



HAL
open science

Applications et limites d'une téléinstruction : didactique numérisée en temps de confinement

Molly Proctor

► **To cite this version:**

Molly Proctor. Applications et limites d'une téléinstruction : didactique numérisée en temps de confinement. Education. 2022. dumas-03863187

HAL Id: dumas-03863187

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03863187>

Submitted on 21 Nov 2022

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - ShareAlike 4.0 International License

UNIVERSITÉ SORBONNE NOUVELLE

Mémoire final
de MASTER 2

Cinéma et audiovisuel

Parcours « Didactique de l'image : art de la transmission et
production d'outils pédagogiques »

APPLICATIONS ET LIMITES D'UNE TÉLÉINSTRUCTION :
DIDACTIQUE NUMÉRISÉE EN TEMPS DE CONFINEMENT

PROCTOR Molly

Mémoire dirigé par LABORDE Barbara
Soutenu le 13 septembre 2022

SOMMAIRE

Remerciements	2
Introduction	3
I. Tour d’horizon du numérique à l’Éducation nationale, de son introduction à son application en temps de crise sanitaire	8
A. La « techno pédagogie » ou les antécédents de la continuité pédagogique confinée	8
B. La continuité pédagogique : révolution ou réactualisation de la pédagogie préexistante ?	14
C. Le rythme de vie scolaire et la liberté pédagogique à l’épreuve du tout numérique	23
II. Mutation de l’espace-temps scolaire pendant la période du confinement	35
A. Bouleversement de l’encadrement : implications d’un rythme de vie chamboulé	35
B. Les enjeux de l’accès au savoir au service des pratiques spontanées	41
C. Corps dématérialisés, corps déséparés : les conséquences inédites de l’enseignement à distance en temps de crise sanitaire	52
III. Ce que le confinement nous apprend de notre école	69
A. Une crise révélatrice des failles préexistantes	69
B. L’usage des réseaux sociaux comme support pédagogique : le cas de TikTok	79
C. Pistes de réflexion pour une meilleure articulation entre école et société	89
Conclusion	102
Bibliographie	106
Annexes	117

Nombre de caractères total : 287 297

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui m'ont accompagnée, de près ou de loin, en ces deux années de lecture, d'écriture et d'échanges.

À ma directrice de recherches, Barbara Laborde, pour son soutien, ses conseils et ses encouragements, qui ont donné confiance en mes capacités et qui ont permis d'affirmer ma réflexion.

Aux cinq enseignants qui ont donné de leur temps pour raconter leurs expériences douces-amères et qui m'ont accordé leur confiance pour les retracer de la façon la plus juste qui soit.

À Perrine Boutin et Yann Goupil pour leur pédagogie et leur dévouement envers les étudiants anciens et futurs. Je remercie également Sandrine Cappelle pour son aide administrative.

À la promotion de Didactique de l'Image, pour la cohésion de groupe que nous avons co-construite. Je leur souhaite tout le meilleur dans la réalisation de leurs projets, dans l'espoir de se recroiser sur le terrain.

À la famille et aux amis avec qui j'ai pu échanger sur mon travail et qui ont souhaité prendre de mes nouvelles, sur l'avancée du mémoire ou simplement sur moi.

Enfin, à Benoît, pour sa présence physique et virtuelle.

Introduction

La crise sanitaire de la Covid-19 a présenté de nouveaux bénéfices au télétravail. Cette pratique, qui concernait au moins 7 % des salariés français avant 2020¹, et qui était auparavant promue pour des facteurs économiques ou écologiques, a vite été encouragée par le gouvernement pour freiner la propagation de cette nouvelle maladie : elle permettait de poursuivre son activité professionnelle tout en évitant un brassage risqué de la population. Selon une étude menée par l'Observatoire Société et Consommation (ObSoCo), 33 % des salariés déclarent avoir travaillé depuis leur domicile aux premiers mois du confinement².

La généralisation du télétravail est pourtant rapidement remise en cause par des impératifs divers et variés. Selon un sondage réalisé par l'Institut d'Études d'Opinion Publique (IFOP), 63 % des salariés interrogés n'envisageraient pas moins de 3 jours par semaine à leur bureau ; loin d'être conquis par le télétravail, ils sont une écrasante majorité (83 %) à préférer l'échange en face-à-face, contre seulement 8 % qui pourraient entièrement travailler à distance³. Des études parues plus récemment différencient de façon assez vague les personnes qui ont eu l'impression de mieux travailler depuis chez eux des personnes qui dénoncent un manque d'innovation et de concentration, et qui rencontrent des difficultés à effectuer la transition entre l'environnement de travail et l'environnement familial au sein du même espace clos⁴. Les études entreprises pour quantifier l'efficacité du télétravail se limitent à une frange limitée des salariés, notamment les employés de bureau ou cadres⁵, laissant supposer que seuls eux se confrontent aux difficultés d'une dématérialisation subite. Mon travail de recherches vise ainsi à mettre en évidence les situations et difficultés rencontrées par deux

¹ HALLÉPÉE, Sébastien et Amélie MAUROUX. « Quels sont les salariés concernés par le télétravail ? », DARES ANALYSES n° 051, 4 novembre 2019, p. 1.

² L'ObSoCo. « Confinement, mobilité et modes de vie », *Forum Vies Mobiles*, avril 2020.

³ IFOP/SFL. « Bureaux, l'heure de vérité : après la crise, où travaillerons-nous demain ? », *Baromètre Paris Workplace*, 03 décembre 2020, p. 5.

Lien URL: <https://www.ifop.com/publication/barometre-paris-workplace-2020-sfl-ifop/>

⁴ KLEIN, Alice. « Remote working prompts a rethink of office jobs », *New Scientist*, n° 3365/66, 18/25 décembre 2021, p. 28.

⁵ À noter que les travailleurs dits de « première nécessité » (caissiers, soignants, livreurs parmi d'autres) ont été contraints de poursuivre leur activité en contact rapproché car il ne pouvait pas l'effectuer à distance, ce qui explique entre autres la catégorie socio-professionnelle réduite de ces études.

autres groupes invisibilisés par ces études mais tout aussi concernés par une « *organisation décentralisée du travail*⁶ » : les enseignants et les élèves⁷.

La fermeture des écoles, annoncée au soir du 12 mars 2020, empêche enseignants et élèves d'accéder au lieu de l'apprentissage et de la passation de connaissances. Du jour au lendemain, enseigner et apprendre doivent s'effectuer à distance, depuis le domicile respectif de chaque parti. Le confinement, par son imprévisibilité et rupture soudaines des contacts humains rapprochés, nécessite l'improvisation et l'adaptabilité des enseignants dans le but de pérenniser la continuité pédagogique. Pour ce faire, elle exige l'emploi de moyens à la portée des enseignants pouvant maintenir le lien avec leurs élèves, ainsi qu'avec les élèves entre eux. L'exploitation commune du numérique semblait ainsi être la solution de dernier recours pour pallier les nouvelles contraintes et préserver un certain rythme et cadre de travail. Cependant, cette vision simpliste de la continuité pédagogique omet le fait que la nature même des outils numériques bouleverse les unités intrinsèques de l'école. En effet, ce nouveau cadre éparpillé complique le suivi pédagogique par un effort additionnel pour atteindre l'autre. Elle révèle des difficultés éducationnelles, communicationnelles et relationnelles qui ne peuvent pas être purement réduites à un manque de préparation. La transposition des cours préétablis ne suffit pas et appelle à une véritable transformation de l'intérieur par l'utilisation de nouvelles méthodes pédagogiques⁸.

Que reste-t-il de l'école sans ancrage, d'autant plus lorsqu'elle se voit si abruptement déracinée ? Qu'advient-il de la relation enseignant-élèves à travers l'arrivée d'un entremetteur impromptu, l'écran ? Bien que la crise sanitaire ne se limite pas à la période du 16 mars au 11 mai 2020, cette dernière est une étude de cas inédite qui dévoile les enjeux d'une école soumise à son environnement. Sa détresse et sa vulnérabilité ne peuvent qu'être comprises et soulagées par une rétrospective à l'écoute des acteurs du terrain et des problèmes concrets rencontrés. Mes recherches sont ainsi menées à travers la problématique

⁶ Citation tirée de la définition de « télétravail » par le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL), consultée le 17 février 2021.

⁷ Aux élèves pourraient également s'ajouter les apprenants au sens large mais le besoin de restreindre mon champ de recherches impose une certaine limitation du public cible.

⁸ « *La réflexion sur le numérique dans l'apprentissage scolaire n'est pas encore aboutie dans notre société [...]. C'est le besoin d'évoluer qui trouvera dans les moyens numériques, parmi d'autres, les étayages pour aller plus loin dans ce que l'on pourrait appeler "l'audace pédagogique".* »

Source : DEVAUCHELLE, Bruno. *Éduquer avec le numérique*. ESF Sciences Humaines, Pédagogies Questions vives, 2016, p. 70.

suivante : Quels enjeux éducationnels et sociétaux sont révélés à travers une téléinstruction improvisée ?

Bien que le terme d'*enseignement à distance* ait été largement employé pour souligner l'écart géographique qui sépare les acteurs entre eux, il me paraît plus approprié de parler de *téléinstruction*, un anglicisme qui, comme la notion de *télétravail*, souligne davantage la dépendance à la télématique⁹. Deux définitions deviennent ainsi pertinentes au regard de notre étude de cas : à la fois le virtuel comme « *la simulation de la réalité par des moyens informatiques, et qui a sur les sens un effet analogue*¹⁰ » mais aussi le virtuel comme « *l'état d'une simple possibilité ou d'éventualité*¹¹ ». En effet, la téléinstruction se caractérise à la fois par une simulation de la réalité mais également par de l'improvisation, qu'elle soit fructueuse ou non.

Dans mon mémoire, deux autres termes importants seront régulièrement employés : tout d'abord *dispositifs*, se référant aux « *moyens mis en œuvre pour assurer la défense de certains intérêts ou en vue d'assurer une intervention*¹² », puis *outils*, terme qui fait allusion au « *moyen [...] qui permet d'obtenir un résultat, d'agir sur quelque chose*¹³ ». Les outils numériques, qui comprennent à la fois le support (l'équipement) et le contenu (plateformes, logiciels), sont soumis à des dispositifs variés, dans le même but de servir la continuité pédagogique.

L'étude de cas inédite qu'est le premier confinement, par sa déstabilisation en profondeur de notre train de vie, a véritablement questionné notre dépendance numérique. La généralisation d'une méthode essai-erreur propre à chaque enseignement fait du confinement l'étude de cas parfaite pour nuancer la place du numérique à l'école. Elle remet en question la maîtrise incollable que certains, adultes et enfants, croyaient naïvement détenir dans leurs pratiques au jour le jour. Or, une utilisation du numérique au service de ses intérêts personnels n'engage en rien l'élaboration d'un dispositif académique ; la crise sanitaire a exigé de notre part une

⁹ « *Ensemble des techniques et services qui associent les ressources de l'informatique et celles des télécommunications.* »

Définition de « télématique », site du CNRTL, *Op. Cit.* consultée le 17 février 2021.

¹⁰ Définition de « virtuel » issue du dictionnaire Le Robert en ligne, consultée le 19 décembre 2021.

Lien URL : <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/virtuel>.

¹¹ Définition de « virtuel », site du CNRTL, *Op. Cit.* consultée le 19 décembre 2021.

¹² Définition de « dispositif », *Ibid.* consultée le 4 juin 2021.

¹³ Définition de « outil », *Ibid.* consultée le 4 juin 2021.

nouvelle accapuration des outils connectés. Mon travail n'est ni un pamphlet en faveur des progrès de l'école 2.0, ni une critique au vitriol pour dénoncer l'abêtissement qu'elle causerait. Mon mémoire consiste à établir un état des lieux commenté de cette téléinstruction à partir de l'expérience des acteurs du terrain, dans l'espoir d'en explorer de nouvelles perspectives. Il est indéniable que le numérique fait partie intégrante de notre quotidien, mais cela ne justifie pas son omniprésence intrusive, surtout là où elle s'avère peu concluante ou inutile. Le confinement est une période confuse et précipitée qui mérite une meilleure compréhension des succès et des erreurs.

Même si mon mémoire vise à retranscrire le plus fidèlement possible le déroulement de la téléinstruction confinée, je conçois bien qu'il ne s'agit pas d'un travail exhaustif. Il ne peut prétendre au statut d'enquête sociologique car la délimitation marquée de mes axes de recherches présente une posture réflexive indéniable. De plus, n'étant pas moi-même enseignante du second degré, je ne prétends pas avoir pleine connaissance des rouages de l'Éducation nationale.

En effet, ma réflexion est le fruit d'une recherche personnelle qui combine de nombreuses disciplines : les sciences de l'éducation pour comprendre les rouages de mon lieu d'étude, les sciences de l'information et de la communication pour aborder les interactions physiques et verbales au prisme des outils de la télématique, les sciences du langage et ses spécificités à travers le numérique ou encore la sociologie pour rendre intelligible les phénomènes de société observés. L'éducation à l'image n'en reste pas moins au cœur de mon travail car les logiciels adoptés au cours de cette période tels que la visioconférence sont, après tout, des supports audiovisuels dont nous sommes aussi bien acteurs que spectateurs. À mon corpus de ressources académiques s'ajoutent articles de presse et enquêtes de terrain¹⁴ afin de me projeter de nouveau dans le contexte et de saisir le discours ambiant des premiers concernés.

Ma position extérieure à l'égard du contexte de crise sanitaire implique une prise de recul que j'ai tentée de tourner à mon avantage, dans le but de retranscrire le numérique éducatif sans parti pris donné d'avance. Bien que mon étude de cas se focalise sur le second degré, elle n'est que le point de départ d'une appréhension plus générale de l'enseignement à distance et

¹⁴ Dont une enquête de terrain réduite (échantillon de 5 personnes), comprenant des témoignages d'enseignants récoltés par mes soins et qui est détaillée en annexe XX.

surtout de l'institution scolaire. En effet, les problèmes rencontrés ne sont pas anodins : mes recherches visent à présenter, sous un autre jour, les obstacles et lacunes préexistantes de l'enseignement secondaire en France. J'espère donc fournir un travail clairvoyant qui relate, à juste titre, les enjeux posés et qui puisse encourager une approche didactique plus interactive, plus épanouissante et plus en cohérence avec les impératifs sociétaux, qu'elle fasse appel au numérique ou non.

I. Tour d’horizon du numérique à l’Éducation nationale, de son introduction à son application en temps de crise sanitaire

A. La « *techno pédagogie* » ou les antécédents de la continuité pédagogique confinée

Même si l’arrivée de l’informatique en France date des années 1970, une volonté « *techno-pédagogique* » remonte jusqu’au début du XX^e siècle. Cette dernière annonce dès à présent un développement de l’enseignement en parallèle à l’avancée technologique. Elle est entre autres soutenue par le scientifique et industriel américain Thomas Edison, qui va jusqu’à pronostiquer une obsolescence du livre pour le meilleur dès 1922. En effet, selon lui, « *l’éducation du futur* » doit entièrement faire usage des dernières avancées techniques pour atteindre une efficacité quasi parfaite¹⁵. À cette époque émerge l’image en mouvement, innovation dans laquelle Thomas Edison construit petit à petit son monopole ; en tenant ce discours, il est parfaitement conscient des bénéfices économiques qu’une révolution technologique dans l’enseignement pourrait induire. Une cinquantaine d’années plus tard, le ministère de l’Éducation nationale reprend ce même raisonnement et met en avant l’informatique comme un tournant où il serait judicieux de se plier, au risque de devenir « *infirmes*¹⁶ ». Des expérimentations sur le terrain en collaboration avec des firmes privées s’ensuivent, la première étant l’équipement de 58 lycées entre 1973 et 1976, puis une extension avec près de 10 micro-ordinateurs jusqu’aux années 1980¹⁷.

Le message est clair : une marche forcée vers l’informatique s’effectue avec d’un côté les visionnaires technologiques et de l’autre les réfractaires ignares, les premiers étant moins nombreux que les seconds. La distinction entre l’informatique comme outil pluridisciplinaire ou bien comme objet d’étude à part entière n’est pas tranchée, démontrant une implémentation dont les débouchés ne sont considérées que trop tardivement. Cette

¹⁵ « *L’éducation du futur, comme je la vois, sera conduite par l’image animée, par laquelle il devrait être possible d’obtenir 100 % d’efficacité.* »

Source : BIHOUIX, Philippe et Karine MAUVILLY. *Le désastre de l’école numérique : plaidoyer pour une école sans écrans*. Éditions du Seuil, 2016, p. 23.

¹⁶ « *L’informatique est un phénomène qui est en train de bouleverser profondément les pays industrialisés et le monde moderne en général [...] . [L’enseignement secondaire] doit préparer au monde de demain dans lequel ceux qui ignoreront tout de l’informatique seront infirmes.* »

Extrait de la circulaire ministérielle n°70-232 du Ministère de l’Éducation nationale, 21 mai 1970.

Source : BIHOUIX, Philippe et Karine MAUVILLY. *Op. Cit.* p. 31.

