



**HAL**  
open science

# L'École sans l'école : des prescriptions aux réalités du travail enseignant

Christine Felix, Pierre-Alain Filippi

► **To cite this version:**

Christine Felix, Pierre-Alain Filippi. L'École sans l'école : des prescriptions aux réalités du travail enseignant. Chantier Travail du SNUipp-FSU. L'activité des professeurs des écoles à l'épreuve du covid-19 Chantier Travail du SNUipp-FSU, Editions Syllepse, pp.57-84, 2021, Comprendre et Agir, 978-2-84950-997-5. hal-04170584

**HAL Id: hal-04170584**

**<https://hal.science/hal-04170584v1>**

Submitted on 25 Jul 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.

# L'École sans l'école

## Des prescriptions aux réalités du travail enseignant

Christine Felix. ADEF EA 4671, Aix-Marseille Université.

Pierre-Alain Filippi. ADEF EA 4671, Aix-Marseille Université.

### Au printemps 2020, une crise sanitaire planétaire

Au printemps 2020, l'épidémie de Covid 19 a entraîné la fermeture de tous les établissements scolaires et le confinement de toute la population. Une première dans l'histoire de l'école en France !

Ce sont donc 12,3 millions d'élèves de l'enseignement primaire et secondaire<sup>1</sup> et 1,7 millions d'étudiants<sup>2</sup> du supérieur à qui il a été demandé d'étudier à la maison. Et ce sont à peu près 870 000 enseignants qui ont dû inventer de nouvelles manières d'enseigner et de prendre en charge leurs élèves, le tout à distance de leur établissement scolaire, depuis leur propre domicile et en l'espace de quelques jours.

Dans ces conditions aussi inattendues que soudaines, à quoi les enseignants -et plus largement les personnels de l'éducation- ont-ils été confrontés ? Comment s'y sont-ils pris pour assurer, malgré tout, une continuité des enseignements et des apprentissages *entre* cet espace public mais brusquement fermé -l'école- et l'espace privé, mais désormais contraint de s'ouvrir à l'école, la maison ? Comment les élèves et leurs familles ont-ils réagi ? Qu'est-ce qui, dans l'urgence de la situation, s'est transformé dans les manières d'enseigner, d'apprendre, de travailler, etc. ? Qu'en reste-t-il une année plus tard, alors que l'on pensait ne plus revivre une telle situation ? Quelle expérience, les personnels de l'éducation, les élèves, leurs familles peuvent-ils mobiliser pour éviter les dérapages précédents ?

Dans ce chapitre, nous allons nous intéresser au travail des enseignants, et plus précisément au travail des enseignants du 1<sup>er</sup> degré, lorsqu'ils s'efforcent d'assurer une « *continuité pédagogique* » auprès de leurs élèves et de leurs parents. Pour ce faire, nous nous proposons de présenter et d'analyser un retour d'expérience sur ce temps très court, celui du premier confinement, du 15 mars au 11 mai 2020 -ou 2 juin selon les régions et les niveaux d'enseignement-, à partir de résultats issus de plusieurs questionnaires et d'entretiens tels que présentés dans le chapitre 2 « une approche pluridisciplinaire de l'activité enseignante pendant la pandémie de Covid-19 », pages 39-55.

Ces résultats ne prétendent pas à l'exhaustivité. Ils ont pour but de documenter les bouleversements opérés et l'expérience acquise dans l'urgence pour faire face aux transformations inévitables que subit l'École depuis plus d'un an.

---

<sup>1</sup> L'éducation nationale en chiffres (MEN) <https://www.education.gouv.fr/l-education-nationale-en-chiffres-2019-6551>

<sup>2</sup> Effectifs universitaires 2019-2020. [https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2020/50/3/NF\\_2020\\_07\\_universites\\_num\\_1293503.pdf](https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2020/50/3/NF_2020_07_universites_num_1293503.pdf)

## Prendre la mesure des réalités de travail dans leur diversité

### Enquête quantitative : une aide au diagnostic

Si les analyses se multiplient à tous les niveaux, -médical, économiques, philosophique, pédagogique, ...- pour énoncer les incertitudes et insister sur le caractère inédit de cette situation, tout le monde s'accorde sur le fait qu'il y aura un avant et un après, sans pour autant s'avancer sur de quoi cet « après » sera fait. Pour autant, s'en tenir à des généralités pour tenter de répondre à cette question complexe serait fort préjudiciable, notamment pour une politique d'Éducation qui souhaiterait se donner les moyens de mieux comprendre pour mieux reconstruire. C'est dans ces conditions que nous avons engagé une recherche sur l'activité des enseignants de la maternelle à l'université et de leurs élèves/étudiants, en cette période de confinement (Filippi et al., 2020).

Mais il faut préciser d'entrée de jeu que cette recherche n'est ni conjoncturelle ni opportuniste. Elle vient s'inscrire dans un questionnement ancien, celui des difficultés liées à l'accomplissement du travail personnel des élèves hors de la présence de leurs enseignants, plus communément appelé "devoirs à la maison" (Felix, 2015) et, plus récemment, sur l'usage du numérique dans la gestion, à distance et hors de la présence des enseignants, des devoirs (Felix et al., 2020).

Aujourd'hui, la double injonction adressée, l'une aux enseignants pour créer les conditions et la mise en œuvre d'une continuité des apprentissages, l'autre aux parents pour collaborer afin d'éviter la rupture pédagogique, nous semble contenir des éléments pertinents capables de contribuer à une réflexion sur le travail réel des enseignants en regard des infléchissements que subit la forme scolaire dans ce nouveau contexte.

Pour tenter de répondre à ces questions, nous avons construit un observatoire de l'activité enseignante à distance (chapitre 2, pages 40, 4142 et 43). Mais, dans le cadre de cet ouvrage, nous avons choisis de présenter des résultats issus de plusieurs questionnaires<sup>3</sup> et retenus, à la fois, par leur caractère statistiquement significatif mais également en regard du sens que s'efforcent d'en donner les enseignants du 1<sup>er</sup> degré, leurs élèves ou leurs parents à travers l'analyse des questions ouvertes du questionnaire et des corpus d'entretien.

Pour permettre une plus grande clarté dans l'analyse et l'interprétation des premiers résultats issus des questionnaires, nous proposons une grille de lecture à partir de questions qui serviront de fil conducteur pour comprendre le travail des enseignants :

- Qui sont ces enseignants (et les élèves) contraints de faire face à l'urgence de la situation ?
- Que font-ils pour assurer cette continuité des apprentissages dans un contexte de confinement ?
- Comment le font-ils, avec quelles ressources et pour faire face à quelles difficultés ?
- Qu'est-ce que ça leur demande de faire ce qu'on leur demande, dans les conditions où on leur demande de le faire ?

Avant toute chose et pour éviter de tirer des conclusions hâtives, qui sont les enseignants de notre enquête quantitative ?

## Qui sont les enseignants de notre enquête ?

Plutôt des enseignant.es du 1<sup>er</sup> degré

Sur les 4065 réponses obtenues, 2308 correspondent aux réponses des enseignants du 1<sup>er</sup> degré, soit (59%) dont 18% exercent en école maternelle et 41% en école élémentaire.

Essentiellement des femmes

Parmi les répondant.es, 91% sont des femmes dont les deux tiers sont confinés avec enfants (entre 2 et 3 enfants), plutôt scolarisés en école élémentaire et collège.

Avec de l'expérience dans le métier d'enseignant

Les différentes strates de l'ancienneté professionnelle sont assez bien représentées. Mais les enseignant.es ayant de l'ancienneté dans le métier sont les plus représentés. En effet, 52,3 % ont plus de 15 ans d'expérience et seuls 19 % ont moins de 5 ans dont 6% sont fonctionnaires stagiaires.

