurale Isolée (ZRI), enseignant de langues en collège classé REP, enseignant de génie thermique en lycée professionnel ou enseignant de mathématiques dans un lycée général de centre-ville, le lien avec les élèves a dû se faire par l'intermédiation de dispositifs numériques. Or, tous n'étaient pas habitués à le faire, tous n'avaient pas ancré cette pratique dans leur quotidien professionnel, tous n'étaient pas prêts à le faire. A ce titre, nous nous sommes demandés de quelle(s) façon(s) s'est organisé le lien à distance entre enseignants, entre élèves, et entre enseignants et élèves, durant les différents confinement(s) ? Nous avons abordé cette question à travers une triple focale :

- didactique : comment les enseignants intègrent-ils, dans leurs pratiques de travail à distance, les différentes technologies ?
- sociologique : comment ont joué les différences territoriales et les inégalités présentes dans les familles, face à l'injonction d'accompagner les élèves dans leur travail à la maison ?
- anthropologique : quels sont les usages des jeunes face aux contraintes scolaires ?

## MÉTHODOLOGIE

Notre démarche a commencé par la création d'un corpus d'établissements représentatifs des trois académies dans le but d'y mener des enquêtes de terrain collaboratives. Compte tenu de la période (2021-2022), cette récolte de données a été difficile : prendre contact avec les établissements, s'assurer de la disponibilité des équipes pédagogiques et des élèves était très complexe en raison des différentes mesures prises par l'institution et l'Etat durant cette période alternant confinements, couvre-feux, fermeture de classes ou encore classes en demi-jauge, etc. Mobilisées dans l'urgence, les équipes étaient donc très peu disponibles pour participer à un projet de recherche. Ce n'est qu'à partir du printemps 2022 que nous avons pu véritablement planifier la collecte de données.

Cette collecte a consisté en plusieurs campagnes d'entretiens et de focus group sur trois territoires via un travail interacadémique : Martinique, Pays de la Loire, et Bretagne. Dans les établissements retenus, nous avons fait le choix de rencontrer des élèves et enseignants de CM2, de 3ème et de Terminale. Nous avons choisi ces classes « paliers » afin de rencontrer des élèves ayant déjà un certain « vécu » dans leur scolarité et ayant, à des degrés divers, une certaine maturité pour faire un retour sur la période des confinements au regard de ce qu'ils avaient auparavant l'habitude de vivre au sein de leurs établissements et de leurs familles. Les entretiens avec les élèves volontaires ont été faits avec des binômes d'élèves afin de permettre des interactions et des discussions plus fluides sur leurs pratiques et vécus.

Pour la Bretagne, notre enquête a concerné :

- Une école élémentaire dans laquelle nous avons mené des entretiens avec 20 élèves de CM2 ainsi qu'un entretien avec l'enseignante (également directrice de l'école). Cette campagne d'entretiens a été complétée par un focus group d'1h30 rassemblant l'ensemble des élèves ayant participé aux échanges.
- Un collège avec des entretiens auprès de 14 élèves de 3ème et deux professeurs de la classe.
- Un lycée avec des entretiens auprès de quatre professeurs de la classe et 24 élèves de terminale. Cette campagne d'entretiens a été complétée par un focus group d'1h30 rassemblant l'ensemble des élèves ayant participé aux entretiens.

En Pays de Loire, ont été visités :

- Une école élémentaire dans laquelle ont été menés des entretiens avec 24 élèves de CM2.
- Un collège, avec des entretiens auprès de 14 élèves de 3ème.
- Un lycée professionnel avec des entretiens auprès de 17 élèves de Terminale.

En Martinique compte tenu de la situation sanitaire, la collecte a été plus compliquée à organiser et sur un temps de mission très resserré (5 jours). A ce titre, nous avons procédé à plusieurs focus group d'1h30 avec des élèves volontaires (respectivement de CM2, 3ème et terminale) dans :

- Une école élémentaire (10 élèves),
- Trois collèges (17, 20 et 10 élèves),
- Un lycée professionnel (18 élèves)

Ces données viennent compléter d'autres actions menées dans le cadre de ce GTnum :

- Des ateliers de recherche collaborative portant sur les thématiques de la communication entre enseignants et entre enseignants et élèves menés durant le 1er semestre de l'année 2021<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Les éléments recueillis lors de ces ateliers sont présentés dans le cahier d'expérience [insérer lien].

- Une « Enquête lycéen.ne.s 2020 » menée début 2021 via un questionnaire destiné aux étudiants de L1 (élèves en Terminale en 2020) des Universités de Rennes 1 et Rennes 2 afin de recueillir leurs témoignages sur leur vécu du confinement du printemps 2020, quand ils étaient élèves de Terminales en 2020<sup>2</sup>.

Elles s'inscrivent dans le sillage des différents travaux de recherche menés par le Groupement d'intérêt scientifique (GIS) M@rsouin et le Centre de recherche sur l'éducation, les apprentissages et la didactique (CREAD), portant sur la tentative d'articulation des pratiques numériques dans le milieu contraint de l'éducation formelle scolaire transposée dans les familles par « l'école à la maison », avec les pratiques numériques personnelles des élèves, des familles et des enseignants. A ce titre, l'enquête CAPUNI, menée entre janvier et juin 2019, a permis de récolter 7 000 réponses de Français représentatifs, de 18 ans et plus, sur l'évolution de leurs usages du numérique. Une enquête « miroir », CAPUNlcrise, a été lancée dès le début du confinement et a recueilli les réponses de 2500 personnes. Le programme de recherche IDEE (Interactions Digitales pour l'Éducation et l'Enseignement, 2017-2021) portant sur les pratiques enseignantes et la réduction des inégalités de parcours éducatifs, a également permis de récolter un certain nombre d'éléments via un questionnaire diffusé début avril 2020 afin de dessiner quelques tendances concernant les usages pédagogiques des technologies numériques des enseignants bretons pendant le confinement<sup>3</sup>.