¹⁷ DEVAUCHELLE, Bruno. *Éduquer avec le numérique*. ESF Sciences Humaines, Pédagogies Questions vives, 2016, p. 226.

précipitation politique omet des réflexions pourtant essentielles dans les intentions pédagogiques de l'informatique, insistant plutôt sur une efficacité incontestable. Même si l'informatique, et plus tard le numérique, implique des outils avec un grand potentiel, comment les utiliser à bon escient sans objectif précis autre que celui de la modernité ? Les enseignants seront d'ailleurs nombreux à mettre en garde cette croyance de l'informatique synonyme de solution miracle : selon eux, il n'est pas dit que l'informatique soit le moyen de réduire les inégalités, bien au contraire¹⁸. Le plan informatique pour tous est pourtant bien lancé et l'objectif est de faire de la France l'un des pays les plus équipés au monde¹⁹. Encore une fois, cette course de l'équipement n'est que logistique et ne prend pas en considération une application réfléchie. Les visées de la massification technologique et des formations nécessaires ne sont pas établies. L'engouement des autorités pour l'innovation considère le débat comme inutile, ce qui contribue à créer une opposition manichéenne toujours aussi présente aujourd'hui.

Ce discours rejoint les trois faux-postulats énumérés par Geneviève Jacquinot dans son ouvrage *L'école devant les écrans* (1985). Le caractère innovant du numérique amène à considérer trois atouts comme étant des vérités objectives. Le premier est l'*utilité* car sa présence n'est pas forcément nécessaire partout. En effet, le numérique est un outil comme les autres qui doit être utilisé raisonnablement. Le deuxième est l'*universalité* car le numérique n'est pas forcément applicable partout. Des résultats satisfaisants ne sont pas promis car sa mise en œuvre exige des conditions propices. Les résultats varient selon des facteurs environnementaux (disponibilité de l'équipement et son état) ou socio-culturels (éducation numérique des personnes concernées). Enfin, le dernier faux-postulat concerne la *supériorité*. Le numérique n'est pas forcément meilleur partout. Brandir le numérique sous prétexte d'une supériorité incontestable, comme l'avait entre autres fait Thomas Edison, n'est pas une raison suffisante. Ces trois critères caractérisent pourtant l'introduction du numérique en France²⁰.

¹⁸ « Rien ne permet de penser que l'informatique est un bien en soi, réducteur des inégalités et porteur de novation. »

Source : BOULE, François. « Informatique à l'école. Introduction et éléments d'histoire », *Dossier EPI (association Enseignement Public et Informatique)*, n° 6, 1984.

Lien URL : epi.asso.fr.

¹⁹ Déclaration à la presse de M. Laurent Fabius, Premier ministre, sur le plan « Informatique pour tous », Paris le 25 janvier 1985.

²⁰ JACQUINOT, Geneviève. *L'école devant les écrans*, les éditions ESF, collection science de l'éducation, 1985, p. 119.

À mon sens, deux autres faux-postulats peuvent possiblement être identifiés, le premier étant celui de *l'actualité comme avancée*. Avec l'omission d'une intention explicite s'ajoute un remplacement à très court terme des équipements implémentés. Les mini-ordinateurs du début des années 1970 se font remplacer quelques années plus tard par des « Télé/Ordinateurs » de la marque Thomson, une entreprise française²¹. L'équipement diffère selon les dernières actualités informatiques ; l'envie de remplacer le relativement ancien par le nouveau (lui-même bientôt obsolète) devient irrésistible, et en fait oublier l'enthousiasme comparable à l'égard des précédents équipements. Ainsi, ces équipements n'ont pas véritablement le temps de faire leur preuve avant que la dernière offre sur le marché ne les remplace et oblige les établissements à recommencer à zéro. Cette dynamique est encore en exercice aujourd'hui, comme en témoigne le documentaliste rencontré (enseignant 4), qui retrace l'instabilité de l'outil d'Environnement Numérique de Travail (ENT) de son Académie de Seine-Saint-Denis : son établissement débute avec Webcollège pour passer à Sacoche, puis Pronote rien que pour revenir à Webcollège en l'espace de quelques années²².

L'autre est la *formation plutôt que l'accompagnement*. Chaque plan informatique ou numérique instaure conjointement deux actions : d'une part l'équipement et de l'autre la formation. Comme nous avons pu le constater, le numérique évolue très rapidement et impose plutôt un accompagnement sur la durée. Les autorités se prennent au piège dans ce manque de visibilité à long terme et la redondance des plans informatiques, quasiment renouvelés à chaque quinquennat, amène à s'interroger sur leur propre efficacité. Les bonnes intentions de cette introduction sont pourtant honorables. « *L'informatisation de la société* », engagement brandi dans le rapport de Simon Nora et Alain Minc, vise à éviter un certain déterminisme intellectuel : l'intelligence serait idéalement évaluée par une recherche autonome des savoirs²³.

À ses tous débuts, l'informatique à destination des élèves se déploie comme un savoir technique. La programmation, qui introduit un usage pédagogique des ordinateurs en classe,

²¹ BIHOUIX, Philippe et Karine MAUVILLY. *Op. Cit.* p. 34.

²² La fiche de l'enseignant documentaliste est à retrouver à l'annexe XX d.

²³ « *La discrimination résidera moins dans le stockage des savoirs, et davantage dans l'habilité à chercher et à utiliser.* »

NORA, Simon et Alain MINC. « *L'information de la société* », *La Documentation française*, 1978, p. 118
Mentionné dans BIHOUIX, Philippe et Karine MAUVILLY. *Op. Cit.* p. 32.

est enseignée dès les années 1970²⁴. En 1985, l'informatique dit « *usager* » supplante la programmation : « *former les élèves à un usage raisonné et citoyen du numérique* » devient la priorité, notamment à travers la création du Brevet informatique et internet (B2i) en 2000 ; les lycéens sont ainsi évalués dans plusieurs domaines, de leur manière optimale de travailler dans un « *environnement numérique évolutif* » à leur capacité à communiquer avec les autres usagers de façon responsable²⁵. Cette transition d'approche s'explique par le développement du numérique et son importance de plus en plus grande dans notre mode de vie.

Grâce à Internet, l'informatique devient un « *outil d'enseignement permettant une meilleure individualisation de l'apprentissage*²⁶ ». Autrement dit, il devient un outil pour mettre en pratique une démocratisation des savoirs. De plus, les équipements terminaux connectés, qui apportent à la fois de la polyvalence et de la portabilité, font que chacun *peut* devenir maître de son instruction. Il faut pourtant insister sur la possibilité car, aussi bête que cela puisse paraître, apprendre s'apprend.

Dans son ouvrage *Éduquer avec le numérique* (2016), Bruno Devauchelle relève le constat suivant : un accès direct et illimité aux savoirs dépourvu de « *médiation appropriée* » ne garantit pas nécessairement une bonne acquisition des connaissances²⁷. L'appréhension du numérique exige un savoir-faire. Dans cette nouvelle société de l'information, nul autre que l'école paraît plus légitime à endosser ce rôle de médiateur.

Le professeur documentaliste est en quelque sorte l'incarnation physique de ce médiateur dans le second degré. La circulaire de 2017 énumère les missions de cet acteur à part entière en trois temps : le professeur documentaliste rend « *la culture de l'information et des médias* » plus accessible, plus intelligible mais aussi plus en adéquation avec les exigences usuelles du monde professionnel²⁸. Ces missions font de lui le pédagogue contemporain de

²⁴ BÉZIAT, Jacques. « Les TIC à l'école primaire en France : informatique et programmation », *Association EPI*, novembre 2013.

Lien URL : <https://www.epi.asso.fr/revue/articles/a1311d.htm>

²⁵ Arrêté du 24 juillet 2013 modifiant l'arrêté du 14 juin 2006 relatif aux référentiels de connaissances et capacités exigibles pour le brevet informatique et internet (B2i), Lien URL : <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFARTI000027811517>

²⁶ MOATTI, Daniel. *Le Numérique éducatif (1977-2009) : 30 ans d'un imaginaire pédagogique officiel*, Éditions universitaires de Dijon, 2010, p. 69.

Mentionné dans BIHOUIX, Philippe et Karine MAUVILLY. *Op. Cit.* p. 38.

²⁷ DEVAUCHELLE, Bruno. *Op. Cit.* p. 152.

²⁸ Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports. « Les Missions des professeurs documentalistes », *Circulaire n° 2017-051*, 23 mars 2017, consulté le 20 mai 2021.

l'établissement scolaire, aussi bien pour les élèves à travers une initiation à la recherche documentaire et au développement d'un esprit critique, que pour les autres acteurs éducatifs à travers l'organisation de projets pluridisciplinaires ponctuels. Le Centre de documentation et d'information (CDI) tente de repenser l'espace scolaire en faisant le lien avec les supports du savoir en dehors du cours, voire même en dehors de l'établissement²⁹. L'enseignant 4 me confie que le développement des nouvelles technologies fait qu'il s'agit d'un métier en constante évolution³⁰. Par cet acteur, l'école endosse la responsabilité des bons usages numériques et le présente à la fois comme outil au service de la recherche mais aussi au service d'un usage personnel raisonné.

Même si qualifier les technophobes ou simples sceptiques d'*infirmes* fait preuve de condescendance, le terme reflète pour autant une réalité incontestable : l'omniprésence du numérique est telle que ceux qui la refusent ou ne savent pas en faire usage se voient mis à l'écart de la société. Dans ce contexte, une éducation *de* et *par* le numérique se doit d'accompagner la nouvelle génération vers les outils qui régiront leur quotidien.

Certes, l'école reconnaît la nécessité d'une cohabitation avec les nouveaux acteurs de la transmission. Pour autant, il est difficile de ne pas apparenter la posture académique vis-à-vis du numérique à un moyen de contrôler son influence. Vouloir empêcher les dérives qu'elle engendre peut tout à fait se comprendre. L'un des grands fardeaux du numérique, par exemple, est le plagiat car *copier-coller* les réponses demandées, même si cela facilite l'obtention de bons résultats, contourne l'apprentissage recherché. L'école doit montrer que le numérique doit aider le travail de l'élève, et ne peut pas le remplacer.

Cela étant dit, les interdictions peuvent parfois desservir la médiation lorsque l'école refuse de prendre en considération leurs pratiques culturelles existantes. Un conflit s'opère ainsi entre l'*usage*, la manière qu'à l'école de « *faire intérioriser* » des comportements normés, et la *pratique*, la façon de faire d'un individu « *dans un contexte donné* »³¹. En dehors de l'école, les élèves développent une appréciation autonome et personnelle du numérique et instaurent des codes bien à eux qui contredisent parfois la posture scolaire rigide et contraignante. Ce clivage peut notamment prendre forme à travers le perpétuel débat sur

²⁹ DEVAUCHELLE, Bruno. *Op. Cit.* p. 101.

³⁰ Voir fiche de l'enseignant 4 (annexe XX d).

³¹ DEVAUCHELLE, Bruno. *Op. Cit.* p. 76.

l'interdiction des téléphones portables dans l'enceinte des établissements, tranché en juillet 2018 par l'Assemblée nationale³². Ces mesures sont à la fois dans le but d'éviter la déconcentration, mais aussi afin de préserver le discernement³³. Au lieu de discourir sur la place des équipements terminaux connectés, les débats se clôturent souvent sans concerter les élèves. Certes, la moitié des élèves entre 18 et 24 ans sont favorables à l'interdiction, or ce pourcentage reste beaucoup plus bas que la moyenne nationale (82 %) ³⁴, ce qui révèle tout de même un désaccord intergénérationnel. Même si j'entends les raisons qui mènent à ces prises de position, je peux également comprendre l'incompréhension de certains à l'égard d'une interdiction formelle. Les élèves peuvent non seulement avoir l'impression que l'école méprise des pratiques culturelles bel et bien existantes mais aussi que l'école tente avant toute chose de remplacer l'emprise du numérique par la leur³⁵.

L'importance du numérique dans la vie courante nécessite son inclusion dans le socle commun de connaissances et de compétences. À première vue, le numérique semble à juste titre être la solution miracle pour parvenir à la continuité pédagogique et maintenir le lien entre élèves et enseignants. L'école est ainsi tout à fait légitime à prendre en charge l'éducation de et par le numérique et de fournir les clés de compréhension nécessaires. Pourtant, la démarche de l'Éducation nationale semble *in fine* incomplète. En effet, comme le constate Bernard Charlot dans son ouvrage *Éducation ou Barbarie* (2020), le numérique en cadre scolaire est avant toute chose envisagé comme un moyen de « *médiatiser des informations* » et les médiateurs en question, les « *professeurs de l'information* », peuvent certes offrir des pistes concernant l'appréhension numérique mais peuvent difficilement améliorer les compétences numériques des élèves, ayant eux-mêmes des lacunes à cet égard³⁶. Par ailleurs, l'usage du numérique comme « *outil de contrôle* » crée d'autant plus un fossé entre la culture numérique et l'éducation au numérique³⁷. Le manque de transparence à

³² Adoption de la proposition de loi relative à l'encadrement de l'utilisation du téléphone portable dans les écoles et collèges par l'Assemblée nationale le 30 juillet 2018.

³³ DEVAUCHELLE, Bruno. *Op. Cit.* p. 181.

³⁴ DURAND, Marion. « 82 % des Français sont pour l'interdiction du smartphone à l'école », *Huffington Post France*, 26 août 2019, consulté le 20 mai 2021.

Lien URL :

https://www.huffingtonpost.fr/entry/82-des-francais-sont-pour-linterdiction-du-smartphone-a-lecole_fr_5d5c01a2e4b05f62fbd58cdd#:~:text=Le%20HuffPost%20a%20ainsi%20interrog%C3%A9,t%C3%A9l%C3%A9phones%20portables%20dans%20les%20%C3%A9coles.

³⁵ Voir l'affiche de la campagne de sensibilisation sur l'interdiction du téléphone au collège (annexe I).

³⁶ HEISER, Laurent. « La pédagogie contemporaine, un nouveau concept pour intégrer les technologies en contexte éducatif ? ». *Distances et médiations des savoirs*, Tensions entre présence et distance en éducation : comprendre la complexité, n° 35, 2021, p. 2.

³⁷ DEVAUCHELLE, Bruno. *Op. Cit.* p. 120.

l'égard des algorithmes employés dans le cadre des inscriptions en études supérieures, par le biais d'APB puis Parcoursup, met en évidence une industrialisation de l'administration scolaire. L'accès au bulletin scolaire à toute heure interroge également sur la question de la surveillance. Le potentiel pédagogique du numérique est ainsi remis en doute face aux contradictions imprégnées dans le discours, lorsque le numérique au service de l'école, au lieu de desservir, d'assister et rapprocher par le biais de l'apprentissage aux nouvelles technologies, se retrouve empiété par un modèle consumériste déshumanisant³⁸. L'école ne peut pas prétendre instruire un élève s'il le réduit au statut de consommateur. Derrière ces débats pour ou contre l'interdiction ou la discipline se cachent un enjeu plus important : celui de la coexistence entre usages et pratiques numériques, entre la sphère scolaire et la sphère personnelle.

Notre considération de la sphère scolaire repose sur la croyance que l'école est un espace-temps dont il faut respecter un ensemble d'usages, de règles fondamentalement contraignantes, afin d'agir en société³⁹. Cette sacralisation de l'école a fait intérioriser le respect d'une frontière rigide entre école/professeurs et maison/parents, entre deux environnements contraires qui pourtant cohabitent par la circulation périodique des individus d'une sphère à l'autre. Cette dynamique cloisonnée prospère à condition que cette circulation entre la sphère scolaire et la sphère personnelle ne soit pas interrompue. Pourtant, le confinement se révèle être l'un des plus grands éléments perturbateurs remettant en question une cohabitation réaliste de ces deux sphères.

B. La continuité pédagogique : révolution ou réactualisation de la pédagogie préexistante ?

La continuité pédagogique, terme employé par l'Éducation nationale puis adopté par les médias, fait référence aux moyens de poursuivre l'apprentissage dans n'importe quelle circonstance⁴⁰. Terme dorénavant associé par défaut à l'enseignement en temps de crise

³⁸ HEISER, Laurent. *Ibid.* pp. 2-4.

³⁹ DUBET, François. « Foucault et l'école. Une étrange absence », *Michel Foucault* [via Cairn], 2007, pp. 119-124.

⁴⁰ « *La continuité pédagogique est destinée à s'assurer que les élèves poursuivent des activités scolaires leur permettant de progresser dans leurs apprentissages. Les activités proposées s'inscrivent naturellement dans le prolongement de ce qui s'est fait en classe auparavant et/ou dans une préparation possible de ce qui sera fait dès le retour à l'école.* »

Source : Education.gouv. « COVID-19 – Continuité pédagogique Protocole à destination des professeurs du 1er degré devant assurer une continuité pédagogique », mars 2020, consulté le 6 novembre 2021.

sanitaire, sa démocratisation met en évidence l'idée trompeuse que le décrochage scolaire n'a jamais autant été un enjeu qu'en temps de confinement⁴¹. Les problèmes soulevés par la continuité pédagogique, bien que préoccupants, ne sont pourtant pas nouveaux. Les méthodes présentées ou encore les outils mis à disposition pour appliquer ces méthodes, ne s'avèrent pas l'être non plus.