Et un rapport différencié au numérique

Interrogés sur le maniement des outils numériques avant la période du « tout à distance », 69% de ces enseignants se définissent comme globalement « à l'aise », avec une répartition équilibrée entre les enseignants exerçant en maternelle et ceux du primaire. Mais nos analyses font apparaître des différences non négligeables entre des enseignants qui se définissent comme étant « très à l'aise » (19%) et, à l'inverse, les enseignants qui se déclarent « pas à l'aise du tout » (11,3%). Nous avons différencié ces trois profils par une lettre (A, B,C) de ceux qui se disent « pas à l'aise du tout » aux « très à l'aise ». Evidemment cette distinction permet de saisir avec plus de précisions les situations auxquelles ont été confrontés ces professionnels, les dilemmes et les arbitrages qu'ils ont dû opérer pour faire face à cette demande inédite et aux contradictions qui l'accompagnent dès le début des premières prescriptions ministérielles.

### *Un équipement numérique personnel*

Nos résultats révèlent que c'est plutôt l'équipement personnel des enseignants (19,7% des enseignants déclarent travailler avec un ordinateur professionnel) et des élèves (seulement 0,9% des élèves scolarisés dans le 1er degré déclarent utiliser une tablette fournie par leur établissement) qui a permis d'assurer cette continuité pédagogique et de suppléer à une dotation insuffisante de matériel professionnel. C'est ce que nous confirme Laurie<sup>4</sup>, enseignante en CE2 :

*En fait les enseignants, on a travaillé en fonction du matériel personnel dont nous disposons et dans mon cas, si je disposais d'un ordinateur portable et d'une webcam, en revanche, je disposais d'une connexion internet très limitée chez moi par conséquent je n'ai pas pu mettre en place de classe virtuelle avec mes élèves et donc il a fallu réfléchir à un moyen de diffusion quotidien des activités...*

La question des équipements des enseignants -et des élèves- est donc une question cruciale. Si les enseignants du profil C ont davantage leur propre matériel, ceux du profil A le partagent plus souvent avec d'autres membres de la famille (48,3% pour le profil A contre 26% pour le C). La distinction matérielle se confirme, par exemple, à travers l'équipement en périphériques (imprimantes scanner, caméras et micros) dont sont mieux pourvus les enseignants du profil C.

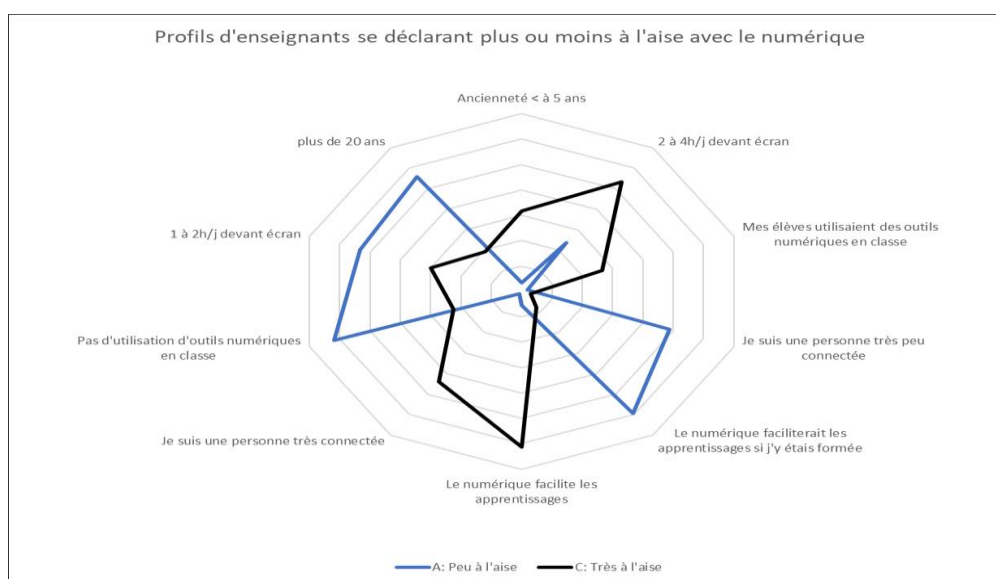
---

<sup>4</sup> <https://festivaljeudeloi.fr/evnement/quand-lecole-sinvite-a-la-maison-papa-maman-je-narrive-pas-a-me-connecter/>

### Ancienneté dans le métier et usage du numérique

Les profils A et C sont à l'opposé du point de vue de l'ancienneté dans la carrière. Au sein du profil A, près de 56 % des enseignants ont plus de 20 ans de métier. A l'inverse, 32% des enseignants du profil C ont moins de 5 ans de carrière. Les enseignants du profil A sont également plus nombreux à travailler en école maternelle (42% environ) que ceux du profil C (26%).

On pourrait dire, sans trop se tromper, qu'on assiste ici à un décalage générationnel où les plus « jeunes » dans le métier sont ceux qui se déclarent les plus à l'aise avec le numérique éducatif. Cette corrélation « ancienneté professionnelle/personne *peu* à l'aise avec le numérique » interroge la formation continue et tout particulièrement l'accompagnement des enseignants du 1er degré face aux mutations professionnelles engendrées par le numérique, comme l'alertait déjà une note de la DEPP (2019).



Cette distinction permet ainsi de saisir avec plus de précisions les situations auxquelles ont été confrontés ces professionnels, les dilemmes et les arbitrages qu'ils ont dû opérer pour faire face à cette demande inédite et aux contradictions qui l'accompagnent dès le début des premières prescriptions ministérielles.

### Finalement, les enseignants étaient-ils prêts ?

A cette question, la réponse institutionnelle est claire : « nous sommes prêts ...//... préparés sur l'enseignement à distance, déclenchable au cas par cas, ou massif si ça devait prendre des proportions plus importantes » déclare le ministre de l'Education National, JM Blanquer, sur l'antenne de France Inter le 26/02/2020.

Or, Jean-Pierre<sup>5</sup>, professeur de mathématiques dans un collège en Réseau d'Education Prioritaire renforcé (REP+) témoigne du sentiment d'impréparation au moment de l'annonce de la fermeture des établissements scolaires :

<sup>5</sup><https://festivaljeudeloie.fr/evenerment/quand-lecole-sinvente-a-la-maison-papa-maman-je-narrive-pas-a-me-connecter/>

*« Alors j'ai vraiment été très inquiet en me disant «je vois pas comment c'est possible, on avait rien prévu ! Rien n'était prêt évidemment puisque deux jours avant on nous disait « jamais les écoles et les collèges et les lycées ne vont fermer. C'est pas possible. » Donc on n'avait rien prévu, on n'a eu aucune réunion pour préparer un confinement avec des outils en commun, on n'avait rien de prêt ».*

Et nos résultats, associés à d'autres enquêtes conduites lors de cette période d'enseignement à distance, confirment que c'est bien toute la communauté éducative qui a été prise de court au moment de la fermeture des établissements scolaires et ce, quels que soient le niveau d'expérience dans le métier et le sentiment de maîtrise des outils numériques et de leurs usages en classe.

Dès lors, et dans ces conditions, comment s'y prendre pour maintenir une continuité, dans un contexte où la rupture de la forme scolaire est aussi marquée que soudaine ? Par le biais de technologies numériques peu maîtrisées par bon nombre des personnels de l'éducation ? Tout en respectant la diversité des situations scolaires, sociales, économiques des élèves et de leur famille ?

## Comprendre le travail des enseignants en période de confinement

Malgré ces effets d'annonces, notre enquête témoigne que les enseignants se sont largement interrogés - voire inquiétés - sur la mise en œuvre réelle de cette continuité pédagogique. Et ces interrogations ne se sont pas limitées au seul usage du numérique. Elles ont tout autant porté sur des questions techniques que pédagogiques et didactiques : quel travail faut-il donner aux élèves ? Quel volume et à quelle fréquence ? Quelle planification des apprentissages à court et moyen termes ? Sur quels supports ? Faut-il prévoir des sessions synchrones, des modalités d'évaluation du travail, de contrôle de l'assiduité ? Comment assurer une permanence à distance pour répondre aux questions des élèves ...et/ou de leurs parents et sur quelles plages horaires, etc. ? Et au-delà de la gestion de l'urgence et des mesures d'exception, quelles transformations des séquences habituellement conduites en classe pour s'adapter à cette « drôle » de situation à distance des élèves ? Les questions fusent et les réponses tardent.