### ANCRAGE THÉORIQUE

L'expérience du confinement, intense et massive, nous amène à reprendre la terminologie du sociologue Marcel Mauss de « fait social total »<sup>4</sup>. Dans notre démarche d'enquêtes auprès des élèves et des enseignants, nous envisageons les éléments recueillis comme des perspectives permettant de saisir un phénomène complexe, un « fait social total numérique » au sens où, en étudiant les usages des technologies numériques, on peut en saisir les trois dimensions essentielles : leur profondeur historique liée aux « techno-imaginaires » qui se cristallisent en représentations, attentes ou encore refus ; les signaux faibles, c'est-à-dire des usages antérieurs déjà à l'œuvre ; et enfin les transformations psychodynamiques à la fois individuelles et collectives qui viennent construire de nouvelles normes sociales d'usage et, du même coup, viennent questionner les pratiques et l'identité professionnelle de chacun.

En tant que fait social total, le numérique est porteur de potentialités transformatrices qui s'appliquent aux différents champs de la société (technique, politique, éducation, culture, etc.) et définit ainsi de nouvelles règles et normes qui s'imposent progressivement aux individus<sup>5</sup>.

---

2 Les résultats de cette enquête sont à retrouver dans Plantard, P., Serreau, M., Guérin, S., et Perret, D. (2022). La pandémie de COVID 19 : un fait social total « numérique » en éducation ? Approche anthropologique des pratiques numériques éducatives en Bretagne pendant les confinements de 2020 à 2022. *Diversité*, 200 septembre 2022. <https://publications-prairial.fr/diversite/index.php?id=1851>.

3 Perret, D. et Plantard, P. (2020). Pratiques numériques des enseignants en Bretagne pendant le confinement. *Analyse anthropologique des premières données qualitatives et quantitatives. Formation et profession*, 28(4 hors-série), 1-12. <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2020.686>

4 Voir à ce sujet Plantard, P., Serreau, M., Guérin, S., et Perret, D. (2022). La pandémie de COVID 19 : un fait social total « numérique » en éducation ? Approche anthropologique des pratiques numériques éducatives en Bretagne pendant les confinements de 2020 à 2022. *Diversité*, 200 septembre 2022. <https://publications-prairial.fr/diversite/index.php?id=1851>

5 Plantard, P. (2015). *L'imaginaire numérique en éducation*. Paris : Manucius.

Il s'agit donc de prendre en compte les « techno-imaginaires »<sup>6</sup> arrimés aux processus intersubjectifs d'appropriation des technologies numériques, pour comprendre comment ils déclenchent des pratiques qui vont ensuite se socialiser en usage et devenir ainsi de nouvelles normes. La construction des usages et l'appropriation des technologies numériques se fait à travers un processus itératif complexe, qui entrelace prise en main technique, capital social et développement identitaire.

---

<sup>6</sup> Voir à ce sujet les bulletins de veille produits dans le cadre du GTnum 9, « Les enseignants et le numérique ». <https://edunumrech.hypotheses.org/149>

# 1 /// DE LA DIFFICULTE A GARDER LE LIEN

Les élèves et leurs familles, les enseignants et les équipes pédagogiques, se sont retrouvés dans une configuration inédite impliquant de faire « l'école à la maison » via une continuité pédagogique « destinée à s'assurer que les élèves poursuivent des activités scolaires leur permettant de progresser dans leurs apprentissages, de maintenir les acquis déjà développés depuis le début de l'année (consolidation, enrichissements, exercices...) et d'acquérir des compétences nouvelles lorsque les modalités d'apprentissage à distance le permettent »<sup>7</sup>. Si l'on définit la continuité pédagogique comme « la gamme de stratégies et de ressources déployées par les acteurs d'une institution de formation pour rétablir et maintenir les liens pédagogiques dans une situation exceptionnelle de crise à l'aide de moyens humains et numériques afin de servir l'apprentissage »<sup>8</sup>, on voit que garder le lien, le rétablir, ou encore le maintenir au cours des semaines a été un des principaux objectifs des enseignants durant le confinement.

Les dispositifs de visioconférence et de réunion à distance ont été très présents dans les discours médiatiques et institutionnels comme moyen de garantir « à distance » cette continuité pédagogique. Cependant, nos données montrent que le recours à de tels dispositifs a finalement été relativement modeste.

En ce qui concerne les écoles élémentaires, les élèves de Bretagne et de Martinique ont affirmé ne pas avoir eu de cours en visioconférence avec leurs enseignants. Les échanges ont surtout eu lieu via les différents ENT et/ou par messagerie par l'intermédiaire des parents. Dans les trois territoires, ce sont surtout des devoirs qui ont été envoyés via les messagerie institutionnelles et/ou les ENT. Il s'agissait de déposer des ressources et exercices que les élèves pouvaient faire avec leurs parents. Compte tenu du contexte favorisé de ces écoles élémentaires, peu de familles ont été contactées par les enseignants. Par exemple, en Bretagne, deux familles éloignées de l'école et en difficulté ont pu être jointes par téléphone, sur un motif scolaire mais également pour prendre des nouvelles. Pour ces familles, les ressources étaient déposées dans leur boîte aux lettres soit par les enseignants soit par des familles voisines.

Selon le profil des enseignants, d'autres dispositifs sont mis en place comme, par exemple, pour cette enseignante de Bretagne, des « capsules » audio :

« Avec les élèves je faisais pas de visio, je m'enregistrais, c'était l'année où je faisais de la web radio, j'ai continué ce processus en m'enregistrant et en leur faisant des tutos pour qu'ils s'enregistrent je partageais cela sur l'espace de classe Toutatice » (Enseignante élémentaire, Bretagne).

Pour cette enseignante, il s'agissait donc plus de garder le lien que de proposer des activités purement scolaires :

---

7 Vademecum Continuité pédagogique. Site du Ministère de l'Education Nationale et de la jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/2020-03/coronavirus-covid-19-vademecum-continuit-p-dagogique-66201.pdf>.

8 Guichon, N. et Roussel, S. (2021). « Vous tout seuls, nous en classe ». L'enseignement comodal au temps de la pandémie. Distances et médiations des savoirs, 36. DOI : <https://doi.org/10.4000/dms.6767>

« Sinon tout le travail était déposé sur Toutatice, en essayant que ça soit vivant et ludique. Les élèves aimaient bien, ils disaient que c'était comme une surprise tous les matins. Après, c'était bien de garder le lien mais au niveau des apprentissages, beaucoup d'énergie pour grand-chose... Par exemple on s'envoyait une photo de nous-mêmes, photo confinée. Des trucs hors scolaire pour garder le lien, qui n'ont pas d'intérêt pédagogique autre que garder le lien et la bonne humeur ».