En plus d'avoir bouleversé le quotidien de tout un chacun, la crise sanitaire propulse l'enseignement à distance sur le devant de la scène. Bien que le concept de Mooc (Massive Open Online Course), d'une « *formation dispensée sur Internet et [théoriquement] accessible à tous*⁴² », soit plus répandu dans le milieu universitaire des pays anglo-saxons, recourir à l'enseignement à distance n'en prédate pas moins un événement aussi radical que le confinement généralisé de la population. Comme présenté dans le chapitre précédent, dématérialiser l'enseignement est un but à atteindre dès le développement des technologies de l'information.

L'enseignement à distance se caractérise avant toute chose par son expression temporelle. Ce critère nous permet de différencier deux approches différentes : soit un enseignement dit *synchrone*, qui s'exprime par un enseignement et apprentissage en temps réel, soit un enseignement dit *asynchrone* qui, au lieu d'avoir une temporalité ponctuelle pour prendre forme, s'applique dans un temps donné plus étendu, selon l'humeur et les disponibilités de chaque élève. La posture choisie, entre une préférence pour la simultanéité et la flexibilité, affecte incidemment l'interaction entre élèves et enseignants.

L'étymologie du terme *synchrone* renvoie clairement à son rapport intrinsèquement lié au temps : il dénote d'une approche « avec (préfixe « *syn-* ») le temps (suffixe « *-chrone* » tiré du grecque « *chronos* ») ». Choisir l'approche synchrone, c'est tendre le plus possible vers une organisation qui s'apparente à celle de l'école, avec des cours qui coexistent par une répartition équilibrée de la plage horaire. Cet enseignement, surtout lorsqu'il fait usage de fonctionnalités audiovisuelles - où on peut entendre et voir son interlocuteur - simule au

Lien URL :

<https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/2020-03/continuit-p-dagogique---protocole-destination-des-professeurs-1er-degr--52029.pdf>

⁴¹ Se référer à l'évolution de l'intérêt pour la recherche du mot clé « continuité pédagogique » en France sur les cinq dernières années (annexe II).

⁴² Citation tirée de la définition de « Mooc » par Larousse, consultée en ligne le 5 novembre 2021.

Lien URL : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/MOOC/10910887>

mieux l'interaction en face-à-face en comblant la distance qui sépare chaque individu. Avant la crise sanitaire, la visioconférence est rarement utilisée au sein de la salle de classe. Deux utilisations notables peuvent tout de même être retenues : la visioconférence comme fenêtre sur le monde ou comme moyen d'inclure des individus marginalisés, tels que les élèves en situation de handicap.

Dans le premier cas de figure, la visioconférence permet, à la manière d'outils pédagogiques papier, de donner à voir l'extérieur sans avoir à quitter la salle de classe. Dans le cadre de projet linguistique, elle peut entre autres créer le lien entre des écoles de nationalités différentes et ainsi mettre en place un apprentissage par une pratique réciproque. Même si elle a initialement pris forme dans le premier degré, des exemples dans le second degré ont aussi été observés⁴³. Un autre exemple où la visioconférence résout la distance géographique est celui des interventions professionnelles : par ce biais, les élèves peuvent bénéficier des « *connaissances et expériences* » de chercheurs, politiciens ou artistes malgré leur incapacité à se déplacer⁴⁴. La mise en place d'événements comparables sont pourtant rares par le coût que peut impliquer sa mise en place dans un établissement (connexion Internet fiable ; besoin de caméras, projecteurs ou écrans télévisés). Elle nécessite également beaucoup d'organisation en amont (veille d'écoles ou d'intervenants ; mise en place de créneaux horaires convenables pour chaque participant)⁴⁵.

Dans le second cas de figure, il s'agit d'une dynamique inverse : la visioconférence permet d'entrer ou de retourner dans la salle de classe. En 2006, l'École Jules Ferry, à Montpellier, a par exemple permis à un élève souffrant d'un lourd handicap physique de suivre des cours retransmis en direct depuis son domicile, comme s'il faisait partie intégrante de la classe⁴⁶. En temps de confinement, la visioconférence est non plus accessoire, pour soutenir une activité didactique particulière, mais devient une nécessité pour maintenir le lien entre enseignants et élèves. Cette visée s'apparente ainsi à la deuxième utilisation, car tous les participants, même l'enseignant, tentent de renouer avec l'environnement d'une salle de classe.

⁴³ MACEDO-ROUET, Mónica. « La Visioconférence dans l'Enseignement : ses usages et sur la distance de transaction, *D&S – Vol. 7/2009. Les effets des dispositifs d'EAD*, p. 65-91, consulté via Cairn le 26 novembre 2020, p. 75.

⁴⁴ *Ibid.* p. 73.

⁴⁵ *Ibid.* p. 83.

⁴⁶ *Ibid.* p. 78.

Certes, les enseignements synchrone et asynchrone se développent massivement dans le contexte de crise sanitaire. Or, ils ne la précèdent pas, d'autant plus si nous prenons en considération leur application plus commune en situation de télétravail⁴⁷. Cela étant dit, il serait maladroit d'insinuer pour autant que ces similitudes nécessitent aucun réaménagement méthodologique dans le contexte donné.

La visioconférence pendant le confinement oscille entre un usage plus magistral et un usage plus interactif. Lorsque l'enseignant insiste à superposer son cours aux modalités du numérique, il participe à créer une dynamique d'enseignement verticale et hiérarchique. Il se voit pris au piège dans un monologue continu pendant que les élèves, eux, perdent le fil. Cachés derrière leur écran dans une position plus passive, ils se déconcentrent plus facilement⁴⁸. C'est pourquoi certains enseignants ont, avant toute chose, pris la décision de réduire les plages horaires de leur séance, comme Léa, enseignante en français et en latin, qui pour 4h30 de latin par semaine, ne dépasse pas trois heures en visioconférence⁴⁹. D'autres fois, les élèves sont particulièrement démotivés, peinés par le contexte difficile à vivre. Certains enseignants se résignent ainsi à ne pas atteindre les objectifs du cours et à improviser, comme dans le cours de l'enseignante 1, qui leur a parfois proposé de lire les actualités dans la première moitié du cours, puis d'en faire des débats désinvoltes⁵⁰. La participation, à ce titre, s'avère dimorphe par la possibilité d'intervenir de vive voix, mais aussi par écrit dans la rubrique *chat* des plateformes de télécommunication, permettant ainsi de prendre part autrement.

La visioconférence peut aussi engendrer des difficultés à atteindre l'élève en tant qu'individu, n'étant plus possible pour un enseignant de parler à un élève « à la fin de l'heure ». La visioconférence fait que, une fois le cours terminé, l'arrêt s'avère brutal et n'offre aucun moment de battement pour des échanges plus personnels. Pour rétablir un suivi au cas par cas, certains enseignants, comme l'enseignante 3, ont choisi de constituer des

⁴⁷ À noter que le statut de « télétravailleur » est officiellement reconnu le 22 septembre 2017, malgré son développement dès les années 1990, conjointement avec le développement des technologies de l'information. Source : Légifrance. « Ordonnance n° 2017-1387 du 22 septembre 2017 relative à la prévisibilité et la sécurisation des relations de travail », dernière mise à jour le 01 avril 2018, consulté le 5 novembre 2021. Lien URL : <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000035607388/>

⁴⁸ « *Perdre les élèves n'est pas uniquement la faute de l'enseignant.e mais aussi la faute des élèves qui se cachent et qui ne se sentent pas impliqués.* »

Citation tirée de l'entretien avec l'enseignante 3 (annexe XX c).

⁴⁹ FORBOTEUX, Isabelle. « Témoignage - Coronavirus : Pour ces enseignants confinés, "le silence de certains élèves, on le prend en pleine figure" », *France 3*, publié le 14 mai 2020, consulté le 12 mai 2021.

⁵⁰ Voir annexe XX a.

visioconférences par demi-groupes, pour que les élèves plus extravertis évitent de faire de l'ombre aux élèves ayant plus de mal à prendre la parole :

« Pendant mon travail avec le groupe entier, même si déjà à la base j'ai la chance de travailler avec des petits groupes, j'ai remarqué qu'il s'était développé une dynamique indésirable [...] . Lors du confinement, les élèves actifs sont devenus plus actifs et les élèves plutôt passifs au début, sont devenus plus passifs. Afin de ne pas laisser cette tendance s'accroître, j'ai créé des demi-groupes pour pouvoir mieux m'occuper de chacun⁵¹. »

Dans cette même volonté de n'exclure aucun élève et d'aller à l'encontre d'une dynamique « indésirable », elle a aussi proposé de faire des exposés, pour d'autant plus encourager la participation et la coopération entre les élèves.

Seulement voir son interlocuteur sous forme de plan fixe deux-dimensionnel peut s'avérer limité dans un cadre scolaire, surtout dans des matières mises en difficulté par l'écriture dactylographiée (la rédaction de calcul dans les sciences dures par exemple). Cependant, la caméra peut être manipulée à son avantage. Pour pallier ce problème, certains enseignants écrivent au stylet sur des tablettes ou replacent leur webcam afin qu'elles pointent vers le bas, filmant ainsi leur bureau et la copie sur laquelle ils écrivent⁵². L'enseignante 1 alterne entre ces deux méthodes d'écriture. Ayant poursuivi l'enseignement à distance l'année scolaire suivante, elle achète un appareil IPEVO spécialement conçu pour ce genre de captation vidéo, avec lequel elle branche son ordinateur pour partager des textes en meilleure résolution tout en diffusant son visage en plus petit format⁵³. Plus original encore : l'enseignante 2 me confie qu'un collègue à elle a poursuivi son enseignement au cours du premier confinement à l'aide d'un tableau blanc pour enfant et d'une table à repasser en guise de trépied. Comme elle explique très justement, le confinement a exigé beaucoup de « bricolage » de la part des enseignants, bricolage qui implique parfois un coût non négligeable⁵⁴.

Même si l'asynchrone renvoie, à l'inverse, à une séparation avec le temps, il serait plus juste de dire que cette approche implique une organisation temporelle différente, plus flexible par

⁵¹ Citation tirée de l'enseignante 3 (annexe XX c)

⁵² Voir le bureau réaménagé (annexe III). Pour illustrer mon propos, j'ai pris pour exemple l'installation de mon conjoint. Ce dernier donne des cours particuliers en mathématiques et en physique par le biais d'Academia depuis 2011 et a également dû s'adapter au distanciel à sa propre échelle. La webcam accrochée à son ordinateur projette en temps réel ce qu'il écrit sur les photocopies. Il enseigne ainsi, avec l'aide de Skype, depuis mars 2020.

⁵³ Voir la caméra de documents USB IPEVO V4K haute définition (annexe IV).

⁵⁴ L'enseignante 1 m'a confié que l'appareil IPEVO lui avait coûté 123 €.

rapport au synchrone. Elle prend forme par un regroupement de documents et activités que l'enseignant met à disposition des élèves. L'asynchrone exige ainsi aux élèves de s'y référer dans un temps donné, par une lecture ou le rendu d'un devoir par exemple. L'enseignante 2 a choisi cette approche pour plusieurs raisons, notamment dû à sa pauvre maîtrise du numérique et au manque d'équipements pour mener à bien des classes virtuelles fonctionnelles (ni webcam ni micro ; bande passante insuffisante dans son domicile). Elle a, par ailleurs, tenu tête aux nombreuses requêtes de la part de parents et de collègues incitant à utiliser Discord ; elle trouve, à titre personnel, que le taux de distraction dans l'enseignement synchrone est sous-estimé. De ce fait, elle est restée en contact avec ses élèves par des envois réguliers de courriels, en leur assignant de la lecture et des exercices à rendre par retour de mail⁵⁵.

L'enseignante 5 n'était pas non plus familière avec le numérique en situation scolaire. Elle évite elle aussi la visioconférence par peur des implications logistiques et du temps qu'elle gaspillerait sur la forme, aux dépens du fond. Cela étant dit, elle sacrifie son jour de congé du lundi pour prendre des nouvelles des élèves pour qui elle est également professeure principale. Elle appelle ainsi les parents et propose aux élèves d'échanger s'ils en ont envie. Refuser le numérique peut ainsi découler de raisons valables et n'induit pas forcément à un repli sur soi⁵⁶.

Les conditions de travail étant moins favorables à domicile qu'en salle de classe, cette approche a l'avantage de laisser les élèves travailler à leur rythme. La flexibilité permise se fait également ressentir par le corps enseignant lui-même, étant à leur sens l'un des meilleurs atouts de l'apprentissage en ligne et à distance⁵⁷. En revanche, elle peut, à l'inverse, renforcer l'isolement des élèves languissant d'une dynamique de groupe, ce qui peut accentuer leur manque de motivation. L'enseignante 2 reconnaît avoir été « *innond[ée] de messages* » et « *noy[ée] dans le travail* ». L'enseignante 3 a, elle aussi, regretté la demande de devoirs à rendre « *comme [à son] habitude* » car « *cela produisait beaucoup de textes* [qu'elle n'a pas

⁵⁵ Nota bene : l'ENT de son Académie, Paris Classe Numérique, n'était plus opérationnelle dès le 19 mars 2020. Les adresses électroniques utilisées sont a priori celles des parents.

⁵⁶ Se référer au profil de l'enseignante 5 (annexe XX e).

⁵⁷ « Enquête sur l'enseignement en ligne et à distance - Résultats », *School Education Gateway*, publié le 8 juin 2021, consulté le 12 mai 2021. Lien URL :

<https://www.schooleducationgateway.eu/fr/pub/viewpoints/surveys/survey-on-online-teaching.htm#:~:text=Cette%20enquête%C3%A0te%20visant%20%C3%A0%20analyser,ou%20des%20chefs%20d%C3%A9tablissements.>

réussi à] *tout corriger*⁵⁸ ». Contacter les élèves, un par un, même si cela permet de comprendre la situation de chaque élève, demande à la longue une disponibilité permanente et une charge de travail colossale, d'autant plus en étant responsable de 200 élèves comme l'enseignante 2, voire même de 630 élèves en tout comme l'enseignante 5. À titre de comparaison, l'enseignante 1 a choisi de créer un groupe Whatsapp par classe pour communiquer directement avec les élèves, mais aussi pour qu'ils puissent communiquer entre eux. La communication est ainsi plus spontanée et familière. Cela étant dit, communiquer son numéro de téléphone à ses élèves peut poser des problèmes déontologiques et sécuritaires non négligeables.

La téléinstruction synchrone a l'avantage de préserver le rythme scolaire malgré la fermeture des établissements. Elle offre un véritable accompagnement, où les élèves peuvent poser des questions et où l'enseignant détermine tout de suite la bonne compréhension des apprentissages. Les difficultés techniques et la possession d'un équipement adapté peuvent pourtant freiner sa mise en pratique. Ce type d'enseignement s'avère beaucoup plus efficace dans des établissements engagés dans un plan numérique pour l'éducation, tels que les établissements des enseignantes 1, 3 et 5, où chaque élève dispose d'une tablette. Cela étant dit, comme laisse entendre l'enseignante 3, les élèves issus de ces établissements sont possiblement déjà avantagés par un milieu de vie propice à l'appareillage numérique :

« Pendant le confinement, je pense que la plupart de mes élèves (niveau de troisième) avaient accès à un ordinateur personnel ou familial et ont préféré l'ordinateur à la tablette. Mes élèves sont tous en section internationale. Étant une association de parents, notre section ne reçoit aucune aide financière externe. Intégrée dans un collège public, la section finance les cours internationaux uniquement par les frais scolaires des membres de l'association. Ainsi, la plupart de mes élèves viennent des foyers qui possèdent au moins un ordinateur.⁵⁹ »

Bien que les élèves aient l'occasion de choisir le dispositif qui leur convient le plus, ce constat interroge malgré tout la pertinence à investir dans un suréquipement numérique, d'autant que la plupart des enseignants tendent à dire que les élèves participent moins en situation d'enseignement à distance⁶⁰.

⁵⁸ Citation tirée de l'entretien de l'enseignante 3 (annexe XX c).

⁵⁹ *Ibidem*.

⁶⁰ BÉDUCHAUD, Diane et Élodie LESZCZAK. *Op. Cit.* p. 35.

Certes, la téléinstruction asynchrone offre une flexibilité plus que demandée dans un quotidien bouleversé du jour au lendemain, où une même famille doit partager les mêmes équipements et les mêmes espaces de vie. Cependant, elle ne permet pas de maintenir une dynamique de groupe plus que nécessaire dans des temps sujets au découragement et à la solitude.

Les résultats obtenus amènent à suggérer que les enseignants faisant en premier lieu usage d'une approche synchrone ont plus de chance d'effectuer un enseignement hybride. Peu importe l'usage qui est fait des plateformes de visioconférence, que ce soit à travers le CNED ou d'autres plateformes détenues par des firmes privées, il n'est pas envisageable pour les enseignants de ne pas regrouper les cours et exercices abordés sur un espace personnel. Pendant ses classes virtuelles, l'enseignante 3, par exemple, prend en notes sur un document Word à la manière d'un tableau et publie le tout sur un dossier Google Classroom pour que le tout puisse être consulté en dehors des horaires de cours. Selon une étude américaine datée de 2019, le taux d'abandon d'un cours principalement asynchrone a tendance à baisser lorsque des séances synchrones y sont incorporées, passant de 25,5 % d'abandon à 9 %⁶¹. De plus, le taux d'abandon de cet enseignement hybride se rapproche beaucoup plus de l'enseignement en face-à-face. Même si cette étude concerne le supérieur, les chiffres rapportés démontrent malgré tout que le synchrone et l'asynchrone, trop souvent considérés comme des postures exclusives, ont tout intérêt à se compléter et combler leurs lacunes respectives.