### La continuité pédagogique sans accompagnement ?

La circulaire du 13 mars 2020 du Ministère de l'éducation nationale et de la Jeunesse, adressée aux Recteurs d'académie, DASEN et corps d'inspection, appelle à « une organisation et une communication précises et cohérentes à l'adresse des personnels, des élèves et de leurs familles dans des temps très contraints. ». C'est ainsi que se définit la continuité pédagogique « d'une part, par la **continuité des apprentissages**<sup>6</sup> et, d'autre part, par le **maintien de contacts humains** entre les élèves et leurs professeurs. »

De ce point de vue, la circulaire est claire : la continuité « repose prioritairement sur l'action des professeurs et de l'encadrement [...] les personnels restent en activité et sont chargé de concevoir et de mettre en œuvre **l'organisation pédagogique** nécessaire à cette continuité. Ils **restent responsables** de la conception de leur enseignement et **prennent appui** sur les directeurs d'école et chefs d'établissement chargé d'assurer la mise en cohérence des initiatives. »

Si les professeurs restent les premiers responsables de la conception et du choix des supports d'enseignement, la circulaire précise qu'ils feront l'objet d'un **accompagnement** selon « des modalités de coordination » de leur action, en particulier pour organiser le « dispositif

---

<sup>6</sup> Mis en gras par les auteurs de ce texte.

d'enseignement à distance » en proposant, entre autres outils, des outils numériques et tout particulièrement des « outils d'aide à la prise en main des solutions proposées (tutoriels, supports de formation, capsules vidéo, ...) ». Et ce sont les **services académiques et départementaux** qui mettent en place les moyens de communication et les outils nécessaires à l'action pédagogique et au maintien des contacts permettant de « recenser l'état d'avancement de la continuité pédagogique et les éventuelles difficultés rencontrées ».

Quelques jours plus tard, le M.E.N publie un Vademecum<sup>7</sup> sous forme de questions/réponses. Après avoir rappelé que la continuité pédagogique est 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 », le texte est construit sous forme de réponses à des questions prétendument formulées par les personnels eux-mêmes. Le texte compile ainsi une longue série d'objectifs (mettre en œuvre une continuité ; assurer le suivi ; improviser la classe à la maison ; poursuivre les apprentissages scolaires et universitaires à distance via les outils numériques, etc.) comme autant d'injonctions supposées répondre aux questions que se pose la communauté éducative de première ligne.

Mais qu'en est-il réellement de cette organisation de la continuité prescrite et des appuis numériques pour en assurer une mise en œuvre efficace au quotidien ?

Avant de répondre à cela, on voudrait souligner ici le caractère discrétionnaire de ces prescriptions. Le silence sur les moyens à mettre en œuvre pour atteindre les objectifs visés a contraint les personnels à définir, seuls ou presque, les tâches les plus appropriées à cette situation inédite de travail à distance de l'école. A la manière de (Daniellou, 2002), on peut dire « qu'on est ici typiquement dans le domaine de la sous-prescription, où l'invention tant des objectifs à atteindre que des moyens pour les atteindre repose entièrement sur le travailleur, sans que celui-ci puisse mettre en œuvre des règles connues, issues de l'histoire, pour construire les uns et les autres ».

Il est donc nécessaire d'insister sur le surinvestissement des enseignants pour « mettre à leur main » des outils, matériels et symboliques, vis-à-vis desquels ils n'avaient que très peu de familiarité et donc, sans garantie aucune de réussite.

On peut ajouter à cela, des annonces ministérielles contradictoires, doublée d'une absence de prise en compte de la réalité du travail des enseignants, dans le contexte réel et singulier de leur *nouveau* milieu de travail. Ce qui n'a pas manqué de générer une certaine forme de désordre organisationnel, doublée d'une sidération grandissante parmi l'ensemble des personnes concernées.

### Absence de directives, y compris par les cadres de proximité

Cette absence de directives centralisées se retrouve dans les résultats issus du questionnaire publié par la DEPP (MENJS, 2020). On peut y lire un écart de 38 % inférieur des enseignants vis à vis du score des IEN dans le 1<sup>er</sup> degré et de 27% inférieur entre ces mêmes enseignants et les IPR du second degré concernant l'item « satisfaction des personnels vis à vis de la gestion globale de la continuité pédagogique ».

---

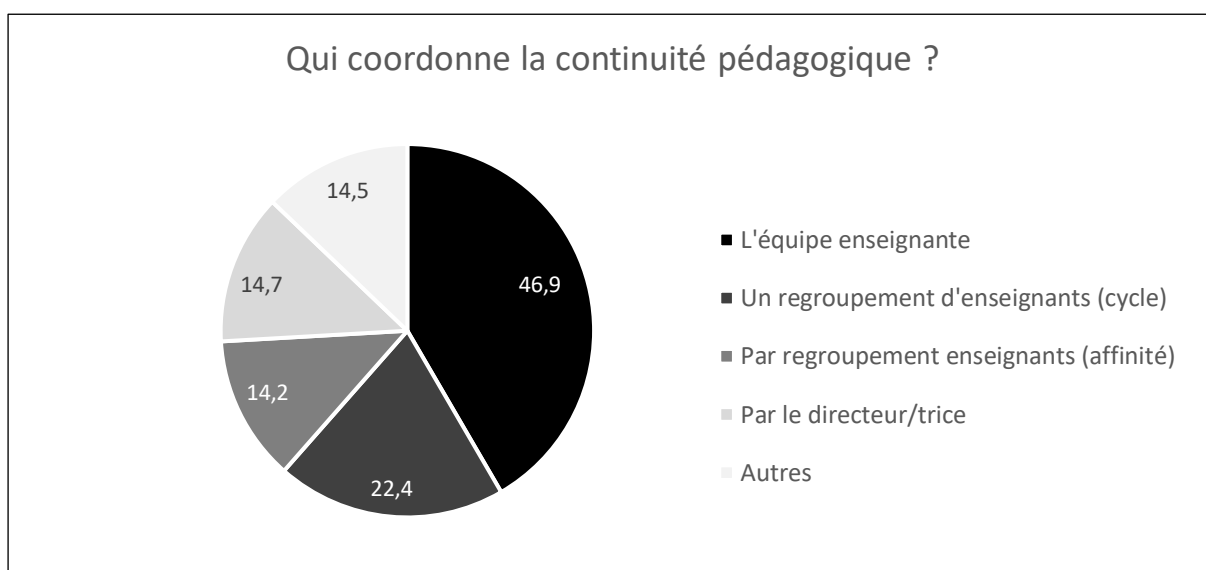
<sup>7</sup> <https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/2020-03/coronavirus-covid-19-vademecum-continuit-pedagogique-66201.pdf> publié en ligne le 20 mars 2020.

Dans notre enquête, à la question « Qui coordonne la continuité pédagogique », 47% des réponses désignent l'équipe enseignante et seuls 14% considèrent que les directeurs/directrices ont joué un rôle prépondérant dans cette organisation.