Si les élèves en élémentaire mentionnent le recours à la visio, c'est dans le cadre d'échanges privés, c'est-à-dire pour communiquer avec la famille via des applications comme Whatsapp ou Discord. Cette thématique a été souvent évoquée en Martinique (tant en école élémentaire qu'en collège), le lien avec la famille, notamment lorsque celle-ci est en métropole, s'avère crucial. Les élèves interrogés faisaient part de leur « inquiétude » pour leur frères et sœurs poursuivant des études en « France continentale », donc confinés et loin de leur famille. Dans les trois territoires, les outils de visioconférence sont utilisés dans ce cadre privé afin de communiquer avec famille et amis.

Les élèves de l'école élémentaire des Pays de Loire ont mentionné avoir eu quelques séances de visioconférence durant le confinement du printemps 2020, lorsqu'ils étaient en CE2. Selon leurs témoignages, ces séances étaient plutôt des « *temps de débat* » ou de discussion avec les élèves. Un certain nombre des élèves interrogés mentionnent que l'enseignante semblait s'intéresser à eux « *plus personnellement* » durant cette période

Comme le dit l'une d'entre eux, en parlant de son enseignante lors de ces classes « à distance » :

« le plus souvent c'est qu'elle disait "comment vous vous sentez ?" ? " est-ce que ça va bien", des choses comme ça » (élève élémentaire, Pays de Loire).

En ce qui concerne l'école élémentaire, on voit donc que le recours aux dispositifs de visioconférence a surtout eu un rôle de réassurance des élèves mais est resté relativement marginal.

## 2 /// « Y A QUELQU'UN ? » : DIFFICULTES DE L'ENSEIGNEMENT A DISTANCE

En collège et en lycée, sur les trois territoires, même si nous avons accès qu'aux représentations des élèves, ces derniers ont bien noté que le recours à l'enseignement à distance n'a pas été anticipé, d'où la détresse de certains enseignants :

« Déjà le prof il confond le mot de passe et le code du wifi... » (Lycéen, Bretagne).

« Ils sont pas à l'aise avec le numérique mais ils essayaient ... » (Lycée professionnel, Martinique)

Ce type de témoignage est récurrent, tant en Martinique qu'en Bretagne et Pays de Loire, les élèves remarquant de grandes disparités d'aisance avec les technologies numériques entre leurs professeurs. Globalement, c'est plutôt en négatif que le recours à la visio est évoqué. Plus que le manque de compétences de certains enseignants, c'est surtout les difficultés techniques qui sont évoquées (bugs, déconnexion intempestives) : « Ça buggait, des fois ça fonctionnait et des fois non » (Collégien, Martinique) ainsi que des difficultés à se déconnecter (où trouver le lien de connexion, les identifiants, etc.).

Un collégien résume ainsi son ressenti des cours à distance :

« Nul ! On se comprend pas avec les messages les trucs comme ça. Les profs ils les lisaient pas parfois ou 10 minutes après. Parfois ça bougeait plus, on entendait rien, ça bloquait » (Collégien, Bretagne).

Pour les lycéens, les difficultés techniques sont également évoquées mais également des problèmes de motivation :

« Au lycée, le prof il est là dans la salle, alors que en visio, il a du mal à se connecter.... donc on y va pas » (Lycéen, Martinique).

A noter également la spécificité de l'enseignement professionnel où les enseignants des matières techniques se sont retrouvés face à des dispositifs de prime abord inadaptés aux pratiques pédagogiques ayant lieu dans un environnement comme un atelier. Les élèves du lycée professionnel de Martinique nous ont donc affirmé qu'ils ont eu peu de cours en visio, « les profs aiment pas trop » (lycéens, Martinique). Ce constat a également été fait par une enseignante lors de nos ateliers de recherche collaborative :

« il a été très difficile pour les collègues qui enseignent les matières professionnelles (liées au bâtiment, la mécanique etc.) de pouvoir effectuer cette continuité pédagogique sereinement. Quand on a 5h d'atelier avec les élèves, c'est très dur à transférer et il y a donc aussi un décrochage du côté des élèves qu'on a pu observer » (Enseignante en lycée professionnel, Martinique).

Ce déficit de compétences des enseignants ajouté aux incidents techniques à répétition ont encouragé un certain nombre d'élèves à « désertier » et/ou adopter des stratégies pour contourner ces séances de cours à distance. Pour les lycéens, ce sont des stratégies comme « *sur l'ordinateur je mettais le cours en silence mais j'ouvrais une autre page pour regarder un film* » (lycéen, Martinique) ou encore « *pour les visios, je pouvais rester dans mon lit, ça s'était bien. En présentiel on peut pas dormir sur sa chaise* » (lycéen, Bretagne).

Cette facilité à échapper au contrôle de l'enseignant est évoquée par les collégiens : « *personne n'allumait sa caméra* », « *Tout le monde était là mais faisait autre chose* » (collégiens, Martinique). C'est souvent le tchat, espace de discussion libre et ouvert, qui était le lieu du « *chahut numérique* », certains enseignants ayant décidé de le verrouiller. A ce niveau, c'est également les difficultés à se connecter qui sont évoquées par les élèves : « *on doit se lever par nous-mêmes, trouver un ordinateur, trouver un lien, c'est compliqué* » ou encore le manque de consignes claires : « *c'était beaucoup plus compliqué. Quand on comprenait pas quelque chose on pouvait plus rien faire, y avait personne pour nous expliquer* » (collégien, Bretagne).

Ce manque d'autonomie est également relevé par les enseignants :

« *J'ai vu des élèves qui avaient du matériel mais juste, ne savent pas gérer leurs identifiants, les mots de passe, la famille non plus* » ; « *dès le début, plus de la moitié de mes élèves n'étaient pas capable de le faire. Ils ne savaient pas comment, ils ne l'avaient jamais fait, donc je sais que la moitié, plus de la moitié des élèves de 3<sup>ème</sup> n'y sont juste pas allés pendant le confinement ou n'ont rien reçu parce que tout est passé par Pronote. Donc ils vivent ça dans l'angoisse* » (Enseignants, Bretagne).