Les outils numériques, par leur centralisation de l'information, semblent à première vue répondre au besoin de simplicité face à l'ampleur administrative de l'école. Paradoxalement, cette réorganisation et volonté de mieux gérer le système d'information par le numérique ne fait qu'accélérer la circulation de ces flux, complexifier le rapport social et la transmission de savoirs. L'« *externalisation* », telle qu'explicitée par Michel Serres, s'exprime nettement dans le sens où les outils numériques nous font perdre une certaine emprise organique⁶², emprise qui devient d'autant plus apparente en temps de confinement. Effectivement, le numérique

⁶¹ Se référer aux données de l'étude « The Effects of Synchronous Online Course Orientation on Student Attrition » (annexe V).

⁶² « *L'homme est un animal dont le corps perd. Chaque fois que nous inventons un outil, l'organisme perd les fonctions qu'il externalise dans l'outil. Pour inventer la roue par exemple, il suffit d'externaliser la rotation de nos articulations.* »

Retranscription de la conférence « *Les nouvelles technologies : révolution culturelle et cognitive* » prononcée par Michel Serres à L'INRIA (Lille), les 10 et 11 décembre 2007, *Mediapart*, le blog de Jean-Pierre Bernajuzan, publié le 9 juin 2019, consulté le 21 mai 2021.

change profondément la forme de l'école : nous le constatons à travers sa réorganisation administrative qui prédate notre étude de cas⁶³. Si nous nous intéressons de plus près aux dispositifs numériques utilisés, à leur genèse et à leurs fonctionnalités, le fond est-il véritablement tout aussi bouleversé ?

Bruno Devauchelle découpe les flux d'information numériques du cadre scolaire en 5 catégories : les flux liés à la gestion et à l'administration, à la vie scolaire, à l'information-documentation (dans une optique de recherche), à la communication interne-externe et, enfin, à l'activité enseignante⁶⁴. Les cinq flux énumérés, autrefois rigidement séparés, finissent par s'entremêler avec la généralisation de l'Environnement Numérique de Travail, plus connu sous l'acronyme ENT. Créé en 2003, ce lieu d'échanges multifonctionnel entre enseignants et élèves devient le support où converge l'ensemble de la vie scolaire à l'échelle de l'établissement⁶⁵. Celui de l'Académie de Paris, Paris Classe Numérique, regroupe un grand nombre de fonctionnalités : un agenda pour gérer son emploi du temps, une messagerie pour communiquer, un casier pour déposer ou récupérer des documents ou encore un cahier de texte sont réunis en un même endroit virtuel⁶⁶. Ces fonctionnalités, comme vous l'aurez compris, sont loin d'être révolutionnaires : le cahier de texte numérique remplace le cahier de texte papier, le casier numérique remplace le casier qui trône dans les couloirs de l'école depuis des décennies et ainsi de suite. Dans le fond, une analogie perpétuelle s'exerce avec les outils dits traditionnels.

L'« *effet diligence* », théorisé par Jacques Perriault, stipule qu'une innovation, afin d'être acceptée du grand public, doit se plier à une période d'acclimatation où celle-ci reprendrait des caractéristiques propres à une technologie plus ancienne, facilitant son introduction : les premiers trains ressemblent à des diligences, l'imprimante utilise des caractères manuscrits ou encore les premiers films de cinéma reprennent les codes du théâtre⁶⁷. Les technologies numériques ne sont en aucun cas exemptées de ces observations car elles ne servent

⁶³ « *L'arrivée du numérique dans la vie quotidienne de l'établissement scolaire a tout d'abord bousculé son organisation administrative [...] . Il est très souvent impossible de séparer administratif et pédagogique [...] .* » DEVAUCHELLE, Bruno. *Op. Cit.* p. 77.

⁶⁴ *Ibid.* p. 86.

⁶⁵ *Ibid.* p. 78.

⁶⁶ Se référer à l'entretien de l'enseignante 2 (annexe XX b).

⁶⁷ PERRIAULT, Jacques., « Effet diligence, effet serendip et autres défis pour les sciences de l'information », *Colloque international, Les pratiques collectives distribuées sur Internet*, Paris, CNRS, ENST, UIUC, UCSD, septembre 2000, pp. 19-20.

initialement qu'à « *augmenter, enrichir les pratiques usuelles déjà en place*⁶⁸ ». Cette thèse est également soutenue par Geneviève Jacquinot, qui met en avant le fait que « *les nouvelles technologies servent avant tout à réactualiser les modèles pédagogiques les plus archaïques*⁶⁹ ». Ce renfort dissimulé de la pédagogie classique finit d'ailleurs par en devenir comique. À titre d'exemple, considérons de nouveau les outils de communication proposés par Paris Classe Numérique : existent-ils des distinctions flagrantes entre la messagerie, le forum, le mur collaboratif ou le blog⁷⁰ ? Pourquoi autant de dérivations pour parvenir au même usage fondamental qu'est celui de communiquer ?

Encore une fois, il reste difficile de se défaire du grand sophisme de Thomas Edison, de la conviction que le numérique surpasse le papier, alors qu'il ne fait que reproduire ses codes, voire même les renforcer à travers un encadrement et une surveillance plus poussée. Un parallèle entre gain d'intelligence et plus value technologique s'opère tout en étant un renfort à la même pédagogie. Même les tablettes, qui offrent un peu plus d'interaction par la manipulation des supports, ne se distinguent pas de cette tendance, étant donné qu'elles sont avant tout un manuel tout en un.

Improviser, faire preuve d'originalité et de dextérité pour parvenir à la continuité pédagogique n'est pas permis à tous les enseignants, que ce soit à cause d'un manque de pratique ou encore de moyens matériels. Cela étant dit, comme le souligne Geneviève Jacquinot, ces nouveautés supposées reposent sur des dynamiques archaïques connues des enseignants les plus technophobes, des dynamiques qui renforcent la pédagogie classique, plutôt que de la réinventer. Les impératifs du confinement ne renouvellent pas les discours préexistants, mais les rendent d'autant plus influents et autoritaires.

C. Le rythme de vie scolaire et la liberté pédagogique à l'épreuve du tout numérique

À l'aube de la pandémie de SARS CoV 2 qui mettra brutalement à l'arrêt les activités socio-économique du monde entier, Olivier Véran, ministre de la Santé, se veut rassurant : il

⁶⁸ DEVAUCHELLE, Bruno. *Op. Cit.* p. 71.

⁶⁹ JACQUINOT, Geneviève. *Op. Cit.* p. 119.

⁷⁰ Voir annexe XX b.

assure que « *la France est prête* » à faire face à ce nouveau défi⁷¹. Lorsque nous prenons en considération le ressenti des français à cette même période, le sentiment de préparation est loin de faire l'unanimité. Selon une étude de l'Ifop datant du 2 mars 2020, plus de la moitié des Français avouent être inquiets face à la crise sanitaire imminente (61 %) et jugent les infrastructures de santé inadéquates pour y faire face (53 %)⁷². Les données et recherches étant encore précoces et peu concluantes, cette nouvelle menace inquiète par son incompréhension, l'ampleur de ses répercussions sanitaires et sa propagation accélérée par notre mode de vie mondialisé. L'arrivée imminente d'une crise sanitaire inévitable engendre énormément d'incertitudes par rapport à l'avenir, des incertitudes qui ne seront pas plus éclaircies par les dirigeants une fois au pied du mur.

À 20 h, le 11 mars 2020, soit 5 jours avant le début du confinement, le Président de la République Emmanuel Macron s'exprime pour annoncer la fermeture des crèches, écoles, collèges, lycées et universités « *jusqu'à nouvel ordre* », dans le but de freiner la propagation du virus⁷³. Dans les jours qui suivent, Jean-Michel Blanquer, Ministre de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports, précise que cette fermeture n'est pas synonyme de « *vacances étendues, bien au contraire* » et certifie qu'une continuité administrative et pédagogique n'excluant aucun élève sera mise en place, afin de poursuivre l'enseignement malgré les circonstances⁷⁴. Les jeunes étant considérés comme la démographie la plus susceptible de transmettre le virus tout en étant asymptomatiques, la fermeture temporaire de leur lieu de rassemblement vise à protéger leur entourage plus vulnérable. Les précautions excessives au détriment de l'éducation étaient prises face à une maladie dont la population connaissait encore trop peu. Il est indéniable que la vigilance du gouvernement était raisonnable compte tenu des informations à disposition, vigilance qui sera plus tard relativisée à l'arrivée des vagues épidémiques postérieures. Cela étant dit, les bonnes intentions du gouvernement à pérenniser l'enseignement en temps de crise ne devraient pas nous empêcher de relever les maladroites et manquements constatés. En effet, les

⁷¹ Olivier Véran dans « l'invité de 8h20 : Le Grand Entretien ». *France Inter*, émission animée par Alexandra Bensaïd et Nicolas Demorand, diffusée le 18 février 2020, consulté le 22 février 2021.

⁷² IFOP en partenariat avec illicomed. « Coronavirus... le virus de la peur ? - Les inquiétudes et les réactions des français face au coronavirus », 02 mars 2020, consulté le 22 février 2021.

Lien URL :

<https://www.ifop.com/publication/coronavirus-le-virus-de-la-peur-les-inquietudes-et-les-reactions-des-francais-face-au-coronavirus/1>

⁷³ Adresse aux français du 11 mars 2020, mise en ligne le 12 mars, paragraphe 10.

⁷⁴ LEPELLETIER, Pierre. « Blanquer annonce la fermeture des écoles « au moins jusqu'aux vacances de printemps », *Le Figaro*, 13 mars 2020, consulté le 22 février 2021.

retentissements de la crise sanitaire mènent à des préoccupations légitimes vis-à-vis de l'avenir de l'Éducation nationale, où le prétexte d'urgence imposerait des moyens de pression à long terme, sans concertation avec les acteurs concernés, et qui conditionnerait à une numérisation administrative et substantielle intégrale, voire même, selon certains, à un « *programme politique théorisé de longue date*⁷⁵ ».

Deux lois constituent les piliers de l'enseignement français. La première est la loi d'orientation sur l'éducation, appelée « Loi Jospin », qui instaure une « *répartition des moyens du service public de l'éducation* » selon « [les] *différences de situations objectives, notamment en matière économique et sociale*⁷⁶ ». Elle ouvre la voie vers une adaptation des objectifs nationaux par les établissements eux-mêmes, selon les enjeux rencontrés à échelle locale, dans le but de tirer les établissements et élèves en difficulté vers le haut. Cette loi insiste sur le fait que l'éducation de tous est une priorité nationale, et que l'épanouissement intellectuel et moral des élèves ne doit pas être subi mais réfléchi avec l'aide des parents, enseignants ou autres autorités compétentes⁷⁷. Est ainsi conçue la notion d'*autonomie de l'enseignant*.

L'autre loi d'orientation, celle de 2005 appelée « Loi Fillon », se rapporte à la notion de *liberté pédagogique*. L'enseignant conçoit son cours « *dans le respect des programmes et des instructions du ministre chargé de l'Éducation nationale*⁷⁸ ». La liberté conférée aux enseignants concerne les méthodes pédagogiques et démarches didactiques employées : l'enseignant personnalise son approche dans le respect des obligations dictées selon son appétence, son approche à l'égard de la transmission de connaissances ainsi que du contexte. Il est maître de son enseignement.

Ces notions d'autonomie et de liberté font souvent l'objet d'une incompréhension au sein de la population. Comme le précise Bruno Devauchelle, ces droits ne permettent ni de « *faire ce qu'on veut* », ni de se soumettre à une obéissance aveugle⁷⁹. L'enseignant est au service de la

⁷⁵ STIEGLER, Barbara. *De la Démocratie en Pandémie : santé, recherche, éducation*. Éditions Gallimard, Tracts Gallimard, n° 23, 2021, pp. 33-34.

⁷⁶ Art. L. 89-486-1 de la loi d'orientation du 10 juillet 1989.

⁷⁷ « *Les élèves et les étudiants élaborent leur projet d'orientation scolaire, universitaire et professionnelle en fonction de leurs aspirations et de leurs capacités avec l'aide des parents, des enseignants, des personnels d'orientation et des professionnels compétents.* »

Ibidem.

⁷⁸ Art. L. 912-1-1 de la loi d'orientation du 23 avril 2005.

⁷⁹ DEVAUCHELLE, Bruno. *Op. Cit.* p. 83.

nation et son autodétermination est à considérer au regard du contrat social, d'une « *liberté civile* » dont les droits et devoirs respectent l'intérêt général⁸⁰. C'est également dans cette conception déontologique de la liberté pédagogique qu'est rédigée la tribune d'Eirick Prairat pour *Le Monde* en 2019 :

« *Ce n'est pas une liberté restreinte mais raisonnée, car il n'y a de liberté qu'éclairée par la connaissance et le sens de la responsabilité [...] . Elle réside dans la mise en œuvre opportune et appropriée de ces dispositifs et de ces savoir-faire*⁸¹. »

La liberté pédagogique ne s'effectue pas à sens unique. Elle se conçoit comme un exercice qui s'adapte aux nombreux impératifs du terrain, aux objectifs et enjeux à échelle nationale/collective et locale/individuelle. Cela étant dit, même si le contexte a une incidence sur l'enseignement, l'enseignant, lui, demeure responsable de sa transmission et ne devrait pas être poussé vers une méthode plus qu'une autre. Mon tour d'horizon sur la place antérieure du numérique dans l'enseignement français présente déjà la mise en tension de ces notions : à travers une « *externalisation des fonctions* » qui prive l'humain de son enseignement, voire même de son parcours scolaire, mais aussi à travers une résistance par rapport à l'identité professionnelle des enseignants, où la place de plus en plus imposante du numérique interroge sur sa capacité à automatiser notre enseignement après l'avoir fait pour notre industrie⁸². En temps de crise sanitaire et de promotion nationale de la téléinstruction, quelle posture devrait donc tenir l'enseignant vis-à-vis du numérique ?

Le numérique a profondément marqué l'instruction contemporaine. Lorsque je souhaite trouver une information particulière, plus besoin de partir à la recherche d'un livre, puis de le parcourir : le premier réflexe à notre jour serait de naviguer Internet pour que l'information me soit distribuée instantanément. Le numérique apporterait à la fois de la certitude - je suis quasiment certaine de trouver ce que je cherche - ainsi que de l'instantanéité - je peux obtenir l'information n'importe où et n'importe quand. Cette mise à disposition de la connaissance humaine permise grâce aux médias et à Internet ne conteste pas pour autant la transmission indispensable de l'école dans le développement des individus. En effet, sa mission fondatrice est de « *transmettre aux jeunes générations les moyens d'assurer, tout à la fois, leur avenir et*

⁸⁰ ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Du contrat social ou principes de droit politique*, PhiloSophie, Académie de Grenoble, édition numérique, novembre 2008 (1762), pp. 15-16.

⁸¹ PRAIRAT, Eirick. « La liberté pédagogique des enseignants n'est pas incompatible avec la préconisation de bonnes pratiques », *Le Monde*, publiée le 25 mars 2019, consultée le 9 mai 2021.

⁸² Se référer p. 71 pour creuser le parallèle avec les théories de Barbara Stiegler.

l'avenir du monde » en offrant des clés de compréhension communes à la vie en société et, même si la contribution du numérique participe à la démocratisation des savoirs, cette dernière ne remet en aucun cas en cause la nécessité d'une médiation⁸³. Comme le souligne Jacques Perriault, les technologies numériques présupposent des compétences préalablement acquises et ne peuvent pas les fournir en soi⁸⁴. Dans le cadre de l'enseignement, le numérique reste un outil dont l'usage demeure conditionné par l'exercice de sa liberté pédagogique : étant au service de l'apprentissage, c'est à l'enseignant d'en faire usage à sa manière, indépendamment de son utilisation par ses élèves, ainsi que par ses collègues. Or, ce principe s'avère incompatible avec les préconisations du gouvernement à l'aube du confinement, car l'imposition d'une continuité pédagogique numérique est une entrave à cette liberté. Celle-ci s'effectue en trois temps : tout d'abord par la généralisation du numérique, puis par l'uniformisation de l'enseignement et enfin la remise en question incessante du statut.

Le premier bilan de l'étude menée par le Café Pédagogique sur « *l'école à distance à l'heure du déconfinement* » met en lumière le constat suivant : les enseignants ont dû adopter des méthodes auxquelles ils ne faisaient précédemment pas usage. Même si 96,5 % des enseignants déclarent avoir utilisé le numérique à des fins professionnelles avant le confinement, 46,6 % d'entre eux avouent avoir appris à utiliser de nouveaux outils sur le tas⁸⁵. Ceci s'explique par une utilisation antérieure limitée des outils numériques à des fins créatrices. En effet, ils étaient 67 % à s'en servir simplement comme un support de diffusion en classe, avec des diapositives qui présentent le cours par exemple⁸⁶. Même si cette étude regroupe 6 000 répondants, ces données mettent en évidence une improvisation de force dans l'enseignement à distance. Une autre étude menée par l'Institut Français de l'Éducation illustre beaucoup d'incertitude et de crainte vis-à-vis de ce chamboulement contextuel, un mal être intrinsèquement lié à la maîtrise de l'informatique, ainsi qu'au manque de matériels requis⁸⁷. La continuité administrative et pédagogique promise par Jean-Michel Blanquer n'est pourtant pas conçue autrement qu'à travers le numérique, et encourage d'ailleurs cette

⁸³ MEIRIEU, Philippe, *Faire l'école, faire la classe*. ESF éditeur, collection Pédagogies, Paris, 2e édition 2006, p. 36.