Les réponses aux questions ouvertes de notre questionnaire confirment tout en révélant l'étendue de la (dés)organisation centralisée :

*« Je connais les directives des inspecteurs, les consignes de mon directeur, mais j'ai tout de même la sensation de travailler "comme bon me semble" car personne ne vient réellement vers moi me demander ce que je fais et me dire si cela correspond aux attentes ou me guider le cas échéant ; On est seul !!! ».*

*« Il n'y a pas de coordination. Des discussions informelles par affinité sur WhatsApp. Idem pour la répartition du travail. »*

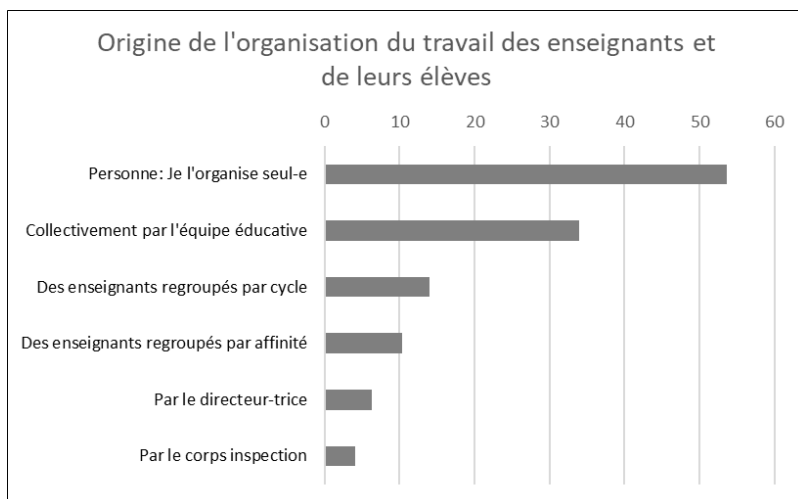


Mêmes résultats concernant les questions relatives à l'organisation du travail des élèves. Les enseignants disent être seuls pour décider du ou des supports, du volume et de la fréquence des devoirs, par exemple :

*« moi seul, mais partage des idées et questions avec des collègues »*

*« pas de coordination centralisée, plutôt une décision d'équipe dont chacun.e s'accommode. Nous avons rapidement décidé de ne donner aucun travail sur fiche pour qu'il n'y ait pas d'impression à faire et que la distribution aux familles faisait circuler trop de monde à l'école qui accueillait déjà les enfants de soignant.es. Exception faite à très peu de famille qui n'avait pas du tout d'outil informatique ».*





Les entretiens qualitatifs conduits avec les enseignants permettent de nuancer les résultats quantitatifs et de comprendre que la coordination de la continuité pédagogique est, non seulement, très variable d'un établissement scolaire à un autre mais qu'elle dépend également du pilotage de la continuité par les chefs d'établissement.

Entendons-nous bien, il ne s'agit nullement ici de faire un procès aux services académiques dédiés à cet effet ; encore moins d'attribuer une quelconque défaillance de la part des directeurs/directrices d'écoles et chefs d'établissement –principaux et de collège et proviseurs de lycée-. La situation d'urgence à laquelle les personnels ont dû faire face, à tous les niveaux (rapidité de la mise en œuvre de la continuité, peu de pratique de l'enseignement à distance, qualité discutable des connections numériques, équipements différenciés selon les contextes, etc.) ne saurait être minimisée dans cette analyse de l'organisation, à distance, du travail d'autrui.

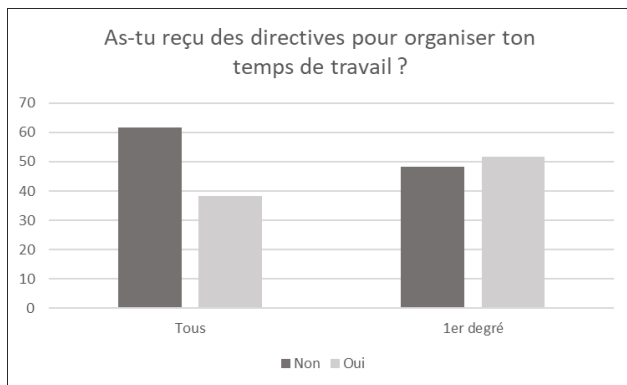
De plus, cela nécessiterait un travail approfondi auprès des personnels de direction qui n'a pas totalement été effectué dans le cadre de cette recherche, même si quelques entretiens permettent d'entrevoir les difficultés de tous ordres auxquels ces personnels ont été confrontés durant cette période intense. Notamment, le fort sentiment d'isolement des directeurs/directrices, largement renforcé par le manque d'information, pourtant nécessaire aux prises de décisions, a été systématiquement dénoncé durant les entretiens. Des décisions qui, selon eux, sont soit inexistantes soit prises en dehors de leur propre consultation. Autre point discuté, cette absence de concertation, voire de réflexion commune, serait selon eux tout autant le fait des municipalités et collectivités locales que de l'Education Nationale.

Dans tous les cas, on peut dire que cet écart de perception entre la hiérarchie et les enseignants placés « en première ligne » de la mise en œuvre la continuité pédagogique souligne, incontestablement, l'absence du management de proximité sur la scène du travail réel lors de ce premier confinement, certainement happée par des tâches concurrentes sur et par d'autres scènes que celle du travail opérationnel.

Pour autant, on ne saurait ignorer les effets de cette (dès)organisation sur le travail conjoint des enseignants et des élèves.

Ce qu'en disent les élèves et leurs parents

Le constat concernant l'absence de directives susceptibles de coordonner le travail à faire à la maison est partagé par 62% des élèves en général et 48,3% des élèves -et de leur famille- du 1<sup>er</sup> degré réparti pour 50% des élèves de la maternelle et 52% des élèves de l'élémentaire.



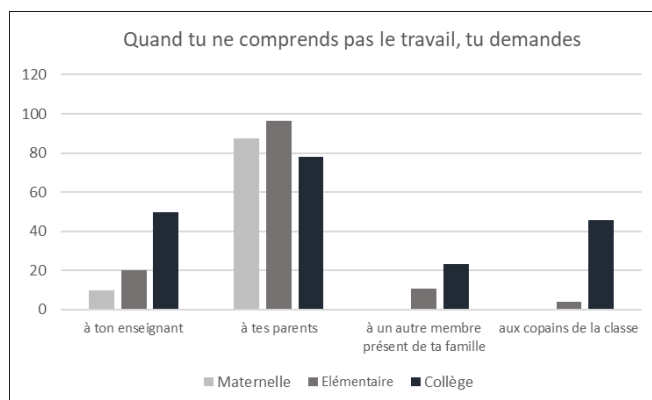
Nous entendons par « directives » l'ensemble des aides et conseils qui auraient porté sur l'organisation du travail à la maison en termes de : planification, régulation, organisation, méthodes de travail, etc. susceptibles de seconder les élèves et leur parent pour organiser, au mieux, ce *temps de l'apprendre* à distance de l'école. Les réponses aux questions ouvertes soulignent ce sentiment d'avoir eu à trouver, seuls, les réponses à leurs

interrogations :

« *c'est ma mère et moi qui organisons le travail. Nous regardons les devoirs à faire. C'est noté sur une feuille ce que je dois faire, devant le PC* ».

« *C'est simple, y a pas de directives reçu par l'établissement* ».

A contrario, d'autres élèves et/ou parents soulignent la qualité de l'accompagnement des enseignants. Mais, dans le même temps, ils expriment leurs propres difficultés à répondre aux questions de leurs enfants : 95% des élèves du 1<sup>er</sup> degré et 61,6% du 2<sup>nd</sup> degré disent massivement s'adresser à leurs parents lorsqu'ils ne comprennent pas le travail à réaliser.



Dans ces conditions, les parents ont dû, non seulement, contribuer à la gestion de l'espace de travail scolaire et faire face à des questions d'organisation du travail mais encore se substituer aux enseignants pour répondre aux difficultés de compréhension de leurs enfants.