# 3 /// ET LES ENSEIGNANTS, ILS SONT OU ?

Si les élèves ont pu contourner les cours à distance notamment via les dispositifs de visioconférence, ils ont également noté qu'un certain nombre d'enseignants ne répondaient pas présents, avec une grande disparité entre : des enseignants absents, des enseignants qui faisaient ce qu'ils pouvaient et d'autres, surinvestis. Ces contrastes ont pu être observés chez les collégiens et les lycéens de nos trois territoires d'étude.

« Y en a qui faisaient des visios, et les autres ils étaient morts » (collégien, Martinique)

« Il y avait des profs qui jouaient pas forcément le jeu. Moi j'ai eu maximum 5 matières où j'avais des cours en journée. Après il y avait des profs qui mettaient les polys sur Toutatice, et disaient « vous rendez ça pour la semaine prochaine », mais pas d'explication, rien, ben ok... Si on comprenait pas on envoyait un message, ils répondaient pas forcément » (lycéen, Bretagne).

Ce sont surtout les lycéens qui ont mentionné un « *décrochage* », parfois volontaire, de certains professeurs, ces derniers considérant que leur niveau ne présentait pas assez « *d'enjeux* » pour se concentrer sur les classes de 1<sup>ère</sup> et les Terminale avec les échéances du baccalauréat. Ce délaissement volontaire a été mal vécu par les lycéens interrogés, d'autant plus que cette période correspondait à leur classe de seconde, choix des spécialités en vue du « nouveau bac », période pour eux pleine d'incertitude et d'angoisse que la crise sanitaire a pu exacerber :

« On a un même un prof qui a pas envoyé de cours. Un élève l'a contacté et il lui dit que c'était pas important comme en était en 2<sup>de</sup>, qu'il envoyait ses cours que aux 1<sup>ères</sup> et Terminales qui eux avaient des épreuves à la fin d'année »

« On sait même pas s'ils regardaient nos travaux, ils en recevaient tellement. Je sais pas mais j'ai l'impression qu'ils regardaient pas nos travaux, c'est mon ressenti » (lycéens, Bretagne)

Les témoignages des enseignants reflètent également ces disparités où chacun s'est adapté en fonction de ses habitudes, acquis et postures professionnelles :

« On s'est retrouvé dans une situation qui ne correspond pas du tout à la culture professionnelle. Il n'y avait pas de précédent, chacun avait ses habitudes avec le numérique et la communication avec les élèves ». (Enseignant collègue Bretagne).

« Il y a aussi les réfractaires du numérique, j'en connais, qui ont souffert de cette situation. Ils se sont trouvés dans une situation qu'ils n'arrivaient pas à gérer avec un sentiment de culpabilité et d'échec professionnel » (Enseignant collègue Bretagne).

Comme nous avons pu le montrer ailleurs<sup>9</sup>, il est difficile de formuler une explication unique pour ces enseignants « décrocheurs » ou absents, les motifs de cet abandon entremêlant des situations personnelles de *burn out*, de technophobie et/ou de conflits de légitimité entre la forme scolaire classique à laquelle ils sont attachés et cette évolution rapide que le

---

9 Plantard, P., Serreau, M., Guérin, S., et Perret, D. (2022), op cit.

confinement n'a fait qu'amplifier. Mais ce que l'on peut également constater, c'est un lien fort entre le modèle pédagogique de l'enseignant « *il demandait de nos nouvelles* » ; « *elle envoyait des devoirs n'importe quand* » (collège, Martinique), « *le professeur de physique faisait télécharger une appli pour faire des petites expériences chez soi, c'était sympa* » (lycéen, Bretagne) et les usages scolaires des technologies numériques. Si la période a posé un grand nombre de difficultés en termes organisationnels et pédagogiques aux enseignants, elle a permis de mettre en lumière la disparité des pratiques numériques de chacun mais également une forme de retour réflexif sur ces dernières.

# 4 /// LE GRAND DECROCHAGE DES ELEVES

Si les élèves ont pu faire part de la difficulté à échanger avec certains de leurs enseignants, la réciproque est également vraie. Pour les enseignants, accéder aux familles et aux élèves a représenté un véritable défi comme le mentionne cette enseignante dans un collège situé en REP :

« Je ne sais pas si la connexion fonctionnait correctement, par exemple, en campagne dans la famille ou ailleurs. Ensuite il y a souvent des fratries de 3,4,5 élèves donc ils n'ont pas un PC chacun. Les parents ne travaillent pas tous, mais si les parents travaillent et qu'il y a un PC pour toute la famille, pas facile de partager avec les 3 gamins ! Et puis s'il y en a un en maternel, un en primaire, un au collège, c'est 3 métiers différents en plus de leur propre métier » (enseignante en collège, Rennes).

Difficultés de connexion, manque de compétences des élèves ou encore matériel inadapté : autant de facteurs qui ont pu éloigner de l'école certaines familles et favoriser le décrochage.

Les témoignages des élèves vont dans le même sens : la soudaineté de la situation en a laissé un certain nombre dans l'embarras avec notamment un matériel inadapté ou encore un accès à Internet uniquement via leur smartphone. D'où la difficulté pour eux de suivre un cours en visio ou de pouvoir utiliser dans des conditions satisfaisantes certaines ressources et/ou applications (traitement de texte, vidéos etc.) :

« C'était compliqué parce que j'avais pas d'ordinateur. Du coup je suivais avec mon téléphone. C'était compliqué de regarder les visios avec le téléphone, du coup je ne pouvais pas forcément regarder. Du coup je regardais sur mon téléphone ce qu'on devait faire. Je regardais les pdf sur mon téléphone, je faisais le devoirs sur mon téléphone. C'était pas évident. J'ai tenu un mois et demi 2 mois comme ça et puis après j'ai lâché » (Lycéen, Bretagne).