⁸⁴ PERRIAULT, Jacques. *L'accès au savoir en ligne*, Éditions Odile Jacob, collection le Champ Médiologique, Paris, 2002, pp. 171-172.

⁸⁵ MARTIN, Perrine et coll. « L'école à distance à l'heure du déconfinement : Premier bilan », *Le café pédagogique*, le mercredi 13 mai 2020, consulté le 12 janvier 2021.

⁸⁶ *Ibidem*.

⁸⁷ BÉDUCHAUD, Diane et Élodie LESZCZAK. « Les effets du confinement sur l'activité des enseignants du primaire et du secondaire : Rapport d'enquête », *Institut Français de l'Éducation*, Université de Lyon, ENS de Lyon, 2020, p. 16.

dépendance compte tenu des circonstances exceptionnelles. Dans notre monde hyper connecté, l'usage du numérique paraît être une évidence. Or, sa généralisation est non seulement imposée aux dépens des enseignants, de leur relation personnelle avec le numérique, mais aussi aux dépens des circonstances du terrain, de sa faisabilité matérielle.

Des enseignants conciliants renient donc leurs réticences personnelles et se persuadent que leur enseignement se doit d'être rénové pour le bien de leurs élèves. Selon l'étude du Café Pédagogique, presque la moitié d'entre eux s'y sont pliés tout en ayant à le partager avec les autres membres de la famille, dont leur conjoint (42,4 %) ou leurs propres enfants (47,1 %), qui essaient eux-mêmes de rattraper la continuité pédagogique à leur échelle⁸⁸. Ceux possédant un ordinateur professionnel (c'est-à-dire pris en charge par l'établissement, ce qui ne veut pas forcément dire « personnel ») représentent seulement 19,7 % des répondants, soit une faible proportion des enseignants en confinement⁸⁹.

L'emploi du numérique tel que préconisé par le Ministère de l'Éducation nationale n'a pas épargné un certain sentiment d'absurdité. Les outils qui avaient été approuvés et encouragés ne se révèlent pas à la hauteur des enjeux rencontrés. À travers « Ma Classe à la Maison », dispositif fourni par le CNED qui devient accessible à tous les enseignants et élèves de la grande section de maternelle au lycée, Jean-Michel Blanquer promettait jusqu'à 4 semaines de cours à distance, avec des propositions d'activités quotidiennes et des moyens de préserver le contact instantané grâce à des outils tels que la « Classe Virtuelle » pour tenir des visioconférences⁹⁰. Pourtant, les URL permettant d'accéder à la plateforme sont communiqués tardivement, soit le 14 mars, alors que le dispositif avait été présenté dès le 28 février, empêchant ainsi les enseignants de se familiariser aux outils prescrits. Un véritable décalage se fait également ressentir entre les promesses énoncées et leur application concrète : l'ENT Paris Classe Numérique lâche dès le premier jour de l'enseignement à distance, surpassé par la trop forte demande⁹¹. L'enseignant 4 met en avant que l'ENT de son collègue propose un partage limité des fichiers, une contrainte matérielle qui pénalise ainsi la richesse de certains contenus pédagogiques trop volumineux, notamment sous format vidéo⁹². De

⁸⁸ MARTIN, Perrine. *Op. Cit.*

⁸⁹ *Ibidem.*

⁹⁰ Éducation France. « CORONAVIRUS COVID19 : mesures pour l'éducation nationale - Message du 12 mars », *Youtube*, vidéo publiée le 12 mars 2020, consultée le 21 mars 2021.

⁹¹ Tiré de l'entretien avec l'enseignante 2 (annexe XX b).

⁹² Voir annexe XX d.

plus, la saturation des serveurs et les problèmes techniques récurrents à l'usage de « Ma Classe Virtuelle » rendent l'enseignement insupportable, comme l'illustre le témoignage de cette enseignante d'histoire-géographie dans un collège du Val-de-Marne :

« Sur le papier, Ma classe virtuelle est une bonne application. Dans les faits, c'est hyper saturé, il y a tout le temps des bugs. Je mets près d'une demi-heure à me connecter, pour me retrouver face à 10 élèves sur 25 ! Ce n'est pas sain, ça n'a plus aucun sens pédagogique, ni pour nous, ni pour les élèves.⁹³ »

La disparition des élèves est un phénomène qui se traduit dans les chiffres : « Ma Classe à la Maison » ne comprenait que 2,8 millions d'utilisateurs-élèves, alors que la France comprend quasiment 13 millions d'élèves⁹⁴. Que ce taux s'explique par un manque de volonté, de communication ou de moyens n'a pas vraiment d'importance car le faible intérêt suscité semble sceller son inefficacité et son inconvenance. « Ma Classe à la Maison » est largement considérée comme un « *outil ingérable* » qui ne fait qu'alimenter davantage les frustrations préexistantes vis-à-vis du numérique dans l'espace scolaire : accumulation de mots de passe, sécurisation obsolète ou encore système d'autorisation par file d'attente s'ajoutent aux désagréments du numérique qui, au lieu d'empiéter sur le temps de préparation ou de veille, empiètent dorénavant sur la durée même du cours⁹⁵. Ces outils dysfonctionnels étaient pourtant explicitement proposés dans le but de répondre aux enjeux de la crise sanitaire. La modernité autoproclamée de ce nouveau fonctionnement dématérialisé⁹⁶ est loin d'être un gage de qualité, encore moins de réussite ou de stabilité.

Le manque de préparation matérielle de la part du gouvernement implique inévitablement un manque de préparation de la part des enseignants. Comment peut-on raisonnablement

⁹³ MELLAZ, Imen. « À l'heure du confinement, des inégalités scolaires renforcées, des enseignant.e.s. délaissés.e.s », *Frustration Magazine*, publié le 3 avril 2020, mis à jour le 24 novembre 2020, consulté le 8 mai 2021,

Lien URL :

<https://www.frustrationmagazine.fr/a-lheure-du-confinement-des-inegalites-scolaires-renforcees-des-enseignant-e-s-delaisses/>

⁹⁴ « Jean-Michel Blanquer : "La dernière chose à fermer dans une société qui se confine, c'est l'école" », *France Culture*, l'émission Soft Power animée par Frédéric Martel, diffusée le 8 novembre 2020, consultée le 30 janvier 2022.

Lien URL :

<https://www.franceculture.fr/emissions/soft-power/soft-power-le-magazine-des-internets-emission-du-dimanche-08-novembre-2020>

⁹⁵ *Ibidem*.

⁹⁶ Le 12 mars 2020, Jean-Michel Blanquer décrit le dispositif « Ma Classe à la Maison » parmi « [les] *plus modernes qui existent au monde* ». La réception se révèle pourtant beaucoup moins enthousiaste.

Source : Éducation France. « CORONAVIRUS COVID19 : mesures pour l'éducation nationale - Message du 12 mars », *Youtube*, vidéo publiée le 12 mars 2020, consultée le 21 mars 2021.

attendre de la part d'un enseignant, de la figure détenant le savoir et ayant pour vocation la transmission des connaissances, l'entreprise d'un enseignement à distance improvisé ? Le manque de formation en amont, de la « *médiation appropriée* », pénalise énormément l'exécution de l'enseignement à distance. La formation au numérique est d'ailleurs le facteur déterminant selon l'enseignante 1 qui avait auparavant déjà effectué six années de tutorat en ligne pour une société spécialisée dans le soutien scolaire (AMB International Educational Consulting)⁹⁷. Ses élèves, éparpillés un peu partout dans le monde, ont par ailleurs enrichi sa maîtrise du numérique : des élèves libanais lui ont notamment fait découvrir la plateforme Zoom, bien avant sa popularité récente. Une utilisation du numérique à destination de l'enseignement exige une formation préalable. Pour sa part, l'enseignante 5 admet qu'il existe un fossé générationnel, surtout avec ses élèves les plus jeunes. Elle a parfois du mal à trouver ses repères parmi leurs nouveaux termes et leur aisance numérique. Cela étant dit, elle n'hésite pas à leur demander et à adopter leurs astuces car il lui semble impératif, surtout dans son métier, d'évoluer selon les avancées technologiques⁹⁸.

D'autres, face au cruel manque d'informations, à la disparité numérique observée ou encore à la peur d'une trop grande sollicitation du numérique, ont tenu bon par un refus net d'employer de nouveaux outils qui ne respectent pas leur approche pédagogique individuelle. Ceux ayant refusé tout type de plateforme numérique, malgré la pression, craignent le fait de subir une marche forcée vers une utilisation aveugle du numérique, comme exprime les interrogations de cet enseignant en Seine-et-Marne :

« Dans toutes les périodes de crises, on teste les nouvelles technologies, souvent sous couvert de protection de la population [...] . Pour le gouvernement, la période est idéale pour tester de nouveaux moyens de contrôle, et pourquoi pas de nous remplacer, nous enseignants ?⁹⁹ »

Même si l'idée d'un remplacement par la machine paraît excessive, ses inquiétudes renvoient à l'un des facteurs contribuant au sentiment de dépossession éprouvé par le corps enseignant. En généralisant le numérique, les débouchés de l'enseignement se limitent et, ainsi, s'uniformisent. Même si les cours du CNED proposés en cette période servent de complément aux enseignements obtenus, certains condamnent la rigidité des cours et activités proposés et regrettent le manque de marge de manœuvre que ce référentiel permet : étant

⁹⁷ Voir la fiche de l'entretien avec l'enseignante 1 (annexe XX a).

⁹⁸ Voir annexe XX e.

⁹⁹ MELLAZ, Imen. *Op. Cit.*

prédéterminés, les cours ne correspondent ni au niveau, ni à l'avancée des élèves à échelle locale¹⁰⁰. L'industrialisation des enseignements impose une standardisation forcée. Les enseignants qui travaillent dans des réseaux d'éducation populaire se sentent d'autant plus déconsidérés, car ces cours banalisent des acquis qui sont encore laborieux chez les élèves issus des familles les plus modestes, pour la maîtrise du français par exemple¹⁰¹.

Cette standardisation, qui pénalise les élèves en plus grande difficulté, n'est pas améliorée par la forme de l'enseignement et la mentalité de travail qu'elle exige. En effet, les abandons de l'enseignement à distance seraient en partie influencés par le milieu de vie. Si un élève se montre plus motivé vis-à-vis de son investissement scolaire et sait travailler efficacement, il est plus susceptible d'accomplir avec succès un enseignement à distance. À l'inverse, les élèves issus de classes populaires sont beaucoup plus embarrassés¹⁰². Cela exige plus d'autonomie et d'organisation, des qualités favorisées par le soutien parental au sein du domicile, ainsi qu'à des conditions de vie décentes. Selon une étude menée de 2012 à 2015 concernant 38 collèges publics et privés, les élèves les moins favorisés seraient aussi équipés, voire même plus, que les élèves favorisés¹⁰³. Même si nous pouvons remettre en question ces chiffres au regard des études menées pendant le confinement, il serait peut-être plus judicieux de concevoir la « fracture numérique » plus largement comme une « fracture éducative ». En effet, la possession d'un outil sophistiqué n'implique pas forcément l'acquisition de ses usages académiques. À l'inverse, les spécificités d'appareillage propres à chaque foyer, au même titre que la panoplie d'outils et de plateformes à usage personnel disponible sur le marché, creusent encore plus la distance avec les normes scolaires rigides et compliquent la volonté de l'institution scolaire d'appliquer une pédagogie du numérique avec fermeté.

Lorsque l'enseignement se conçoit à travers une norme scolaire institutionnellement reconnue, comme à travers les cours et exercices du CNED, les enseignants se sentent rabaissés. L'adoption des outils du CNED pourrait être vue comme un échec, car seuls 36 % des enseignants du second degré disent en avoir fait usage dans la conception de leur

¹⁰⁰ DE VANSSAY, Stéphanie. « On a testé pour vous la plateforme « Ma classe à la maison », *L'École de Demain : le blog Education du SE-Unsa*, Crise coronavirus, Veille et information, publié le 5 mars 2020 et mis à jour le 14 mars 2020, consulté le 5 mai 2021.

¹⁰¹ *Ibidem*.

¹⁰² BOURDONCLE, Raymond. « L'abandon dans les enseignements de promotion sociale », *Revue française de psychologie*, n° XXVII, 1987, pp. 99-100.

¹⁰³ BIHOUIX, Philippe et Karine MAUVILLY. *Op. Cit.* p. 50.

Voir annexe VI.

enseignement à distance ; en contrepartie, ils sont 88 % à utiliser leurs ressources personnelles ou ceux de leurs collègues, ce qui prouve, en un sens, qu'ils ont tenu tête et cru en l'efficacité de leur méthode¹⁰⁴. Cette confiance met en évidence la primauté de l'intuition propre à chaque enseignant, de l'importance d'un champ de connaissances et de convictions qui dépasse l'institution scolaire.

La dernière remise en question de l'autonomie et de la liberté pédagogique se perçoit à travers la mise en doute incessante et contradictoire subie par les enseignants. La téléinstruction, en insérant l'école dans le foyer, a en quelque sorte facilité le suivi et la surveillance. Selon les enseignants, la liberté pédagogique qu'ils pouvaient exercer dans leur salle de classe s'effectue sous le regard des figures parentales et fait ainsi plus facilement l'objet de critique, ou de reproche¹⁰⁵. Le décrochage scolaire et la continuité pédagogique étaient des termes plus que jamais recherchés et employés, retranscrivant une grande crainte : celle de la baisse du niveau scolaire et l'augmentation des lacunes accumulées. L'annulation des examens nationaux avait déjà fait réagir sur le sens donné à ces diplômes.

Les exigences, plus nombreuses, sont également plus divergentes. Personnels de direction, parents et élèves se rejoignent très peu - même entre semblables - et tirent l'enseignant vers des pistes contradictoires. Lorsqu'il est question de la charge de travail en temps de confinement, les parents d'élèves semblent être les plus en désaccords, allant jusqu'à remettre en question le ressenti de leurs propres enfants¹⁰⁶. Ceci peut en partie s'expliquer par le fait que les parents ignorent parfois le travail donné à leurs enfants, ainsi que les efforts de l'enseignant. Ceux qui n'ont pas opté pour des plateformes de télécommunication telles que Zoom ou Discord, comme certains autres de leurs collègues, ont dû justifier leur choix de respecter le règlement général de la protection des données, où il est explicitement écrit que faire appel à des sous-traitants non reconnus par le responsable de traitement (le chef d'établissement) est formellement interdit¹⁰⁷. L'Éducation nationale, ayant seulement

¹⁰⁴ Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance. « Continuité Pédagogique – Période de mars à mai 2020 – Enquêtes de la DEPP auprès des familles et des personnels de l'Éducation nationale – Premiers Résultats », Document de travail n°2020-E03 – Juillet 2020, p. 25.

¹⁰⁵ MELLAZ, Imen. *Op. Cit.*

¹⁰⁶ Les enquêtes de la DEPP suggèrent que les parents sont plus enclins à minimiser la quantité de travail de leurs enfants, voire même à la trouver insuffisante. À titre d'exemple, dans les lycées d'enseignement général et technologique, le taux de parents qui considèrent le travail à distance comme étant trop léger est de 20 % contre 7 % pour les élèves eux-mêmes.

Source : DEPP, *Op. Cit.* p. 21

Voir annexe VII.

¹⁰⁷ Art. 28 du RGPD, Chapitre IV - Responsable du traitement et du sous-traitement, CNIL.

publiquement condamné le caractère commercial de Discord¹⁰⁸, c'est aux Académies de trancher sur Zoom et compagnie.

En effet, innovation pédagogique rime aussi avec contournement. Malgré les injonctions ministérielles et les conséquences aggravantes auxquelles les enseignants peuvent faire face, la tentation des GAFAM et de ses pratiques numériques personnelles devient très pesante. Le dilemme entre « *intention personnelle* » et « *intention institutionnelle* » se résout ainsi par la simplicité et l'intuitivité de la première¹⁰⁹. Selon Bruno Devauchelle, le statut de l'établissement entre grandement en ligne de compte dans la prise de décision. L'établissement public, « *pris au centre d'échanges qui concernent aussi des structures externes à l'établissement* » telles que le rectorat et les collectivités territoriales, a moins d'emprise sur le système d'information que l'établissement privé, retenu par d'autres contraintes qui empiètent moins sur celui-ci¹¹⁰. De ce fait, l'appréhension du numérique serait plus libérée dans des établissements privés, ce qui pourrait expliquer pourquoi certains lycées, comme celui de l'enseignante 1, n'ont éprouvé aucun remord à créer des liens Zoom pour l'ensemble des enseignants. En parallèle, les plus traditionnels, ceux qui refusent de risquer des différends avec leurs supérieurs, font preuve d'une dissidence incomprise par certains parents et élèves. En effet, utiliser un ordinateur implique l'appartenance à un groupe et à une culture, allant des logiciels utilisés aux méthodes adoptées. Celle-ci est donc d'emblée génératrice de conflits entre individus, qu'ils soient enseignants, élèves ou parents¹¹¹. Refuser son utilisation tout court engendre ainsi une rupture supplémentaire.