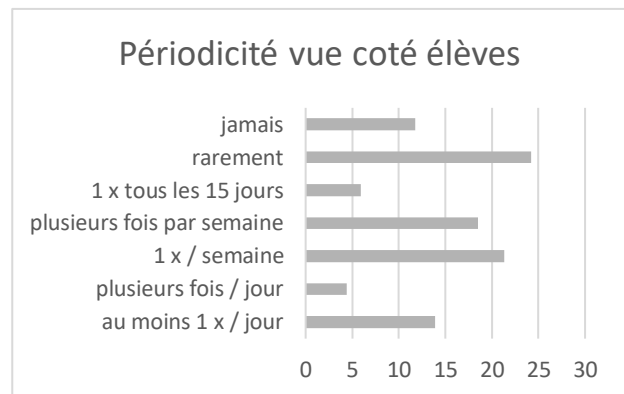
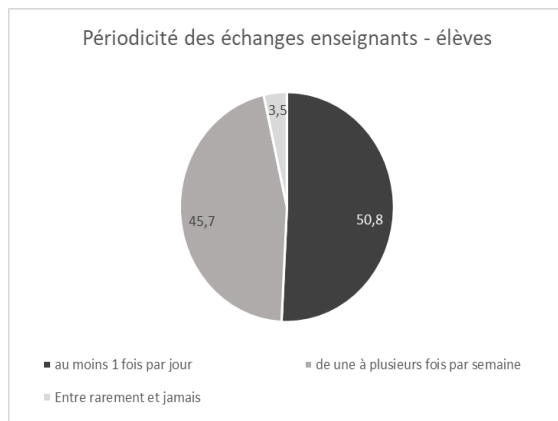
Pour autant, les enseignants ne sont pas *si loin* de leurs élèves et de leurs parents.

### Des enseignants au rendez-vous *malgré tout*

On note un volume important et régulier d'échanges que les enseignants ont cherché à établir, à distance, avec leurs élèves et leurs parents.

## Maintenir le lien *quoi qu'il en coûte*

En effet, plus de 45% des enseignants déclarent avoir communiqué au moins une fois par jour avec leurs élèves et 37,2% entre 2 à 3 fois par semaine. Et cet effort pour établir et maintenir le lien, malgré toutes les difficultés techniques et/ou sociales, est vrai quel que soit le profil des enseignants -A ou C- et, au-delà, quel que soit le niveau d'enseignement, de la maternelle à l'université.



On a ici l'inévitable écart entre ce que pensent les enseignants de ce qu'ils font et ce que disent les élèves de ce que font les enseignants. Un écart toujours présent dans les discours et les perceptions des uns et des autres, surtout lorsqu'on interroge enseignants, élèves et parent à propos du travail scolaire et plus précisément des devoirs à faire à la maison, de leur volume ou de leur fréquence. Quoiqu'il en soit, nos résultats l'attestent, vocal ou écrit, simultané ou différé, ce contact « enseignant-élèves » a bien eu lieu car il a fallu remplacer le contact direct, de proximité, qui existe en classe, par un contact à distance instrumenté.

Alors comment interpréter cette apparente contradiction entre des enseignants qui déclarent avoir maintenu un contact fréquent pour donner de vive voix les consignes et les orientations du travail à fournir et des élèves qui disent solliciter majoritairement parents et famille en cas de difficultés ? De notre point de vue, cette contradiction confirme que l'enseignement des savoirs scolaires implique l'organisation d'un milieu de l'étude impossible et des sauts cognitifs à prendre en charge par un travail à distance impensé.

### Le re-travail des consignes, révélateur de la difficulté d'enseigner à distance

Aussi, nombreux sont les enseignants qui se sont efforcés de rendre le texte des consignes adressées à leurs élèves le plus clair possible. Non pas qu'ils ont attendu cette situation d'enseignement à distance pour prendre conscience de l'importance de rendre plus lisible -et donc plus accessible- la nature du travail adressé aux élèves. En revanche cette situation du « tout à distance », les a contraints à davantage d'attention aux difficultés des élèves lorsqu'ils doivent réaliser ce travail, seul, sans les régulations permanentes de l'enseignant et du collectif que constitue la classe.

Ci-dessous, trois exemples de consignes pour lesquelles les enseignants nous disent avoir dû opérer des aménagements en lien avec la situation.

#### 1er exemple :

*Comptez de 4 en 4 dans l'ordre décroissant de 990 à 894. Si possible, demandez à vos parents de vous enregistrer et de m'envoyer votre enregistrement. Dans tous les cas, si vous rencontrez*

*des difficultés à faire cet exercice, merci de me prévenir pour que je puisse envoyer d'autres exercices de la sorte.*

Dans cette consigne, nous nous attacherons à la contribution des parents requise par l'enseignant.e. On peut dire que la « distance » modifie le rapport de médiation entre l'enseignant et ses élèves par une double instrumentation de l'activité d'enseignement et d'apprentissage, à la fois à travers les parents et à travers un outil matériel, l'enregistrement des réponses de leur enfant lorsqu'il décompte mentalement. L'écoute et l'analyse de chacun des enregistrements permettront à cet.e enseignant.e de repérer la nature des difficultés de chacun des élèves et de le guider vers la conception de nouveaux exercices, plus appropriés à la capacité de ses élèves et aux possibilités des parents d'y faire face.

### 2ème exemple :

Ici, la consigne est rédigée sous forme d'un plan de travail dont on peut d'ailleurs faire l'hypothèse que ce format se veut dans la continuité de la forme scolaire journalière. Nous mettons ici l'accent sur les ajustements qu'impose la différence d'équipement numérique des élèves (« ceux qui n'ont pas d'imprimante... » ; SMS ;...), contraignant l'enseignant.e à doubler, voire plus, les tâches qui doivent être envisagées pour permettre que tous réalisent le travail attendu :

*Mes chers élèves, chers parents,*

*Pour aujourd'hui, je vous propose :*

*Rituel chaque jour compte : calendrier + fiche plastifiée*

*Phonologie : nouveau son (à faire deviner "Maison des sons") --> voir fiche jointe puis le lien ci-dessous (ou la 1ère page de la fiche du son, jointe pour ceux qui préfèrent le faire à l'écrit.) + Lire les gammes de la leçon (jointe) (J'ai prévu de faire une distribution des nouvelles fiches cet après-midi pour ceux qui n'ont pas d'imprimante. Je vous préviendrai par sms.)*

*<https://www.logicieleducatif.fr/francais/lecture/lecture-son-f.php>*

*Lecture : 1er épisode "Le petit roseau musicien" : Faire les exercices d'étude de la langue en lien avec le chapitre. --> fiche lecture "chapitre 1\_EDL" jointe*

*Maths : Calcul : Les compléments à 10*

*Continuer à s'entraîner oralement --> Interroger sur 5 ou 6 calculs "Combien je dois ajouter à .... pour faire 10 ?"*

*Pouvez-vous me dire où en est votre enfant dans la mémorisation des compléments à 10 s'il-vous-plait ? Merci.*

*Maths : Numération : les nombres de 60 à 79*

*Regarder le vidéo --> <https://lesfondamentaux.reseau-canope.fr/video/nombres-de-70-a-79.html>*

*S'entraîner sur le site logiciel éducatif en sélectionnant l'intervalle 60 à 79 : lire : <https://www.logicieleducatif.fr/math/numeration/numer3.php>*

*composer : <https://www.logicieleducatif.fr/math/numeration/numer1.php>*

*Maths : Problèmes --> fichier "problèmes"*

.....

Au-delà du volume du travail exigé par l'enseignant.e, on imagine aisément les probables difficultés auxquelles vont se heurter bon nombre d'élèves et de parents, notamment des difficultés liées aux implicites de la relation pédagogique tels que les tâches à effectuer dans le cadre de la « maison des sons » ou de l'assertion « rituel chaque jour compte » et les apprentissages qui en résultent. Mais, en même temps, on fait l'hypothèse ici que cet.e enseignant.e, à partir des propositions de consultation de sites Internet, tente d'établir un rapport de proximité qui, sans palier l'absence d'observation de ses élèves en train de travailler, permet

de maintenir un échange avec les parents en leur proposant des ressources susceptibles de les accompagner dans la réalisation du travail scolaire de leur enfant. Et, d'une certaine manière, de suppléer à l'absence physique de l'enseignant.e.