« Au début je prenais les feuilles, je pensais qu'il fallait pas d'ordinateur mais je me suis totalement trompé. Les premiers jours j'ai suivi sur l'ordi de ma mère et mon téléphone. Mon téléphone je regardais un peu les devoirs » (collégien, Bretagne).

Garder le lien a été un véritable défi pour les enseignants et les professeurs principaux se sont sentis particulièrement investis dans cette mission. Souvent, c'est une multiplicité de dispositifs qui ont été utilisés afin de toucher le plus grand nombre d'élèves : les collégiens de Martinique mentionnent cette « *prof de français exceptionnelle qui prend du temps avec chacun et fait des groupes Whatsapp* » ou encore cette professeure principale en collège qui utilise Pronote ainsi que le téléphone afin de toucher un maximum de familles.

« Pour le contact avec les élèves, moi j'étais professeur principal. J'ai appelé deux fois l'ensemble de la classe sur ces trois mois de confinement. J'avais aussi créé une discussion avec tous les élèves sur Pronote, une autre avec les parents pour qu'ils puissent me rejoindre ».

Parmi les enseignants interrogés, on constate que les sujets des échanges relevaient plus de la motivation, du soutien, que du scolaire proprement dit :

« J'ai vraiment mis l'accent sur mon accompagnement en tant que prof principale, c'était...Ma priorité c'était de m'assurer que mes élèves n'étaient pas en détresse, allaient bien... J'étais prof principale d'une classe de 25 élèves et j'ai plus de la moitié qui a totalement décroché, vraiment totalement. Donc voilà, je les avais beaucoup au téléphone (...). A tous, sur la base du volontariat, je donnais des travaux que je corrigeais via Toutatice et on échangeait, mais j'utilisais davantage le téléphone avec les élèves dont j'étais prof principale » (Enseignante, lycée, Bretagne).

# 5 /// UN USAGE MASSIF DES TECHNOLOGIES NUMERIQUES MAIS DES CONTRASTES

Lors de cette période, les technologies numériques ont été omniprésentes dans les foyers avec une hégémonie des plateformes et des réseaux sociaux.

En élémentaire et en collège, les élèves sont très nombreux à mentionner Youtube. Cette plateforme est citée pour la recherche de tutoriels, notamment par les collégiens, mais, en école élémentaire, il s'agit uniquement de vidéos « *loisirs* » de Youtubeurs, de « *vidéos drôles* » ou pour écouter de la musique. Si les élèves de CM2 évoquent des régulations parentales (temps de connexion à Internet limité à une heure par jour, filtres parentaux etc.), les collégiens ne font pas mention de telles restrictions, les régulations parentales n'étant pas abordées. Les lycéens, quant à eux, évoquent également Youtube mais son usage est plus « panaché » avec d'autres plateformes (notamment de vidéos à la demande) et exclusivement lié aux loisirs.

Sur cette thématique, on constate un contraste entre la Martinique et les territoires métropolitains. En Martinique, en élémentaire, ce sont surtout les filles qui mentionnent YouTube et en font une utilisation très active (recherche de tutoriels, cuisine, danse, relaxation, youtubeurs, musique...). Les élèves de métropole (filles comme garçons) mentionnent uniquement la plateforme pour regarder des « *vidéos drôles* » produites par des youtubeurs. De plus, les écoliers de Martinique utilisent beaucoup plus de réseaux sociaux là où, en métropole, leur usage est limité à la communication avec la famille et encadré par les parents. Autre différence notable, les filles de Martinique évoquent beaucoup la pratique de jeux vidéo, pratiques qui est l'apanage des garçons en métropole.

Collégiens et lycéens témoignent également de leur usage quotidien et intensif des réseaux sociaux (Tiktok, Instagram) pour échanger avec leurs amis et leurs pairs. Pourtant, sur nos trois territoires, certains évoquent des moments de saturation des écrans, un excès de sollicitations qui les a conduits, pour un temps, à limiter drastiquement leurs pratiques numériques, tant les jeux vidéo que les réseaux sociaux ou encore les plateformes de vidéos à la demande :

« J'ai enchaîné Netflix, j'ai tout regardé, à un moment j'ai saturé » (Collégien, Martinique)

« Personnellement, il y a une période où j'avais tout arrêté parce que ça me dégoutait un peu. Parce qu'on entendait pleins de trucs sur les réseaux, euh... du coup je me disais bon bah vas-y là pendant 2 mois j'utilise plus les réseaux sociaux » (lycéen, Bretagne).

# 6 /// LES LYCEENS : UNE GENERATION PARTICULIEREMENT TOUCHEE

Bien que nous ayons déjà fait un focus sur les lycéens<sup>10</sup>, les données complémentaires recueillies permettent de confirmer un certain nombre d'éléments. Nous pointons déjà la perte de repères, le constat est confirmé par leurs enseignants qui, s'ils ont tant cherché à maintenir le lien, ont bien senti que le « décrochage » des élèves était le signe d'un malaise plus général que purement scolaire :

« Mais pour les élèves, je dirai au bout d'une dizaine de jours, après le premier effet de surprise, très rapidement ça s'est révélé pénible. Ça a été pour eux une période de solitude, une période d'abandon. Mais parce qu'ils étaient souvent seuls à la maison, les parents étaient pas là. Et aussi étonnant que ça puisse paraître, mais pour un gamin, se lever tous les matins à 11h, être tout seul, suivre des cours sur un ordinateur, au bout d'un moment c'est terriblement déconcertant » (enseignant lycée, Bretagne)

Des témoignages font état de pertes de repères notamment en ce qui concerne l'organisation de la journée : « *je dormais la journée et je sortais de ma chambre le soir* », « *On perdait le rythme, tout ça, on faisait rien. On se levait à 11h* », « *y a même plus de rythme, moi je me couchais à 5h du matin et je me levais à 14h c'était catastrophique... ouah, mes journées c'était...dérégulé. Après ça allait mieux, mais le confinement ça m'a mis un gros coup au moral* ». Ce bouleversement des routines est entré en écho avec le décrochage massif des lycéens sur la période :

« Quand tu vois que dans la classe un mois après il y a déjà un tiers qui est parti, parce qu'on a su qu'on ne rentrera plus. Puis encore trois semaines après bah là c'est clairement plus de la moitié qu'est parti et toi t'es là tu te dis bon qu'est-ce que je fais ? Je continue, je continue pas ? Ça devient une épreuve en fait, au bout d'un moment vraiment... psychologiquement tu te dis j'ai plus envie quoi » (lycéen, Terminale, Bretagne).