Face aux circonstances de la crise, les problèmes de confidentialité, de sécurité et de gestion de données deviennent dérisoires. Les droits et devoirs des enseignants sont ainsi mis à rude épreuve face d'incessantes remises en question par des acteurs extérieurs. Lionel, professeur de mathématiques qui, à titre personnel, refuse l'usage de la visioconférence en invoquant son droit à l'image, nous rappelle l'importance de la liberté pédagogique, pilier rejeté au prétexte d'une continuité pédagogique généralisée à long terme :

¹⁰⁸ Voir le focus sur Discord dans le communiqué portant sur l'utilisation des outils numériques pendant la période du confinement (annexe VIII).

¹⁰⁹ DEVAUCHELLE, Bruno. *Op. Cit.* p. 87.

¹¹⁰ *Ibid.* p. 88.

¹¹¹ PERRIAULT, Jacques. *Éducation et nouvelles technologies : théorie et pratiques*, Nathan, collection 128, Paris, 2002, p. 28.

« On doit faire cours. On a la liberté de le faire par tous les moyens. La visio est proposée, suggérée, mais elle n'est pas imposée.¹¹² »

Lionel s'attarde tout particulièrement sur la visioconférence, mais son argument peut valoir pour tous les outils numériques fortement conseillés : négliger la liberté pédagogique sous prétexte d'état d'urgence sanitaire est une posture dangereuse. L'attrance pour des outils proscrits au détriment des plateformes institutionnelles s'explique par les lacunes de ces dernières. Malgré les proscriptions et les critiques, certains enseignants prennent le risque et s'emparent de la continuité pédagogique à leur manière.

Bien que le champ des possibles dans l'enseignement à distance paraisse polymorphe, le choix de l'approche dépend de plusieurs facteurs prédéterminés : connaissance antérieure du numérique par l'enseignant, équipements fournis par l'établissement, équipements personnels des enseignants et élèves, relation entretenue entre l'enseignant et les élèves. Les outils numériques, par leur centralisation de l'information, semblent à première vue répondre au besoin de simplicité face à l'ampleur administrative de l'école. Paradoxalement, cette réorganisation et volonté de mieux gérer le système d'information par le numérique ne fait qu'accélérer la circulation de ces flux, complexifier le rapport social et la transmission de savoirs. À force, l'humain peut se sentir dépossédé par cette quantification à outrance de son mode de vie. Même si chaque enseignant semble témoigner d'un usage singulier, leurs expériences pointent du doigt des phénomènes de société directement ou indirectement provoqués par le numérique en temps de confinement.

¹¹² « #OnVousRépond : un prof peut-il prétexter le droit à l'image pour ne pas faire cours en visio ? », *France Info*, publié le 8 avril 2021, consulté le 12 mai 2021.

Lien URL :

<https://france3-regions.francetvinfo.fr/normandie/onvousrepond-un-prof-peut-il-pretexter-le-droit-a-l-image-pour-ne-pas-faire-cours-en-visio-2036677.html>

II. Mutation de l'espace-temps scolaire pendant la période du confinement

A. Bouleversement de l'encadrement : implications d'un rythme de vie chamboulé

En 1964, l'écrivain de science fiction Isaac Asimov tente de prédire l'état du monde 50 ans plus tard, soit en 2014. Alors que *The New York Times* expose ses prédictions un an plus tôt, celles-ci s'apparentent déjà aux évolutions technologiques observées. Il envisage des cafés prêts sur commande, la préparation d'une colonie martienne mais aussi une avancée fulgurante de notre façon de communiquer :

« *Communiquer deviendra audiovisuel et vous serez capable de voir et entendre votre interlocuteur. L'écran pourra non seulement servir à voir ceux qu'on appelle mais aussi à étudier des documents, des photographies ainsi qu'à lire des extraits de livres. Des satellites synchrones vous permettront de joindre n'importe quelle partie de la terre, même les stations météorologiques en Antarctique.*¹¹³ »

Converser avec ses amis, consulter des fichiers, voire même faire les deux à la fois ; sa prémonition multi-sensorielle ressemble beaucoup à la téléinstruction telle que nous l'avons connue pendant le confinement, même si les interlocuteurs sont à une distance raisonnablement plus courte. Non sans humour, Isaac Asimov imagine un futur proche hyper connecté, où les limites de la communication deviendraient dérisoires. Aujourd'hui, communiquer à distance s'apparenterait à une conversation en tête-à-tête, l'une des différences majeures étant la présence de l'intermédiaire inanimé, ou du moins animé en surface, qu'est l'écran.

Treize ans auparavant, Isaac Asimov rédige une nouvelle nommée *Ce qu'on s'amusait !* (*The Fun They Had*). Initialement publiée en 1951 dans un journal adressé au jeune public, elle est entre autres republiée en 1954 dans *The Magazine of Fantasy and Science Fiction*,

¹¹³ « *Communications will become sight-sound and you will see as well as hear the person you telephone. The screen can be used not only to see the people you call but also for studying documents and photographs and reading passages from books. Synchronous satellites, hovering in space will make it possible for you to direct-dial any spot on earth, including the weather stations in Antarctica.* »

Traduction personnelle du discours d'Isaac Asimov à l'occasion de l'Exposition Universelle de 1964.

Source : ASIMOV, Isaac. « Visit to the World's Fair of 1964 », *New York Times*, 16 août 1964, consulté le 7 mai 2021.

Lien URL : <https://archive.nytimes.com/www.nytimes.com/books/97/03/23/lifetimes/asi-v-fair.html>

une revue étasunienne dédiée au meilleur de la littérature fantastique et d'anticipation dans la deuxième moitié du XX^e siècle¹¹⁴.

En 2155, l'école à la maison se voit généralisée par une robotisation complète de l'enseignement ; chaque domicile comprend un robot entièrement responsable de l'instruction de l'enfant à sa charge. Ce système est présenté comme avantageux par la mise en place d'une approche pédagogique perfectionnée, chaque machine pouvant donc ajuster le rythme de travail selon les compétences cognitives de l'enfant en question. Si nous considérons l'acquisition de savoirs comme l'élément le plus important de l'enseignement, un apprentissage aussi personnalisé semble en effet être un progrès fulgurant. La tonalité d'Isaac Asimov est pourtant critique par l'incorporation d'un fond de nostalgie.

La nouvelle met en scène un dialogue entre deux enfants, Tommy et Margie. Tommy trouve un livre dans le grenier de sa maison et le fait découvrir à Margie. Il ne s'agit pas de n'importe quel livre : c'est un livre qui parle de l'école passée. Au premier abord sceptique sur l'efficacité d'un enseignement tenu par des êtres humains prétendument moins intelligents que des machines¹¹⁵, Margie finit pourtant par languir d'un système scolaire où des enfants comme elle se réunissaient au même endroit, au même moment, pour suivre le même enseignement :

« Tous les enfants du quartier venaient, riaient et criaient dans la cour, s'asseyaient ensemble dans la salle de classe, rentraient ensemble à la fin de la journée. Ils apprenaient les mêmes choses et pouvaient ainsi s'entraider sur les devoirs, en discuter.¹¹⁶ »

Cela fait des siècles que les livres ne sont plus utilisés dans un enseignement entièrement virtuel, que les élèves ne se côtoient plus et qu'ils apprennent individuellement à l'aide d'un robot assigné. L'apprentissage est dépourvu de contact humain, que ce soit entre l'élève et ses semblables ou entre l'élève et son enseignant. À travers le livre, Margie parcourt non

¹¹⁴ « Luminist Archives, The Magazine of Fantasy and Science Fiction », mis à jour le 19 octobre 2019, consulté le 7 mai 2021.

Lien URL : <http://www.luminist.org/archives/SF/FSF.htm>

¹¹⁵ « *A man? How could a man be a teacher? [...] A man can't know as much as a teacher.* »

Source : ASIMOV, Isaac. *The Fun They Had*, The Magazine of Fantasy & Science Fiction, Vol. 06 n° 02, Février 1954, p. 126, numérisation par Luminist Archives le 1 janvier 2019, consulté le 7 mai 2021.

¹¹⁶ « *All the kids from the whole neighborhood came, laughing and shouting in the schoolyard, sitting together in the schoolroom, going home together at the end of the day. They learned the same things so they could help one another on the homework and talk about it.* »

Source : *Ibid.* p. 127, traduction personnelle.

seulement un support papier pour la première fois, elle comprend avant toute chose le fonctionnement de notre école et un autre élément qui la caractérise : l'épanouissement physique, moral et social des individus.

Dans le courant de l'année scolaire 2020-2021, la plateforme pédagogique de l'Académie d'Amiens propose l'étude de cette nouvelle dans le cadre d'un cours d'anglais¹¹⁷. L'activité est à destination d'une classe de Terminale et se rapporte à la thématique *Idées de progrès*, l'une des quatre notions étudiées dans l'apprentissage des langues vivantes étrangères et faisant l'objet d'une évaluation à l'épreuve du baccalauréat. L'étude de cette nouvelle d'anticipation vise à remettre en question les intérêts et avantages d'un appareillage massif du quotidien. Elle illustre, d'une manière certes caricaturale, le grand remplacement de l'humain par la machine dont ce premier est le créateur. Un premier temps d'échanges avec les élèves sur leur compréhension du texte et sur leur ressenti suite à la lecture donne lieu à un sujet d'invention assez particulier : l'élève doit retracer son expérience du confinement et plus spécifiquement de l'école à distance, sous forme de témoignage écrit à destination de ses petits enfants ou bien à son futur soi.

Cette activité très réflexive et personnelle souligne le parallèle établi entre l'école fictive de Tommy et Margie et l'école adaptée aux restrictions sanitaires au cours du confinement. L'enseignement à distance, par le biais du numérique, bouleverse l'essence spatio-temporelle et sémantique de l'institution scolaire. Bien que l'isolement caractérise les deux univers, il n'est pas possible de considérer ces deux écoles comme étant équivalentes. En effet, la crise sanitaire n'a pas contesté le rôle prédominant de l'humain dans la transmission de connaissances. Au contraire, cette crise a renforcé son irremplaçabilité. Après tout, la machine n'est, encore aujourd'hui, qu'un outil au service des prises d'initiatives pédagogiques de l'enseignant. Cela étant dit, il faut reconnaître que cet outil se plie difficilement au caractère programmé de l'école.

Lorsque Bruno Devauchelle emploie le terme *programmation* pour caractériser le parcours de l'élève, ce dernier ne se réduit pas seulement au socle commun de connaissances, au programme scolaire qui, comme une liste de tâches, énumère les connaissances à aborder et les compétences à acquérir. Plus généralement, ce terme renvoie au déroulement préétabli et

¹¹⁷ Voir consignes de l'activité portant sur la nouvelle *The Fun They Had* (annexe IX).

imposé à court et long terme. L'emploi du temps illustre la matérialisation concise de cette programmation : de telle à telle heure, l'élève se trouvera dans cette salle pour entièrement se consacrer à cette matière. L'école dicte ce qui se fait et ce qui va se faire au sein de son cercle clos.

Contrairement à la télévision qui préserve une continuité cadrée dans sa grille de programmes, le numérique introduit l'instantanéité polymorphe, une liberté complète qui ne peut être domptée, encore moins par l'école¹¹⁸. Sa nature bouleverse ainsi la structure de l'école et obscurcit la frontière entre le personnel et le scolaire, par un empiètement mutuel de ces deux univers. L'affranchissement de « *l'espace-temps scolaire et des contraintes qu'il induit* » ouvre la voie vers un « *renouvellement de la forme scolaire important*¹¹⁹ ». En un sens, le confinement déséquilibre la mainmise de l'école. La sphère scolaire, qui n'existe plus que de manière abstraite, doit tant bien que mal se greffer une place dans la sphère personnelle. La téléinstruction, peu importe son application, se caractérise donc par deux aspects fondamentaux : la distance et l'absence.

La distance, « *fondement de la relation pédagogique*¹²⁰ » en situation de téléinstruction, s'avère hétéroclite. Au-delà de la distance purement temporelle et spatiale, d'un ordre plus physique, Geneviève Jacquinot identifie quatre autres formes de distances : technologique, socio-culturelle, socio-économique et pédagogique¹²¹. La distance technologique se rapporte à la fois à l'accessibilité, l'adaptation mais aussi à l'intégration des équipements et des outils¹²². Pour mener à bien l'enseignement à distance, il faut d'abord s'assurer de leurs disponibilités, de leur bonne compréhension - aussi bien par les élèves que par les enseignants - mais aussi de leurs pertinences, car la « *surenchère technologique* » accorde parfois beaucoup trop d'importance à la nouveauté, indépendamment d'une réelle innovation ou apport quelconque¹²³.

Les inégalités socio-culturelles et socio-économiques sont également un facteur à prendre en compte car elles peuvent à la fois pénaliser la bonne manipulation des outils mais aussi leur

¹¹⁸ *Ibid.* p. 26.

¹¹⁹ *Ibid.* p. 69.

¹²⁰ JACQUINOT, Geneviève. « Apprivoiser la distance et supprimer l'absence ? ou les défis de la formation à distance ». *Revue Française de Pédagogie*, n° 102, janvier-février-mars 1993, p. 56.

¹²¹ *Ibid.* p. 57.

¹²² *Ibid.* p. 58.

¹²³ *Ibidem.*

acquisition en premier lieu. Pendant le confinement, 24,3 % des parents d'origine modeste jugeaient leur équipement et accès à Internet insuffisants, contre 17 % des familles les plus aisées¹²⁴. De plus, 45 % des classes supérieures se sentaient aptes à répondre aux exigences d'un enseignement à distance contre 31 % des classes populaires. L'illectronisme, incapacité à utiliser les compétences numériques de base¹²⁵ dans la vie courante, touche les foyers les moins favorisés. Même si le téléphone portable est possédé par la grande majorité de la population française (plus de 93 %)¹²⁶, sa petite taille et ses fonctionnalités réduites empêchent une utilisation complète au service de l'enseignement. En comparaison, moins de 50 % des élèves disposaient d'un ordinateur personnel¹²⁷. L'usage autonome du numérique par les jeunes correspond à leurs pratiques culturelles et peut ainsi se trouver au pied du mur face aux applications plus professionnelles. À titre d'exemple, l'enseignante 2 rédigeait des consignes très précises concernant la mise en page des devoirs à rendre. Pourtant, cela n'a pas empêché le non-respect de celles-ci, non pas par défiance mais à cause d'une véritable incompréhension des modalités de rendu. Certains élèves ne savaient pas comment convertir au format PDF, d'autres ne savaient pas ce que voulait dire « *justifier un texte* », d'autres encore prenaient tout bêtement en photo leur écran d'ordinateur au lieu de fournir leurs travaux sous forme de fichier texte¹²⁸. La possibilité de chercher les réponses sur Internet n'a pourtant rien résolu. La distance prend ainsi l'apparence d'une fracture.

Toutes ces distances, bien que prédéterminées, peuvent, dans une certaine mesure, être apprivoisées. La distance technologique peut, par exemple, être réduite à travers des aides en faveur d'une meilleure accessibilité au numérique. Selon Geneviève Jacquinet, il existe une distance qui ne s'apprivoise pas aussi habilement, celle « *qui sépare celui qui veut ou doit apprendre et celui qui sait et veut ou doit enseigner* », autrement dit la distance pédagogique¹²⁹. En effet, la transmission de savoirs est au cœur de l'enseignement et lorsque cette transmission se voit semée d'embûches, il devient impératif de faire perdurer la communication par laquelle elle s'opère. Le numérique a facilité notre manière de

¹²⁴ LE NEVÉ, Soazig. « L'école à la maison, amplificateur des inégalités scolaires », *Le Monde*, publié le 11 mai 2020, consultée via Europresse le 7 mai 2021.

¹²⁵ Voir le tableau tiré du cadre d'orientation « *compétences de base en technologies de l'information et de la communication* » pour comprendre les critères pris en considération (annexe X).

¹²⁶ GLEIZES François et al. « Des appareils électroniques aux services en ligne : une diffusion massive des nouvelles technologies en 30 ans », *Insee*, 18 juillet 2019, p. 2.

¹²⁷ Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance. *Op. Cit.* p. 24.

¹²⁸ Voir annexe XX b.

¹²⁹ JACQUINOT, Geneviève. *Op. Cit.* 1993, p. 60.

communiquer. Or, dans le cadre de l'enseignement, une distance à durée indéterminée peut devenir un frein à la transmission.

Dans le même esprit, Michael Grahame Moore, théoricien américain spécialisé dans l'enseignement à distance, parle de la « *distance de transaction* » qui sépare l'enseignant et l'élève. Il la définit comme un « *espace psychologique et communicationnel* » qui dépend de l'importance accordée au dialogue dans l'enseignement à distance¹³⁰. Plus l'enseignant participe à créer un espace de travail où le dialogue s'opère de manière régulière, plus la distance de transaction faiblit. Une grande distance de transaction n'empêche pas pour autant le succès d'un enseignement à distance. Pour ce faire, l'élève doit par contre faire preuve d'une grande autonomie dans son apprentissage. Même si l'étude de la DEPP tend à suggérer que plus de la moitié des collégiens et lycéens n'éprouvent jamais ou presque jamais de difficultés à travailler en autonomie, ces mêmes élèves avouent rencontrer plus de difficultés à organiser leur travail ou encore à comprendre les consignes données par leurs enseignants¹³¹. Être autonome tout en étant désorganisé, d'autant plus lorsqu'on ne comprend pas ce qui est exigé, paraît contradictoire et laisse à penser que les élèves interrogés ont répondu sans concevoir ce qu'implique réellement l'autonomie. Cela étant dit, il paraît nécessaire, dans une situation d'instruction à distance forcée, telle que la crise sanitaire, de tout faire pour réduire le plus possible la distance de transaction.