On l'aura compris, ces deux exemples parmi beaucoup d'autres, n'ont pas vocation à pointer les insuffisances de ces premières consignes mais bien d'insister sur les arrangements que les enseignants ont réussi à opérer, au fil des jours, pour transformer, en vue d'améliorer, le texte des consignes de travail et le rendre plus accessible à leurs élèves et leur parent. C'est ce qu'illustre ce 3ème exemple.

3ème exemple, le témoignage de Laurie<sup>8</sup>, enseignante de CE2 :

*...il a fallu trouvé un moyen de permettre **aux parents de se mettre à ma place**<sup>9</sup> et donc j'ai voulu proposer une **feuille de route quotidienne**...c'est un document que j'envoyais quotidiennement par mail aux parents donc par mail, sur leur boîte mail personnelle mais également sur le blog de ma classe et c'est un document qui contenait **le déroulé des activités sur la journée**....avec des informations pour les parents comme notamment les besoins matériels, la durée des activités, les objectifs, les attendus pour les élèves, également des petits conseils sur la nécessité de bienveillance et de patience, aussi parfois, et quelques outils de différenciation si leurs enfants avaient des difficultés avérées et cette feuille de route, elle a été **évolutive en fonction des retours que j'avais des parents** ...notamment par exemple sur la durée que les parents étaient prêts à ....comment dire....à accorder aux temps scolaires sur la journée puisque certains voulaient avancer le programme coûte que coûte et d'autres, notamment par le télétravail, ne pouvaient pas accorder la même durée sur les activités et donc j'ai commencé à mettre en place des petits codes, émoticônes pour **prioriser** les activités qui semblaient prioritaires et celles en 2<sup>nd</sup> plan pour les parents qui ne pouvaient pas passer autant de temps. En fait, toutes ces informations étaient proposées pour **permettre aux parents d'encadrer les activités et puis se mettre dans la peau de l'enseignant du mieux qu'ils pouvaient**... Ces feuilles de route avaient également des informations qui concernaient les consignes directes à adresser aux élèves ainsi que les supports écrits et matériels dont ils allaient avoir besoin pour mettre en place ces activités. Donc, en somme **ces feuilles de route, elles avaient un double adressage** : des consignes pour les parents afin qu'ils puissent passer les consignes à leurs enfants et encadrer les activités que je proposais aux élèves....voilà, ensuite les parents me renvoyaient ces feuilles de route avec ...selon le matériel dont il disposait....différents supports....différents formats...et voilà, je pouvais **faire des retours par mails...assez quotidiens** d'ailleurs aux parents, à cotes des **appels téléphoniques** que je gardais mais qui étaient plus pour garder du **lien humain que du lien...pédagogique**.*

Il y aurait beaucoup à dire de ce court extrait d'entretien. Nous nous limiterons à souligner l'activité que Laurie a construit à travers cette feuille de route et qui permet, à partir d'aller-retours réguliers entre elle, ses élèves et les parents de ses élèves, un mouvement constant d'ajustement mutuel. Et on comprend bien que cet ajustement pédagogique et didactique ne se limite pas à diffuser des contenus de savoirs. Il permet aussi et surtout d'organiser un milieu pour l'étude où se joue, plus que jamais, « l'ingénieuse régulation de la présence/distance » de l'enseignant dans les activités d'apprentissage de ses élèves (Saillot, 2020). Comme précédemment, on imagine que cette stratégie offre, à l'enseignante, des possibilités de dialogues qui permettent d'atténuer l'absence d'indice sur les situations et le contexte familial pourtant nécessaires à son travail de régulation.

---

<sup>8</sup> Festival des sciences sociales et des arts : « Un monde à l'arrêt ». Manifestation AMU de vulgarisation des recherches en sciences sociales. Mucem Marseille. Décembre 2020. <https://festivaljeudeloloie.fr/evenement/quand-lecole-sinvite-a-la-maison-papa-maman-je-narrive-pas-a-me-connecter/>

<sup>9</sup> Mis en gras par les auteurs du texte

De manière plus générale, si on regarde de près ce que les enseignants déclarent avoir donné à faire à leurs élèves durant cette période, c'est donc sans surprise que l'on constate qu'ils se sont efforcés de respecter, dans un premier temps au moins, les prescriptions nationales, à savoir : « 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 le permettent ». Ces activités de consolidation ont probablement contribué à maintenir, dans ce contexte particulier, un premier niveau de continuité pédagogique pour la grande majorité des élèves.

D'une réactivité obligée à une activité contrariée

Mais là encore, qu'il s'agisse des réponses obtenues aux questions ouvertes des questionnaires ou des entretiens conduits auprès des enseignants, les témoignages convergent : c'est bien la réactivité obligée et les ajustements en flux tendus, réalisés à « petits pas », d'une semaine sur l'autre, qui ont permis d'assurer cette continuité dans des conditions acceptables. C'est ce qu'explique cette enseignante de SVT (Sciences de la Vie et de la Terre) exerçant dans un collège de la ruralité alpine face aux nombreuses difficultés que rencontrent ses élèves, tant du point de vue technique que scolaire :

La première semaine, des tâtonnements informatiques

*« ...alors la première semaine...moi j'avais des TP de prévus – le compost et l'observation avec loupe binoculaire, une séance sur le cycle des insectes [...] donc j'avais de l'observation, des mesures, des tracés de graphiques qui se faisaient en groupes...donc clairement je me suis dit «ça je ne vois pas du tout comment je vais faire » et puis j'ai 10 classes, je ne voyais pas comment j'allais communiquer avec plus de 230 élèves donc toute ma première semaine a été dédiée aux tâtonnements informatiques ...de la façon dont fonctionne Pronote et notamment les QCM [...] voilà, c'était vraiment mes préoccupations de départ ...ne pas avancer sur les notions, bien cibler celles sur lesquelles je voulais revenir -ce qui m'a permis de voir lesquelles étaient importantes pour moi-, que ce soit facile pour l'élève -quitte à ce que ça soit moi qui doive beaucoup travailler derrière-, que ce soit compréhensible pour les familles rapidement et que cela ne nécessite pas le même temps de travail que ce que j'avais normalement dans la semaine. »*

La deuxième semaine, des élèves « bêta-testeurs » du boulot envoyé

*« ...des mises au point... donc beaucoup beaucoup de discussions entre collègues ....énormément de discussion avec les collègues essentiellement par mails et fil de discussion Pronote ...et avec mes élèves pour tester...hein, ...j'ai pris des élèves qui me sollicitaient et je leur ai dit « vu que tu as l'air de maîtriser Pronote et d'avoir une connexion et me solliciter, j'en profite pour te ....je t'envoie un truc rien qu'à toi et tu me dis si ça marche, comment tu le vois, etc ». Donc, j'ai pris des bêta testeurs, j'ai choisi parmi mes élèves des bêta-testeurs pour le boulot que j'envoyais ... ».*

La troisième semaine, une charte du travail à la maison commune à tous les enseignants

*« On a proposé un document de travail commun. C'est le chef qui l'a fait remonter après discussion...il nous a réunis et après discussion on a établi une espèce de charte du travail à la maison qui a été distribuée à tous les collègues qui l'ont bien suivie parce que chacun était en attente de directives ».*

La quatrième semaine, il faut gérer les retours

*« .... on est surtout lessivé devant tout ce temps passé devant écran....et puis quand tu réponds individuellement à des élèves, tu en as qui arrives partout...moi au début, je n'ai pas voulu donner mon mail professionnel j'ai voulu rester sur Pronote mais rapidement j'ai vu qu'avec mes SEGPA ça ne marchait pas, il y en a plein qui n'ont pas Pronote donc tu les touches avec le mail donc rapidement il a aussi fallu que je donne aussi mon mail et donc à partir de ce moment-là, tu as des retours sur ton mails professionnel, sur Pronote, et il faut gérer les retours, tu ne peux pas les différer d'une semaine, c'est des questions pratico-pratiques que les élèves te posent donc il faut les débloquent. [...] dans notre collège en zone rurale, on a estimé que nous avions 10 d'élèves qui ne se connectaient pas, ça fait 2 à 3 élèves par classe. je pense que le gouvernement a minimisé les chiffres du décrochage.»*

Ce qu'attestent « ces petits pas », c'est une fois encore le travail silencieux des enseignants qui disent « avoir paré au plus pressé », « avoir donné le change auprès des familles » mais pour qui « les apprentissages ont été revus à la baisse ».