Les paroles recueillies lors de focus group avec les lycéens en Martinique confirment un « sentiment d'avoir vécu un truc historique qui a changé la société », « c'est marquant que ça ait touché tout le monde ». La perte des rituels de la fin de l'adolescence (fêter son bac, prendre son 1er job d'été, etc.) se combine la difficulté pour ces jeunes de se projeter dans un contexte qui, depuis la crise sanitaire, entremêle éco-anxiété, réforme du baccalauréat, à un âge qui est celui de l'ambivalence et des questionnements. On constate cette ambivalence dans les témoignages qui, à côté de ce sentiment d'abandon et de perte de repères, évoquent régulièrement le plaisir d'avoir disposé d'une plus grande autonomie et d'avoir ainsi découvert de nouvelles activités (dessin, jardinage) vers lesquels ils ne seraient pas allés spontanément sans cette parenthèse.

---

10 Plantard, P., Serreau, M., Guérin, S., et Perret, D. (2022), op cit.

# 7 /// DES ENSEIGNANTS EN PREMIERE LIGNE

Si une grande partie des enseignants ont été très mobilisés, cela se traduit en retour par une très grande sollicitation qui vient envahir leur sphère privée.

« La disponibilité qui était demandée pour que le système fonctionne bien, devenait euh... vraiment incroyablement gourmande et on n'avait plus de vie privée, enfin j'avais l'impression de passer ma vie au travail du dimanche au dimanche » (enseignant lycée, Bretagne).

Ce type de témoignage est récurrent de la part des enseignants que nous avons rencontré, notamment ceux en collège et lycée. L'explosion des communications a eu pour effet une surcharge de travail qui a pu participer aux situations de *burn out* vécues par certains. Même en ce qui concerne les échanges avec leurs collègues, les boucles de discussion sont vite devenues, aux yeux de certains, impossibles à gérer :

« Personnellement j'ai décroché, tous les messages, tous les jours pendant le premier confinement c'était terrible, moralement parlant c'était pas bon » (enseignante collège, Bretagne).

A cela s'ajoute, à l'issu du confinement du printemps 2020, les habitudes prises par les élèves, et parfois les familles, de communiquer intensément avec les enseignants. Certaines affirment désormais recevoir des messages à tout moment de la journée et sur tous les sujets. Pour certains cet excès de sollicitations est devenu impossible à gérer. Pour les enseignants en collèges, certains estiment que les efforts qu'ils ont déployés pour rester disponibles auprès des élèves se sont retournés contre eux à la rentrée de septembre 2021 :

« Cette année, on nous a laissé le choix de rester joignable ou pas par Pronote, moi j'ai refusé. Je préfère revenir à une façon de faire qui date d'avant le covid. S'ils sont absents, c'est à eux de récupérer les cours. A la fin de chaque heure, on prend 2 minutes pour noter dans l'agenda. S'ils ont mal noté tout est écrit sur Pronote, grâce à Pronote, au cahier de texte numérique tout est expliqué. Ils ont tous les outils pour s'en sortir. Ils ont pas besoin en plus de pouvoir nous joindre à n'importe quelle heure du jour et de la nuit » (enseignante collège, Bretagne).

Compte tenu du profil des enseignants qui ont témoigné, il est apparu rapidement une disparité nette entre ceux du premier et ceux du second degré notamment à travers les outils offerts par l'institution. L'outil Pronote, intégré aux établissements du second degré, est beaucoup moins utilisé dans le premier degré, les enseignants se tournant vers un usage plus fréquent de leurs outils à usage privé (téléphone, Messenger, etc.). Pour ceux n'ayant pas ces pratiques, il a pu être observé que « *beaucoup d'enseignants [...] se trouvaient isolés et [...] n'arrivaient plus à communiquer avec leurs propres collègues* » comme le note une directrice d'école élémentaire. Et même quand la communication existe, cette directrice note que les réunions en distanciel, si elles permettent les échanges, provoquent en retour « *l'impression d'une grande solitude* ».

## 8 /// PLEBISCITE DU RETOUR EN CLASSE

Ce qui ressort de tous les témoignages recueillis, c'est le plébiscite du retour en classe. Si tous les élèves interrogés ont apprécié, dans des proportions variées, avoir du temps libre, au regard des apprentissages, tous préfèrent être en classe. Très majoritairement, les élèves ont l'impression de mieux apprendre quand ils sont en classe : « *Je préfère avoir la maitresse pour expliquer* » (élémentaire, Martinique), « *on préfère le travail en classe* » (élémentaire, Bretagne), ou encore « *parce que les parents ils se souviennent plus trop du travail qu'ils faisaient à l'école donc c'est mieux à l'école* » (élémentaire, Pays de Loire). Les témoignages sont similaires en collège où poser des questions, demander des précisions semble plus facile en classe. Sont également évoqués ces problèmes de motivation concentration notamment à cause de la proximité de la télévision et/ou du téléphone (réseaux sociaux).

Cette préférence pour l'apprentissage à l'école montre également que l'accompagnement des parents sur les questions scolaires s'est révélé problématique pour un certain nombre d'élèves. Comme le souligne une enseignante de collège :

« Beaucoup étaient en décrochage complet et devaient faire un choix : ils devaient apprendre tout seuls et si les parents arrivaient à dédier 1h30 par gamin, ça fait 4h30 par jour, ce qui est beaucoup pour eux, donc ils sélectionnaient les matières. Moi je demandais de rendre les travaux, mais sur 150 élèves, on a dû m'en rendre 10, parce que les parents faisaient un choix...et je les blâme pas » (enseignante collège, Bretagne).