Afin de remédier à l'absence des sujets dans un même endroit, à un même moment, l'objectif est de « *simuler [leur] co-présence* » en mettant en place une médiation technique éclairée qui prenne en considération toutes les spécificités et contraintes du dispositif¹³². Or, employer la visioconférence sous prétexte qu'elle simule plus fidèlement l'interaction en face-à-face ne suffit pas. L'urgence de la période a omis une réflexion approfondie sur la complexité de la téléinstruction et des effets néfastes qui peuvent en résulter. Il était naïf de supposer que la continuité pédagogique se faisait par une pédagogie parfaitement identique. L'enseignement, malgré les potentialités contemporaines du numérique, a encore du mal à se défaire de la réactualisation des modèles pédagogiques, maladresse alertée par Geneviève Jacquinet dès 1985¹³³.

¹³⁰ MACEDO-ROUET, Mônica. *Op. Cit.* p. 66.

¹³¹ Voir le graphique « Difficultés rencontrées vis-à-vis du travail scolaire selon les collégiens et lycéens, en % » (annexe XI).

¹³² MACEDO-ROUET, Mônica. *Op. Cit.* p. 61.

¹³³ JACQUINOT, Geneviève. 1985, *Op. Cit.* p. 119.

B. Les enjeux de l'accès au savoir au service des pratiques spontanées

Les multiples distances et absences propres à la téléinstruction pourraient nous amener à croire que cette dernière ne relève plus du monde sensible, qu'elle se déroule dans un monde à part entière. En effet, la salle de classe subit une mutation de l'espace-temps scolaire par le déplacement et la déprogrammation de ses repères spatio-temporels. Ce bouleversement de la perception implique ainsi de nouveaux repères physiques et temporels.

Dans son ouvrage *Éducation et nouvelles technologies : théorie et pratique* (2002), Jacques Perriault présente déjà les changements qui s'opèrent dans un enseignement transposé à l'ère numérique. Pour considérer la place du corps dans un espace donné, il présente ce qu'il appelle le « *schéma corporel* », la façon dont le sujet situe son corps par rapport à l'espace environnant : en effet, la représentation spatiale est intrinsèquement liée à la façon dont l'individu-sujet le perçoit et en effectue la transcription¹³⁴. L'espace virtuel ne se réduit pas à un simple environnement en 2D car les possibilités de l'écran, malgré sa platitude, suscitent une véritable exploration spatiale surréaliste : le monde s'offre à nous depuis un lieu donné. Il n'est pas anodin de faire référence à la navigation par rapport à l'usage d'Internet. Même si l'espace numérique n'est pas à proprement parler doté d'une matérialisation, il suffit que l'individu se projette au sein de ce système de références pour établir une représentation graphique. Cet « *usage réitéré d'Internet* » participe à créer « *des constructions analogues* » prenant forme par l'assimilation de nouvelles formes de déplacement¹³⁵. Même si la prévisualisation d'itinéraires via la navigation par Géopositionnement par Satellite (GPS) est l'exemple le plus parlant de « *la représentation graphique d'un trajet*¹³⁶ », d'autres pratiques de consommations culturelles telles que le *binge-watching*¹³⁷ mettent en évidence un besoin de redéfinir plus largement notre appréhension de l'espace à l'aube des nouvelles technologies - son autre terme synonyme *marathon-viewing* étant ainsi plus parlant vis-à-vis du flux auquel l'individu se mouvoit. L'enseignement à distance interroge tout autant la place

¹³⁴ PERRIAULT, Jacques. *Éducation et nouvelles technologies*, Op. Cit. p. 52.

¹³⁵ *Ibid.* p. 53.

¹³⁶ *Ibidem.*

¹³⁷ Pratique qui consiste à regarder plusieurs contenus audiovisuels d'affilée, contenus le plus souvent sous une forme sérielle. Le terme anglais *binge* se réfère à une consommation excessive de nourriture (empiffrement) ou d'alcool (beuverie) et est en l'occurrence transposé à la consommation d'images.

Source : STAROSTA, Jolanta A. et Bernadetta IZYDORCZYK. « Understanding the Phenomenon of Binge-Watching - A Systematic Review », *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2020, pp. 1-2.

du « *schéma corporel* ». Les fortifications de la programmation scolaire se voient ainsi indéniablement bousculées par les dynamiques propres au numérique.

Le temps se retrouve également chamboulé au sein de l'enseignement à distance par le manque de segmentation qui le caractérise. Jacques Perriault constate que le numérique n'est soumis à aucune « *balise* » ; par défaut, le temps s'y écoule discrètement, dépourvu d'indicateurs sonores ou visuels, tels que le *tic tac* d'une horloge ou le coucher du soleil, ou encore d'attentes précises, comme par exemple l'attente d'une personne ou d'un événement¹³⁸. Si nous excluons le moindre enjeu énergétique à court ou long terme, du taux de batterie à l'épuisement des ressources, cet accès s'avère dans une certaine mesure infini, illimité et incontrôlable. Le numérique est ainsi doté d'une vie propre constamment en éveil, indépendante de notre connexion ou déconnexion individuelle.

Le numérique implique ainsi une navigation spontanée dépourvue de balises, un fonctionnement en contradiction complète avec le cadre et le programme qui caractérise l'institution scolaire. L'inconscience à l'égard du temps écoulé dans la sphère numérique se manifeste souvent par des débordements :

« L'utilisateur du web ne se rend pas compte du temps qu'il passe à le consulter. Par contre, il est difficile de respecter le timing au cours d'une vidéoconférence, car le temps s'écoule trop vite. »¹³⁹

Afin de mener à bien une situation d'enseignement à distance, la gestion du temps devient ainsi d'autant plus cruciale et exige à la fois la prise en considération de moments de flottement (temps de connexion, arrivée progressive des élèves dans la classe virtuelle, potentielles perturbations de la volonté ou non des élèves) et la répartition équitable et réfléchie du temps de parole. Pour rappel, l'enseignante 3 avait proposé la mise en place d'exposés groupés dans cette optique¹⁴⁰.

Cette identification des caractéristiques spatiales et temporelles proposée par Jacques Perriault remonte à une vingtaine d'années. Pourtant, elle demeure tout aussi pertinente face à notre étude de cas. Comme mis en lumière dans mon tour d'horizon, la téléinstruction dans le cadre scolaire n'est pas étrangère à l'Éducation nationale qui précède la crise sanitaire. Ainsi,

¹³⁸ PERRIAULT, Jacques. *Éducation et nouvelles technologies*, Op. Cit. p. 59.

¹³⁹ *Ibidem*.

¹⁴⁰ Voir annexe XX c et p. 19.

comment expliquer la difficulté à mettre en application les pratiques spontanées dans le cadre de la crise sanitaire ? S'intéresser à la mise en place et au fonctionnement des dispositifs innovants de formation à distance semble essentiel pour mettre en évidence les particularités de la continuité pédagogique confinée.

L'enseignement à distance présente des qualités incontestables, d'autant plus compte tenu de l'omniprésence des technologies dans notre quotidien. Les intégrer au service d'une pédagogie plus en adéquation avec les enjeux contemporains de la médiatisation est une évidence.

Jacques Perriault relève trois fonctions majeures d'Internet au service de l'apprentissage : « *fournir des ressources documentaires* », « *procurer des simulations* » et « *permettre la communication en tous sens*¹⁴¹ ». Les deux premières fonctions se retrouvent déjà dans les ambitions de l'Éducation nationale qui précèdent la crise sanitaire, notamment à travers la présence du professeur documentaliste comme médiateur. En effet, le numérique est avant tout exploité dans le cadre scolaire comme un fournisseur de documents et d'informations. Il s'avère être l'usage le plus fréquent du numérique, suivi de près par le traitement de texte et le vidéo-projecteur¹⁴². Moins fréquent mais sans pour autant original, Internet est également utilisé à des fins de mise en situation théorique. Pierre Schaeffer employait le terme de « *simulacre* » pour désigner l'information ou le contenu produits, conservés ou diffusés par le biais des machines¹⁴³. Les technologies de traitement de l'information et de la communication étaient, pour leur part, considérées comme « *l'ensemble des procédés, des supports et des dispositifs pour la création, la manipulation, l'échange, le stockage, le classement et la réception des signaux constitutifs de ces simulacres*¹⁴⁴ ». L'idée de simulations numériques dérive ainsi de cette notion de simulacres, à travers une imitation en apparence permise par le virtuel. Même si l'Éducation nationale n'a pas attendu la crise sanitaire pour s'emparer des deux premières fonctions, la troisième se démarque comme étant plus novatrice sur le plan pédagogique par un éloignement plus marqué avec le fondement linéaire et vertical qui caractérise traditionnellement l'enseignement.

¹⁴¹ PERRIAULT, Jacques. *L'accès au savoir numérique. Op. Cit.* p. 178.

¹⁴² COEN, Pierre-François et al. « Usages d'Internet à l'école selon le regard des élèves. Pratiques d'intégration, paradigmes pédagogiques et motivation scolaire », *Sciences et Technologie de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation*, n° 20, 2013, pp. 269-293, p. 277.

¹⁴³ PERRIAULT, Jacques. *Éducation et nouvelles technologies, Op. Cit.* p. 11.

¹⁴⁴ *Ibid.* p.12.

C'est avec cette ambition de « *permettre la communication en tous sens* » que le projet *Learn-Nett* est lancé en 2002, un réseau d'entraide entre futurs enseignants européens dans le but « *[d']apprendre ensemble des technologies de l'information et de la communication* » à travers « *une recherche action visant à concevoir, expérimenter et évaluer des modalités d'introduction de l'enseignement ouvert et à distance dans et pour la formation des enseignants*¹⁴⁵ ». Cet apprentissage par application dessert pourtant un objectif qui dépasse l'appréhension traditionnellement verticale de l'enseignement : ces enseignants en devenir sont amenés à découvrir une nouvelle pédagogie « *souple, centrée sur les besoins de l'apprenant et misant sur son autonomie*¹⁴⁶ ». Un véritable échange et enrichissement mutuel des connaissances est ainsi visé à travers des dispositifs tels que celui-ci : *Learn-Nett* facilite non seulement la coopération entre enseignants mais elle se fait dans l'optique d'amoindrir leur influence au sein de l'enseignement.

Notre étude de cas a pourtant montré qu'il ne suffisait pas de *miser* sur une autonomie préexistante. Elle pouvait potentiellement être attendues de la part d'étudiants plus âgés, en supposant qu'ils y soient eux-mêmes accoutumés au préalable¹⁴⁷, mais les élèves du second degré n'étaient pas préparés à assumer ces responsabilités. De plus, bien que l'enseignement à distance exige une certaine part d'autonomie, elle ne peut pas non plus s'effectuer sans le moindre accompagnement, auquel cas il ne s'agit plus d'enseignement mais d'autodidaxie. Bien que la motivation et la rigueur de l'élève aient une grande part à jouer, un accompagnement doit tout de même s'effectuer auprès de lui. En effet, l'enseignement à distance n'efface pas le rôle de l'enseignant : son rôle se trouve en pleine mutation par l'existence de nouvelles tâches et de nouveaux objectifs.

Concrètement parlant, les enseignants doivent consacrer plus de temps à la planification, à la prévision et à la préparation de leur cours, s'effectuant ainsi longtemps à l'avance afin de récolter les documents nécessaires et réaliser les activités permettant de valider l'acquisition de connaissances. Cette implication additionnelle ne se résume pourtant pas simplement au montage, à la structuration et à l'organisation. Le caractère optimal de cette méthode

¹⁴⁵ CHARLIER, Bernadette et PERAYA, Daniel. *Technologie et innovation en pédagogie : dispositifs innovants en formation pour l'enseignement supérieur*; Éditions De Boeck, collection Perspectives en Éducation et Formation, Bruxelles, 2003, p. 22.

¹⁴⁶ *Ibid.* p. 72.

¹⁴⁷ Cette généralisation comme quoi les étudiants seraient bien plus aptes à pratiquer l'enseignement à distance par pure maturité innée reste contestable. Il suffit de prendre en considération la difficulté des enseignants eux-mêmes. La formation, et pour ainsi dire son manque, demeure l'enjeu crucial de l'enseignement à distance.

d'enseignement repose sur « *les besoins de la formation et de l'apprentissage*¹⁴⁸ ». Y répondre devient le but ultime. Les amateurs de l'enseignement à distance dénonce ainsi un aspect contreproductif où l'enseignant se colle à des objectifs académiques irréalistes qui négligent les véritables besoins des premiers concernés. Un contournement s'effectue ainsi par les plus audacieux, qui s'emparent d'outils numériques, une prise d'initiative, ou de risque, qui témoigne « *d'une démarche pédagogique de différenciation en appui sur le numérique*¹⁴⁹ ». Même s'il est nécessaire de définir les compétences à acquérir au sein du programme scolaire et de mener une instruction conforme à l'acquisition de celles-ci, un trop scrupuleux respect irait potentiellement à l'encontre de la progression des élèves.

Il ne faut également pas oublier l'importance des outils dans ce nouveau mode opératoire, car il s'agit d'un rôle « *délicat* » qui implique entre autres la nécessité de « *gérer la médiation aussi bien avec le logiciel qu'avec la machine*¹⁵⁰ », une double casquette qui est loin d'être évidente à incarner sans formation appropriée, comme nous le montrent les témoignages des enseignantes 2 et 3. En effet, Jacques Perriault insiste sur le fait que l'ordinateur devienne, à travers la téléinstruction, « *un outil sémiotique* » avec lequel l'enseignant se doit « *[d']affronter les problèmes de communication qui relèvent à la fois des savoirs spécifiques au contenu et de ceux qui sont propres à la machine*¹⁵¹ ». Même si les élèves ont la possibilité de se documenter avec l'ensemble des ressources à leur disposition, l'aménagement de ces mêmes ressources reste à la charge de l'enseignant.

Il serait donc maladroit de penser que le numérique faciliterait le rôle de l'enseignant en comptant uniquement sur la responsabilité des élèves. France Henri, en s'inspirant des observations mélioratives de l'enseignement à distance entreprises par Daniel Peraya, désigne ainsi l'enseignant non plus comme « *un expert de contenu transformateur de connaissance* » mais comme un « *accompagnateur dans le développement des connaissances* » :

« [L'enseignant] *n'envisagera plus la matière comme un objet à s'approprier mais comme une ressource parmi d'autres utile au développement de compétences. C'est donc dans cette perspective que le projet Learn-Nett a misé sur la médiatisation et l'utilisation des TIC pour introduire un renouveau pédagogique.*¹⁵² »

¹⁴⁸ CHARLIER, Bernadette et PERAYA, Daniel. *Technologie et innovation en pédagogie. Op. Cit.* p. 75.

¹⁴⁹ TOBATY, Alexandre. « École à la maison, continuité pédagogique et numérique éducatif : Repenser la relation d'apprentissage à l'école », *Administration & Éducation*, N°169 - mars 2021, pp. 131-134, p. 133.

¹⁵⁰ PERRIAULT, Jacques. *Éducation et nouvelles technologies. Op. Cit.* p. 29.

¹⁵¹ *Ibidem.*

¹⁵² *Ibid.* p. 75.

L'enseignant du *distanciel* n'intervient pas dans l'apprentissage de l'élève à proprement parler : l'enseignant incarne une posture d'accompagnateur à l'égard de ce dernier, lui offrant les clés de compréhension pour appréhender les informations à sa manière, même si cela implique une posture éloignée des exigences académiques. Son rôle se rapproche ainsi beaucoup plus du médiateur que de l'enseignant. En effet, bien que l'enseignant soit, par essence, l'intermédiaire entre le savoir et l'élève, devenir médiateur nécessite de repenser la relation binaire qui oppose éducateur et éduqué et d'encourager l'élève à « *s'interroger sur l'activité dans laquelle il s'investit*¹⁵³ ». S'ouvrir sur une pédagogie plus à l'écoute des élèves mais également plus ouverte - car l'accès plus vaste défend aussi une démocratisation des savoirs à ne pas négliger - est une visée éducative honorable qui semble permise par les TIC. La présence des outils numériques et des logiciels appropriés ne suffisent pourtant pas pour engager sa réussite.

Même si France Henri et Daniel Peraya manifestent dès le début des années 2000 un grand intérêt pour l'enseignement à distance, offrant une pédagogie moins excluante et centrée sur les besoins de l'apprenant, ils n'ignorent pas pour autant l'inefficacité d'une instruction non réfléchie :

« [Les établissements scolaires] doivent résister à la tentation d'utiliser les technologies comme des gadgets, comme une sorte de plus value pour faire "vendre" la formation.¹⁵⁴ »

La praticité et les gains de temps souvent prônés dans l'enseignement à distance, comme la désuétude des déplacements en transport et l'amélioration du sommeil, peuvent pourtant être remis en question au regard des étapes de préparation supplémentaires non négligeables, évidemment accentuées par le caractère inédit du confinement. En effet, les contraintes de la continuité pédagogique confinée introduisent de nouvelles problématiques à l'égard de l'enseignement à distance. Deux contraintes majeures se présentent comme des évidences : la transition au numérique ainsi que les nouvelles appréhensions du temps.