S'ils se sont efforcés de conserver des formats sensiblement identiques à ceux habituellement présents dans la classe (travaux écrits et exercices à réaliser à partir du manuel scolaire, leçon du cahier à apprendre, recherches à réaliser sur Internet, etc.), bon nombre d'enseignants témoignent, néanmoins, de leur sentiment d'insatisfaction. Ce que confirme cette enseignante d'histoire-géographie, exerçant en collège REP :

*« Ce qu'on a fait pendant le confinement, c'est pas notre métier ! [...] là j'ai juste fait sélectionner des ressources qui permettent de faire passer un message... mais je n'ai absolument pas travaillé les compétences sociales ou méthodologiques qui sont les miennes normalement dans ma classe. [...] Moi quand je les ai en classe, je les mets en ilots, sur des travaux qui nécessitent de la coopération, je vais les mettre sur de la prise d'informations ou de réalisation de tableaux ou de graphiques qui nécessitent que je sois à côté d'eux pour qu'ils y arrivent.....et s'ils n'y arrivent pas j'étaye si besoin. Là, tu changes complètement de métier !»*

Ou encore, ces enseignants ayant répondu à la question : « ...Quel(s) bénéfice(s) pouvez-tirer de cette expérience de travail à distance... ? ». S'ils concèdent avoir appris de cette expérience, ils sont perplexes quant à l'efficacité qu'ils accordent à ces changements contraints par la situation :

*Amélioration de l'utilisation de l'outil informatique essayer d'être encore plus inventif pour garder du lien et rassurer, apprendre à mettre de la distance quand on est envahi H24 par le boulot*

*Beaucoup de progrès en informatique, par autoformation, et appel à des amis, compte tenu des nécessités de service. La mise en place d'un dialogue par Whatsapp avec l'équipe qui permet d'être efficace dans la communication entre pairs.*

D'autres, et ils sont également très nombreux, sont moins enthousiastes. Au nom de l'urgence, par le déplacement des lieux d'enseignement et d'apprentissage de l'école vers la maison, beaucoup se sont sentis dépossédés de la maîtrise d'ouvrage :

*Aucun : frustration d'avoir dû préparer tout à la hâte avant la fermeture de l'école. D'ailleurs classe plus ou moins abandonnée depuis (cahiers du jour restés sur place et toujours pas corrigés des exercices du vendredi fermeture des écoles). Frustration d'avoir dû gérer les inquiétudes des parents et des enfants en étant nous-mêmes complètement perdus et dans le flou total... frustration de ne plus avoir autant de contact avec les collègues qu'avant car ils ont leur classe à gérer et aussi les devoirs de leurs enfants... en plus de la vie quotidienne donc pas facile. Frustration personnelle d'être séparée des proches.*

On peut dire que, dans une certaine mesure, la médiation par des outils numériques du travail à distance n'a pas fondamentalement modifié la nature des tâches scolaires adressées aux élèves. Les enseignants ont choisi de maintenir, autant que possible, une continuité de la forme pédagogique à partir de tâches scolaires traditionnellement réalisées en classe et, sans avoir eu à mobiliser, pour une grande partie d'entre eux, des outils numériques dans une perspective d'innovation. Ce résultat, évidemment, ne présage rien de définitif à propos de la forme scolaire numérique, d'autant que, en même temps, ces mêmes enseignants déclarent avoir progressé ainsi que leurs élèves et leurs parents, en matière de gestion des environnements numériques scolaires.

## Des leçons à tirer de cette expérience ?

Que pouvons-nous déduire de cette expérience ?

Il ne s'agit pas ici de tirer de conclusions définitives, encore moins d'effectuer des prédictions hâtives en cherchant à modéliser des comportements futurs ou probables des différents personnels (enseignants, concepteurs de programmes, prescripteurs, cadres, etc.). Aussi, nous limiterons notre réponse à deux aspects de cette expérience, les apprentissages réalisés et à venir.

### Des apprentissages au coût élevé

Un premier bilan permet d'affirmer que le passage massif à des pratiques numérique à distance a révélé des modalités d'appropriation significativement différentes par les enseignants selon leur aisance vis-à-vis du numérique en amont du confinement et selon leur ancienneté dans le métier (Martin et al., 2021).

Un grand nombre d'entre eux a dû faire face à la prise en main de nouveaux outils, avec par exemple, près des 2/3 des enseignants qui déclarent que la mise en place d'une classe virtuelle était inédite. Certains disent avoir réalisé pour la première fois des vidéos ou enregistrement audio comme support pédagogique. Mais, nous l'avons vu ces déclarations ne doivent pas non plus masquer le fait que de nombreux enseignants, dans le même temps, n'ont pas mobilisé de nouveaux outils mais tenté d'adapter un support déjà utilisé en classe (document textuel ou diaporama, par exemple), quand d'autres, au contraire, ont créés des sites personnels et des ressources en ligne (blog, chaîne vidéo, ...) vers lesquels ils ont renvoyé leurs élèves et leur parent pour assurer cette continuité des enseignements.

Pour autant, cet enseignement improvisé dans l'urgence et les apprentissages qu'il a imposés ne garantissent pas que cet élan pour le numérique éducatif perdure. Notamment parce que cet apprentissage, qui ne se réduit pas au simplement maniement d'outils, a un coût élevé.

En effet, si les enseignants reconnaissent des marges de manœuvre plus amples, ils évoquent aussi une plus grande solitude les obligeant à inventer seuls de nouveaux modes d'échanges d'enseignement et de suivi du travail de leurs élèves, avec des outils jusque-là rarement voire jamais utilisés. Ce qui les a obligés à des arbitrages importants pour « faire classe », certains pouvant conduire à des risques d'épuisement professionnel.

Par exemple, si l'on compare le « temps passé devant écran », on constate que durant le confinement, cette activité a augmenté dans des proportions importantes, puisque presque 60% des enseignants disent y avoir consacré entre 4 à 8h par jour et 28% plus de 8 heures. Alors qu'ils n'étaient que 7.2% à y consacrer 4 à 8h par jour avant confinement. Et la comparaison entre les profils A et C selon que les enseignants sont « pas à l'aise » ou « très à l'aise » avec le numérique est assez discriminante. Les résultats attestent que le temps passé devant écran pour les enseignants « les moins à l'aise » a triplé voire quadruplé pendant qu'il a au moins doublé



pour les enseignants les « plus à l'aise ». Et sans minimiser le rôle joué par « les écrans » durant cette crise, on ne saurait néanmoins ignorer les effets d'un usage excessif<sup>10</sup> que la plupart des enseignants ont pointé lors d'entretiens informels, à propos notamment de la sédentarité accrue, des problèmes oculaires, des troubles du sommeil voire les troubles de l'attention, aggravés par l'interdiction des activités sportives et culturelles en dehors des foyers due au confinement général.

Plus largement, des recherches sur la qualité au travail (Zavidovique et al., 2018) n'hésitent pas à faire l'hypothèse que l'âge augmenterait les risques d'épuisement professionnel. Dans notre enquête, l'attention portée sur les débuts et fins de carrières des enseignants montre, entre autres choses, que l'ancienneté au travail est un facteur discriminant vis-à-vis de l'aisance et du maniement des outils numériques et de ses conséquences sur le choix des tâches scolaires et du pouvoir d'apprentissage qu'elles requièrent.