Pour les lycéens, la situation est plus contrastée puisque les témoignages montrent qu'ils ont apprécié cette période d'autonomie même si cela a pu poser des problèmes en cas de difficulté de compréhension des contenus scolaires. Néanmoins, et étant donné que les lycéens sont globalement dans un état de maturité plus important que les collégiens, on a pu constater une capacité à recréer un collectif via les outils numériques qu'ils maîtrisent au quotidien hors de la sphère scolaire (Discord, Whatsapp, etc.). Ce sont ces collectifs d'élèves braconnant<sup>11</sup> des dispositifs numériques pour communiquer entre eux qui ont, pour une part, poussé un certain nombre d'enseignants à adopter l'outil Discord pour avoir avec eux un espace d'échanges et de discussion.

« Ça m'a permis de franchir le pas. Suivant les groupes en fait, suivant comment je les sens, leur autonomie tout ça, j'ai tendance de temps en temps à faire plus facilement de la classe inversée. Donc voilà, ça m'a permis de franchir le pas de cet enseignement et, finalement, je suis pas sûre que je l'aurais franchi sans ce fameux confinement » (Enseignante, lycée, Bretagne).

Cependant, parmi les données récoltées, si l'outil Discord a été évoqué par les lycéens des trois territoires, ceux de Martinique et des Pays de Loire ont évoqué ce dispositif mais uniquement pour un usage cantonné aux jeux vidéo et la communication entre *gamers*, jamais pour un usage scolaire.

Comme les élèves, les enseignants plébiscitent le retour en présentiel tant pour le contact avec les élèves qu'avec les collègues : « *trop de choses à distance ne marchent pas et sont*

---

<sup>11</sup> Le braconnage désigne des pratiques inventives et créatives qui produisent un écart entre les usages prescrits et les usages réels des utilisateurs.

une barrière : les conseils d'école, les contacts avec les familles. Vraiment le numérique, la distance, au bout d'un moment la communication passe pas » (enseignante, élémentaire, Bretagne).

De plus, compte tenu de l'attention portée aux élèves, la proximité de la classe semble irremplaçable pour repérer les difficultés tant scolaires que personnelles :

« Les ados sont très secrets, ils lâchent rien donc c'est comme les enfants, faut être très intuitifs avec eux. C'est des minuscules informations qui sont données mais qu'il faut lire. Et donc ça moi je l'avais avant donc euh... le numérique n'a pas changé... Sauf que ça diminue la quantité d'informations qu'on peut avoir quoi. Par contre le distanciel c'est vraiment un problème... Des situations de désespoir qui nous échappent et qu'en revanche on peut plus facilement capter quand l'élève passe devant soi » (enseignant lycée, Bretagne).

Si élèves et enseignants plébiscitent le retour en classe, on constate, notamment en collège et en lycée une appropriation des outils officiels permettant de communiquer avec élèves et professeurs :

« Ils envoyaient très peu de mails avant maintenant c'est beaucoup plus fréquent » (collégien, Pays de Loire)

« Les profs ils travaillent plus avec Pronote, avant chaque prof faisait son truc, maintenant ils utilisent tous Pronote » (lycéen, Bretagne)

« Colibri<sup>12</sup>, on connaissait pas avant le confinement mais on a pris l'habitude de le consulter depuis » (collégiens, Martinique).

Tant de la part des élèves que des enseignants, les témoignages que nous avons recueillis font donc état de nouvelles habitudes qui se sont stabilisées à la suite des différents confinements au regard de ces dispositifs de communication : par exemple Pronote et son cahier de texte ou encore les ENT propres à chaque académie ont intégré les usages et les routines d'un grand nombre d'élèves et d'enseignants.

Si, au début du confinement, le recours aux réseaux sociaux a permis de compenser la méconnaissance des outils institutionnels, cela a également montré le poids des disparités sociales et territoriales (manque d'équipement de certaines familles, zones géographiques où le débit Internet est faible voire inexistant, etc.). Se pose également un problème d'acculturation au numérique : comme pour les enseignants, c'est la question du capital culturel numérique des familles et des élèves qui est en question. En ce qui concerne les élèves, ces situations ont permis de casser le mythe des *digital natives*<sup>13</sup> : ce n'est pas parce que les jeunes sont entourés de technologies qu'ils savent s'en servir. Cette mise au jour de la disparité des pratiques numériques de chacun montre la nécessité d'envisager un accompagnement aux cultures numériques bien plus global que la simple formation aux outils éducatifs.

**Commenté [EA1]:** corriger dans la note la typo de « GTnum » (identique pour l'ensemble des documents)

<sup>12</sup> Colibri est le nom de l'ENT permettant l'accès à Pronote dans l'Académie de Martinique.

<sup>13</sup> Voir à ce sujet les productions du GTNum 4 « Usages numériques des jeunes ». <https://eduscol.education.fr/2113/groupe-thematique-numerique-4-usages-des-jeunes>.

# 9 /// LA FAMILLE : AMBIVALENCE, CONTRASTES ET CONTEXTES

Un des enjeux de cette période de crise sanitaire a été la place de l'école à la maison, le domicile devenant, notamment pendant le « grand confinement » du printemps 2020 l'espace d'apprentissage des élèves. Les témoignages font état de situations contrastées qui entremêlent conditions et lieux de vie, et structure familiale.

En élémentaire, la vie de famille pendant le confinement est souvent appréciée, notamment en Martinique : « *on n'a pas arrêté de rigoler* », « *on a dansé avec les parents* ». Mais ce sont aussi des inquiétudes, notamment envers les membres de la famille qui sont en métropole. : « *mon frère était tout seul en France, j'étais très triste pour lui* ». A ce titre, plusieurs élèves évoquent le fait d'être allés chez un psychologue à l'issue des confinements.

Sur les trois territoires, la promiscuité familiale est souvent vécue de manière ambivalente : s'il peut être agréable d'être avec ses frères et sœurs pour jouer, des disputes sont régulièrement évoquées. Pour les enfants uniques, c'est l'indisponibilité des parents qui sont en télétravail qui est évoquée. La situation a également été dure à vivre pour les enfants dans des familles avec un nouveau-né ou un enfant en bas âge : « *les parents il s'occupent plus des petits et ils disent « t'es grande » alors que si on a besoin d'attention, on a besoin de vous* » (élémentaire, Bretagne).