### Des espaces de délibérations envisageables ?

L'absence de lignes directives centralisées et harmonisées – et souvent contradictoires – a paradoxalement favorisé l'ouverture de nouveaux espaces de discussion entre enseignants et plus largement au sein de la communauté éducative. Pour autant, ces espaces vont-ils permettre à l'ensemble des professionnels de maintenir l'opportunité de réinventer leur métier, de le renormaliser, au sens de se donner des règles communes d'action et d'en construire de nouvelles, capables de faire face à des situations et des problèmes que les générations antérieures n'ont pas eues jusqu'à ce jour, à résoudre ? Rien n'est moins sûr ! Et cette crainte s'appuie sur les observations et les premières réponses aux nouveaux questionnaires<sup>11</sup> que nous venons de relancer en regard de la deuxième fermeture des établissements scolaires, courant mai 2021.

La mise en œuvre de la continuité pédagogique, à marche forcée, a évidemment permis de découvrir que « ...de nombreux aspects du métier peuvent se maintenir et se dérouler à distance... ». Pour autant, il ne faudrait pas minimiser le « mode sans échec » adopté par la grande majorité des enseignants que nous avons interrogés et ses effets en retour sur l'activité de ces professionnels, et de leurs élèves, durant le temps de ce confinement. Cette improvisation de l'enseignement à distance et l'obligation de sa traçabilité en apportant la preuve d'une continuité pédagogique chez les élèves, dans une quasi impréparation, a donc nécessairement modifié les espaces, lieux et temps de travail, ainsi que les formes sociales de l'enseignement.

Par exemple, on a vu qu'il n'a pas été possible de maintenir les consignes telles qu'elles sont formulées et effectuées dans le déroulement des séances en classe. Bien que convaincus de longue date qu'une consigne trop implicite n'aide pas les élèves à comprendre le sens de ce qui leur est demandé, les enseignants qui ont répondu à notre enquête durant le confinement disent avoir pris conscience de l'intérêt qu'il y a à soigner le texte des consignes, tant du point de vue de la compréhension par les élèves que du suivi par les parents. Alors évidemment, la question n'est pas nouvelle mais on constate que les enseignants ont consacré plus de temps que de coutume pour réécrire les consignes en s'efforçant d'anticiper les difficultés majeures que les élèves et leur parent pouvaient rencontrer pour réaliser l'exercice exigé. Là encore, rien de bien innovant, même si encore trop souvent la lecture des consignes reste souvent un point

---

<sup>10</sup> <https://www.unicef.org/fr/communiqu%C3%A9s-de-presse/les-enfants-expos%C3%A9s-%C3%A0-des-risques-accrus-sur-internet-durant-la-pand%C3%A9mie-de-covid19-coronavirus>

<sup>11</sup> <https://zenodo.org/communities/educationcovid-19/?page=1&size=20>

méthodologique pour les élèves en difficulté. Pourtant, c'est aussi dans le détail de ce travail d'enseignement, dans ces interstices étroits que le travail s'est fait, s'est refait et s'est ajusté, selon un va-et-vient entre mise en œuvre et conception, à partir de registres qui « visent à répondre à l'imprévisibilité de la situation et aux besoins d'apprentissage des élèves, dans une combinaison de la flexibilité et de la vigilance à la fois réflexives et pragmatiques, pédagogiques et didactiques » (Saillot, 2020, p. 81).

Dans la perspective d'un modèle d'enseignement qui évoluerait vers une forme hybride – moitié en distanciel, moitié en classe –, il serait fort dommageable de perdre l'ingéniosité que ces enseignants se sont efforcés de mettre en œuvre pour éviter de « perdre » une partie de leurs élèves et de leurs parents.

Dans cette perspective, l'École se doit de poser les jalons d'un apprentissage qui devra reposer « sur une appropriation active de ces nouveaux instruments, pour apprendre, chercher et comprendre, qui soit totalement intégrée aux pratiques, aux démarches et aux objectifs scolaires. » (Becchetti-Bizot, 2017). Mais, surtout et avant tout, cela implique que l'institution et sa ligne hiérarchique encouragent la création d'espaces de délibération sur le travail d'enseignement et les nouvelles formes qu'il entend prendre. Et ces espaces doivent être pensés dans la perspective d'une organisation renouvelée, qu'il s'agisse de transformations mineures ou d'une profonde redéfinition de l'École de masse fondée sur la transmission d'une même culture à tous les enfants, quelles que soient les classes sociales.

Ceci est également vrai pour les nouvelles formes de pilotage émergentes, notamment à distance, et qui ne sauraient se réinventer sans une réflexion sur les rôles de chacun, les stratégies voire les rapports de force entre « management de proximité » et « expertise professionnelle de terrain » et ce, dans la perspective de co-construire des réponses capables de faire face à une triple crise, sociale, pédagogique et sanitaire. Là encore, « il ne faudrait pas que cette *puissance publique du travail* qui s'est imposée à ce moment-là retourne aux oubliettes, que l'initiative concrète soit à nouveau refoulée » (Clot et al, 2021).

## Références :

- Becchetti-Bizot, C. (2017). *Repenser la forme scolaire à l'heure du numérique. Vers de nouvelles manières d'apprendre et d'enseigner*. (IGEN N° 2017-056; p. 72). MEN. <https://www.education.gouv.fr/repenser-la-forme-scolaire-l-heure-du-numerique-vers-de-nouvelles-manieres-d-apprendre-et-d-2678>.
- Clot, Y. (2021). *Le prix du travail bien fait. La coopération conflictuelle dans les organisations*. La Découverte.
- Daniellou, F. (2002). Le travail des prescriptions. *Actes du congrès, 37ème congrès de la Société d'Ergonomie de Langue Française (SELF)*, 9-16.
- DEPP. (2019). *Pratiques de classe, sentiment d'efficacité personnelle et besoins de formation : Une photographie inédite du métier de professeur des écoles début 2018* (note d'information 19.22; p. 4). MEN.
- Felix, C. (2015). De l'intervention-recherche à la production de ressources : Quelle didactisation de l'activité pour la formation des enseignants ? *Recherche & formation*, 75, 51-64.

- Felix, C., Filippi, P.-A., Martin, P., & Gebeil, S. (2020). Quand l'école s'installe à demeure. *Les Cahiers pédagogiques*, 564. <https://www.cahiers-pedagogiques.com/Ecole-et-famille-en-temps-de-confinement-Et-apres>
- Filippi, P.-A., Félix, C., Martin, P., & Gebeil, S. (2020). L'externalisation du travail scolaire à la maison : Un scénario d'avenir possible pour l'Ecole de demain? *Formation et Profession, Hors-série Enseigner et apprendre en contexte de pandémie*(28-4).
- Martin, P., Gebeil, S., Filippi, P.-A., & Félix, C. (2021). Impact des usages numériques préexistants des enseignants du supérieur face à l'impératif de l'enseignement à distance en période de confinement. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 18(1), 170-183. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2021-v18n1-15>
- MENJS. (2020). *Crise sanitaire de 2020 et continuité pédagogique : Les élèves ont appris de manière satisfaisante*. Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. <https://www.education.gouv.fr/crise-sanitaire-de-2020-et-continue-pedagogique-les-eleves-ont-appris-de-maniere-satisfaisante-305214>
- Saillot, É. (2020). *(S')ajuster au cœur de l'activité d'enseignement-apprentissage : Construire une posture d'ajustement*. L'Harmattan, Paris.
- Zavidovique, L., Gilbert, F., & Vercambre-Jacquot, M.-N. (2018). Bien-être au travail et qualité de vie des enseignants : Quelles différences selon l'ancienneté? *Archives des Maladies Professionnelles et de l'Environnement*, 79(2), 105-119.