En collège et lycée, la proximité familiale est vécue de façon beaucoup plus mitigée. Les collégiens apprécient les moments en famille mais la cohabitation avec les frères et sœurs est source de tensions. Les témoignages recueillis auprès des élèves vont dans le même sens, que l'on soit en métropole ou en Martinique :

« Mon petit frère avait toujours besoin d'aide, c'est chiant ! » (collège, Martinique)

« Il avait mon papy chez moi euh, donc je l'aime bien mon papy (rires), mais l'avoir tout le temps chez moi c'était un peu casse-pieds euh... Et puis mon frère qui m'embêtait » (collège, Pays de Loire)

« Difficile de se concentrer avec tout le monde à la maison » (lycée Martinique).

Pour les lycéens, la situation est d'autant plus contrastée que ce qui a pu être vécu comme une période d'autonomie peut, cependant, provoquer des conflits avec les parents :

« Les parents toujours sur notre dos, c'était pénible » (lycéen, Martinique).

« Mon père, il est paysagiste. Quand il était à la maison, il m'a fait refaire tout le jardin... c'était bien mais aussi saoulant » (lycéen, Bretagne)

« Mon père quand il me disait tu veux de l'aide pour les maths ah non non non je sais très bien qu'on allait se prendre la tête au final » (lycéen Pays de Loire).

Ces moments de tension avec les parents se retrouvent également dans des contextes familiaux particuliers (parents divorcés, parents au chômage technique, etc.).

Ces éléments sont, bien évidemment, corrélés aux conditions d'habitation : ceux qui ont le mieux vécu les confinements sont ceux qui vivent dans une maison avec jardin, à la différence des témoignages soulignant la petitesse des appartements ou encore l'impossibilité de jouer dehors pendant le confinement pour ceux habitant dans les grands ensembles des villes. Pour les élèves en élémentaires et les collégiens, la rupture avec les amis est souvent évoquée : ne pas voir ses amis, ne pas pouvoir jouer dehors, tous les élèves que nous avons rencontrés ont évoqué ce manque. En lycée, la situation est plus contrastée : un certain nombre ont apprécié cette période de solitude et ont affirmé avoir découverts de nouvelles activités, seuls ou en groupe (sport, se mettre au dessin, soirée « glacières », se promener dans la nature etc.).

A l'issue du confinement, certains élèves de Martinique affirment être allés chez un psychologue. Les élèves de collège témoignent également d'une peur prégnante du Covid, même au moment de nos échanges (juin 2022) : « *quand quelqu'un tousse on s'écarte* » ; « *on est un peu parano* » ; « *on essaye de revenir à la normale, mais il y a toujours cette atmosphère* » (collégiens, Martinique). En métropole, les élèves notent que « *c'est pas parfait comme avant* » mais ils sont même nombreux à apprécier les mesures mises en place à la rentrée de septembre 2021 (classe en demi-groupe, emploi du temps allégés) : « *on fait plus attention à l'hygiène, c'est bien, pour le self, il y a des horaires par classe, on fait plus la queue, c'est mieux organisé* » (collégien, Bretagne).

# CONCLUSION

Nos travaux ont rencontré un certain nombre de limites, notamment au regard de la période d'enquête (janvier 2021-juin 2022) : l'accès aux établissements, aux équipes enseignantes et aux élèves a été très compliqué compte tenu des différentes mesures sanitaires qui se sont succédées sur cette période et qui ont obligé tous les acteurs à composer dans l'urgence. A cela s'est ajouté un temps de collecte limité, notamment en Martinique. De plus, au regard des premiers éléments d'analyse, il nous semble opportun de pouvoir à l'avenir compléter ces données par des entretiens qualitatifs menés auprès des parents afin de confronter la représentation qu'ils se font du vécu de leur enfant à la façon dont ils ont vécu (subi ?) leur scolarité « à domicile » et cela au regard des dynamiques à l'œuvre au sein de chaque foyer, notamment en ce qui concerne l'usage de technologies numériques.

De plus, si l'on a pu observer un ressaisissement parental au regard de l'attention portée aux enfants et adolescents pendant cette période, on pourrait pousser l'analyse pour étudier si ce ressaisissement est également un ressaisissement éducatif. Notre lecture du grand confinement du printemps 2020 comme fait social total numérique tend à montrer des transformations psychodynamiques, individuelles et collectives dans la construction des normes sociales d'usages depuis la pandémie. S'il y a des « fractures numériques », liées aux conditions d'accès et d'usages, les inégalités numériques sont venues toucher les classes sociales plus favorisées, elles-mêmes saturées de télétravail et d'école à la maison.

La situation a été également très critique pour les lycéens, avec un dessaisissement éducatif qui n'a pas seulement touché la famille mais également certains enseignants. Comme le montrent les témoignages des professeurs de lycée (et notamment les professeurs principaux), un grand nombre de lycéens se sont retrouvés isolés, en situation de décrochage, cédant souvent aux tentations permanentes des loisirs numériques. Un certain nombre de professeurs principaux en lycée nous ont fait part de leur impuissance à récupérer ces élèves cachés derrière une webcam désactivée et/ou qui ne répondent plus aux différents messages ou appels.

Comme on a pu le voir, la nature, la place et le type des échanges entre enseignants et élèves ont été au centre des préoccupations et leur instrumentation par l'usage des technologies numériques dépend de représentations instables et évolutives du numérique et de l'éducation que la période Covid a bouleversé. Au regard de ces éléments et pour mieux saisir les disparités d'usages et la profondeur des imaginaires mobilisés, il semble pertinent d'aller vers des enquêtes d'usages qui permettront de construire des modèles pour que les acteurs éducatifs puissent se situer vis-à-vis des normes sociales d'usages des technologies numériques.

Aux acteurs ensuite de s'inscrire dans une démarche coopérative pour décider quelles orientations pédagogiques et éthiques (inclusion, émancipation, insertion professionnelle, usages raisonnés, lutte contre les inégalités socio-numériques). Il s'agit donc, in fine, d'équiper, d'accompagner et de former aux usages, au plus près des élèves, des familles et des enseignants dans les établissements et sur les territoires.

Ce document est rédigé par les équipes de recherche dans le cadre des GTnum du ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse.

La responsabilité des contenus publiés leur appartient.