¹⁵³ HADJI, Charles. « La médiation : un concept pour repenser la pédagogie ? L'agir pédagogique à la recherche d'une cohérence », pp. 41-43, *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* [via Cairn], vol. 42, no. 2, 2008, pp. 41-43.

¹⁵⁴ PERRIAULT, Jacques. *Éducation et nouvelles technologies. Op. Cit.* p. 73.

La première contrainte, et possiblement la plus décisive, est celle du manque de transition. Bien que le contexte ait pris tous les acteurs au dépourvu, aussi bien enseignants que politiques, il est évident que la précipitation n'allait qu'empirer la mise en place de la continuité pédagogique. France Henri insiste sur l'importance de « [...] *permettre aux individus de vivre une transition entre leurs pratiques actuelles et leurs nouvelles pratiques* » et de faciliter cette transition par la construction « *des outils de passage*¹⁵⁵ ». Jacques Perriault, pour sa part, insiste également sur le besoin des enseignants de s'acclimater en trouvant leur « *niche d'usage* » dans l'outil numérique¹⁵⁶. Une gestion de crise idéale aurait présumée une prise en considération des contraintes locales et des compétences disponibles, d'une concertation adaptée et non partisane avec le personnel enseignant, ainsi qu'une implication de la part des acteurs sociaux sur le terrain. Pourtant, les enseignants se sont sentis séparés par les manquements en termes de temps, de moyens ainsi que de considération. La téléinstruction ne peut pas être imposée, encore moins dans un tel contexte anxiogène livrant chaque individu à soi-même.

L'avantage phare de la téléinstruction est la flexibilité que ce mode d'enseignement procure, et ce bien avant la nécessité d'innover face à une pandémie. À travers différents profils suivants une formation à distance identique en histoire de l'art, Jacques Perriault présente à quel point la téléinstruction offre une alternative à la sphère scolaire, à la fois dans sa poursuite que dans sa reprise, tout en évitant de s'engager dans un suivi pédagogique pouvant restreindre la mobilité des élèves et apprenants impliqués. Elle offre, entre autres, la possibilité à des retraités, comme M. G. , âgé de 62 ans, d'effectuer une reprise d'études pour le simple plaisir d'apprendre, sans avoir à se plier à l'encadrement institutionnel du système éducatif¹⁵⁷. Il suivait ainsi une formation par la réception de cours par correspondance, comprenant un CD-Rom et des exercices à exécuter à partir d'un ordinateur. La prouesse technique se retrouve ainsi au service d'une accessibilité plus répandue, où l'enseignement est rendu possible par une adaptation des cours selon les profils. Cela étant dit, le gain de temps présume malgré tout une gestion du temps. En effet, la flexibilité promue par l'enseignement à distance n'en appelle pas moins à une réorganisation de travail. Cette qualité peut ainsi se retourner contre les apprenants qui prennent ainsi conscience que

¹⁵⁵ *Ibid.* p. 75.

¹⁵⁶ PERRIAULT, Jacques. « Retour sur la logique de l'usage : entretien avec Alexandre Coutant », *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, n° 6, 2015, p. 1.

¹⁵⁷ PERRIAULT, Jacques. *L'accès au savoir en ligne*, *Op. Cit.* p. 133.

l'organisation de travail par correspondance est loin d'être triviale¹⁵⁸. Une erreur fatale semble être de considérer la flexibilité de l'enseignement comme une baisse des efforts à fournir pour y parvenir. Bien que l'enseignement à distance en temps de confinement pouvait sembler au premier abord attrayant, son déroulement a tout de même présenté un chamboulement inédit et sous-estimé de la gestion de travail.

L'espace-temps numérique à lui tout seul n'était pas le seul environnement à entrer en conflit avec notre mode vie. Chacun devait également faire face à une nouvelle forme de quotidien confinée, pour une durée indéterminée, causant une rupture radicale dans le temps social et individuel¹⁵⁹. Nos sociétés sont culturellement plus enclines à se tourner vers un futur progressif. La crise du Covid-19 et l'implémentation d'un confinement strict à durée indéterminée a participé à un phénomène de suspension du temps : subir un tel événement incertain et préoccupant peut bouleverser notre projection vers l'avenir et provoquer une focalisation inhabituelle sur le présent. De plus, l'incapacité à mesurer la temporalité d'un événement, qui concerne dans ce cas de figure un enfermement prolongé et identique d'une journée sur l'autre, rend la situation insurmontable et désespérée¹⁶⁰. Le fait de jongler entre plusieurs temporalités virtuelles contribue d'autant plus au désordre de la perception temporelle. Même si une tendance à passer subitement d'une activité à l'autre n'est pas apparue suite à l'introduction des TIC, celle-ci se différencie nettement par l'usage d'un médium multitâche par essence. En effet, les individus se sont vus contraints d'effectuer plusieurs tâches en même temps, de « *gérer des processus en parallèle* », et de les appliquer selon les interruptions qui se produisent à leurs dépens. Jacques Perriault illustre ces interruptions de la manière suivante :

« *Je suis en train d'effectuer une tâche A, par exemple, j'écris sur mon traitement de texte. un événement extérieur, un appel téléphonique, l'interrompt et m'oblige à entreprendre une tâche B, répondre. Pendant que je parle au téléphone, mon ordinateur "bogue". J'effectue une tâche C, taper contrôle/alt/suppr. Je raccroche le téléphone. Mon texte apparaît sur l'écran. Je reprends ma tâche initiale.*¹⁶¹ »

¹⁵⁸ *Ibid.* p. 135.

¹⁵⁹ MELLA, Nathalie. « La perception du temps en confinement », *Sciences Humaines*, mis à jour le 9 avril 2020, consulté le 31 janvier 2022.

Lien URL : https://www.scienceshumaines.com/la-perception-du-temps-en-confinement_fr_42237.html

¹⁶⁰ STOLARSKI, Maciej, FIEULAINÉ, Nicolas et ZIMBARDO, Philip G. « Putting time in a wider perspective: The past, the present, and the future of time perspective theory ». In V. Zeigler-Hill & Todd Shackelford (eds.), *The SAGE Handbook of Personality and Individual Differences*, 2018, pp. 592- 628.

¹⁶¹ PERRIAULT, Jacques. *L'accès au savoir en ligne, Op. Cit.* p. 190.

Les TIC ne font pas que relayer les interruptions, elles contribuent à en produire, car les interruptions proviennent également de l'intérieur des machines¹⁶². Une étude récente provenant de l'Université d'Oregon démontre qu'une concentration interrompue prend en moyenne 23 minutes à être rétablie¹⁶³. Une autre étude menée par la même université énonce que les étudiants ne réussissent plus à se concentrer plus de 65 secondes sur une même tâche, car ils se sentent débordés par le flux constant d'informations¹⁶⁴. Certains parents, en détresse, retranscrivent une perte complète de repères en dehors du cadre scolaire, comme un *jet-lag* confiné vis-à-vis du rythme temporel déchu, où leurs enfants inversent leur quotidien en dormant le jour et vivant de nuit, à travers leur téléphone¹⁶⁵. Alors que le jonglage numérique s'est emparé de notre quotidien, l'ampleur des interruptions remet sérieusement en question l'efficacité de la téléinstruction. Que faut-il penser lorsque des êtres, ne pouvant pas par nature exécuter plus d'une tâche à la fois, sont convaincus de pouvoir suivre jusqu'à six contenus médiatiques à la fois¹⁶⁶ ? La pression sociale et notre environnement industriel nous incitent à atteindre, machinalement, des performances irréalistes et contre-natures.

L'autre bouleversement porte plus spécifiquement sur une certaine difficulté à transposer dans le monde réel des connaissances transmises par le biais du monde virtuel. Malgré les constructions analogues effectuées par l'individu, les apprentissages pouvant être effectués sur l'écran reposent essentiellement, selon Jacques Perriault, sur les techniques de l'écran, soit les usages propres de l'informatique, de la documentation ou encore de la communication¹⁶⁷. Ces observations sont également relevées dans les expériences personnelles d'individus ayant participé à la téléinstruction en tant qu'apprenant : l'une des personnes interrogées par Jacques Perriault, Mme W. , exprime des difficultés à apprendre sur un support numérique car « *l'écran n'a pas la fixité de la page et ne facilite pas la tâche de la mémoire*¹⁶⁸ ». C'est au regard de ces contraintes, des manques d'applications concrètes non simulées, que Jacques Perriault ne conçoit pas durablement un enseignement tout-numérique.

¹⁶² *Ibidem*.

¹⁶³ HARRI, Johann. « Focus (If you still can) », *The Observer*, publié le 2 janvier 2022, p. 14.

¹⁶⁴ *Ibidem*.

¹⁶⁵ DELÈS, Romain, PIRONE, Filippo et RAYOU, Patrick. « L'accompagnement scolaire pendant le premiers confinement de 2020 : De la différenciation dans l'École à la maison » », *Administration & Éducation*, n° 169 - Mars 2021, Association Française des Acteurs de l'Éducation, pp. 155-160, p. 157.

¹⁶⁶ HARRI, Johann. *Stolen Focus: Why You Can't Pay Attention*, Bloomsbury Publishing, Londres, 2022, p. 39.

¹⁶⁷ PERRIAULT, Jacques. *L'accès au savoir en ligne*, *Op. Cit.* p. 175.

¹⁶⁸ *Ibid.* p. 135.

Certes, face au confinement, les enseignants ne pouvaient pas se résoudre à arrêter net au prétexte d'un fatalisme vis-à-vis du numérique. La question n'est pas de savoir s'il valait mieux ne rien faire au lieu d'appliquer une instruction reposant intégralement sur les TIC. Cela étant dit, il me semble essentiel de revenir sur la particularité de cette expérimentation, car elle risque de forger la considération future du numérique par l'Éducation nationale, ainsi que sa normalisation.

Nos observations jusqu'alors présentent déjà que l'enseignement à distance en temps de crise sanitaire n'est pas une étude de cas représentative du déroulement habituel de l'enseignement à distance. Bien que les TIC puissent innover les aspects plus datés de la pédagogie, notamment à l'égard de son caractère vertical et encourageant peu une véritable collaboration entre enseignants et élèves, l'étude de cas porte sur une dynamique imposée et non soumise à une instruction préparée et réfléchie. En effet, rien ne semble faciliter l'accomplissement de l'enseignement à distance sous obligation. Sa singularité complique la réussite de l'enseignement à distance, soulevant des problématiques jusqu'ici peu anticipées par les perspectives d'avenir de l'innovation pédagogique. Les caractéristiques de la continuité pédagogique confinée introduisent de nouvelles dynamiques entre la classe comme entité, composée d'enseignants et d'élèves, et la classe comme environnement, lieu d'échanges et de transmission de connaissances :

« La classe [...], en tant qu'unité intellectuelle collective, se dispose à affronter un rôle inhabituel de recueil et de traitement de l'information dans un espace de ressources dépassant largement l'établissement dont elle relève, et avec lequel, grâce aux réseaux numériques, elle créera de nouveaux programmes d'échanges.¹⁶⁹ »

Cette idée que la classe se déploie grâce au numérique ne correspond pas exactement à la classe soumise aux mesures sanitaires de la crise du Covid-19. En effet, le confinement a imposé une dynamique inverse, de repli, et l'usage du numérique ne servait non pas à créer de nouveaux programmes d'échanges mais à retrouver les échanges dont les enseignants et élèves étaient privés. Les enseignants avaient ainsi la lourde tâche de reconstruire l'*unité intellectuelle collective* dans la sphère numérique, et le moyen le plus efficace d'y parvenir est par la pérennisation des relations interpersonnelles.

¹⁶⁹ PERRIAULT, Jacques. *Éducation et nouvelles technologies*, Op. Cit. p 116.

Le 35^e numéro de la revue *Distances et médiations des savoirs* rapporte le résultat d'une étude conduite entre avril et mai 2020 auprès des enseignants sur leurs ressentis vis-à-vis de l'enseignement à distance avant, pendant et après le confinement¹⁷⁰. Les résultats témoignent non seulement de l'importance préalable accordée à la dimension relationnelle mais avant tout de leur engagement à la maintenir en temps de confinement. En effet, pérenniser « *la relation pédagogique* » était « *l'une des motivations principales des enseignants ayant répondu à ce questionnaire* », une motivation qui outrepassa le manque d'expérience¹⁷¹. Le numérique était ainsi plus souvent exploité comme tremplin d'échanges communicationnels. Au regard de ses réponses, l'objectif premier de la continuité pédagogique serait potentiellement mal compris : la réussite de l'enseignement à distance serait moins dans la capacité d'agir sur l'instruction que dans la dimension relationnelle, qui semble être le facteur déterminant dans leur rapport au numérique. Bien que le numérique permette de compenser la distance physique, sa capacité à pouvoir la subsister est moins certaine. L'appréhension première rapportée par les enseignants, celle à l'égard d'une satisfaction amoindrie, est d'ailleurs confirmée par leur scepticisme vis-à-vis de son efficacité à long terme¹⁷². L'inquiétude semble d'autant plus fondée lorsque nous considérons l'importance de la satisfaction personnelle dans l'enseignement : l'importance que les enseignants accordent à la construction de connaissances par l'action, la réflexion, l'échange et l'accès à une grande variété de ressources humaines et matérielles fait état de l'importance de l'interaction, interaction qui est mise à rude épreuve par un enseignement tout-numérique imposé d'urgence.

La nouvelle d'Isaac Asimov valorisait déjà les relations interpersonnelles physiques dans l'enseignement, élément crucial pour le mener à bien. Ces observations coïncident avec les trois grandes caractéristiques propres aux pratiques spontanées d'accès au savoir énumérées par Jacques Perriault : un intérêt marqué pour l'autre, une conscience du rôle du collectif dans l'apprentissage et la pratique de l'échange par spontanéité. Certes, l'étude concerne seulement le milieu universitaire et implique donc une mise en perspective au regard des

¹⁷⁰ AUDRAN, Jacques, KAZINARI, Tomas et Kern Dominique. « Les enseignants du supérieur face à l'enseignement en ligne "obligé" : Quels changements dans leur rapport au numérique éducatif ? », *Distances et médiations des savoirs*, Tensions entre présence et distance en éducation : comprendre la complexité, n° 35, 2021, pp. 1-3.

¹⁷¹ *Ibid.* p. 7.

¹⁷² « [...] la majorité des répondants (52 %) complète l'affirmation "Quand j'ai entendu parler de la transition vers l'enseignement en ligne, j'ai pensé" par le choix de la réponse fermée de la manière suivante : "Je peux enseigner en ligne, mais ce sera moins satisfaisant pour moi". »

Ibid. p. 8 .

enjeux propres au second degré. Cela étant dit, les constats demeurent pertinents, d'autant plus lorsque nous considérons l'accompagnement plus poussé qu'exige le public adolescent.

Physiquement isolés, les êtres se rassemblent dans un espace-temps immatériel nouveau tout en ayant comme point de repère leur enseignement de prédilection. Ce chamboulement du cadre scolaire amène à s'interroger sur la place accordée à la matière, au corps des sujets. Quelle place la téléinstruction accorde-t-elle à la matière dans ce comblement artificiel dématérialisé et quels peuvent être les effets secondaires physiques et mentales ? Étant donné que l'usage des techniques numériques est loin d'être neutre pour l'esprit, il est nécessaire de se pencher sur les conséquences sociales et culturelles d'un tout-numérique subi dans l'urgence dans le cadre de l'enseignement. Même si la téléinstruction est considérée comme la conséquence d'un « *remaniement symptomatique de la pensée contemporaine*¹⁷³ », d'un choix réfléchi adapté à notre mode de vie, le confinement tend à montrer qu'il en est possiblement la cause.

C. Corps dématérialisés, corps désemparés : les conséquences inédites de l'enseignement à distance en temps de crise sanitaire

Le confinement a amené les enseignants à devoir effectuer des choix en matière de stratégies pédagogiques, des choix plus ou moins réfléchis dans cette situation inédite d'improvisation. Maintenir la relation pédagogique devient la priorité des enseignants, ces derniers trouvant une certaine compensation dans le passage au numérique¹⁷⁴. Les enseignants ont pourtant conscience de la malléabilité des relations sociales et interpersonnelles aux modalités de la sphère numérique : se contraindre à un espace temps virtuel dans un état de crise est non sans conséquence sur l'état physique et mental des personnes concernées, car même si l'innovation serait une invention ayant connu la réussite sociale d'après Bertrand Gille¹⁷⁵, il n'est pas dit que l'usage et l'utilisation soient toujours en sa faveur. Mon précédent chapitre introduit d'ores et déjà les modalités spatio-temporelles auxquelles enseignants et élèves ont dû se soumettre. Les observations suivantes présenteront tout particulièrement les comportements suscités et les obstacles rencontrés face au défi de co-construire un espace

¹⁷³ JACQUINOT, Geneviève. *Op. Cit.* 1993 p. 64.

¹⁷⁴ « *Les enseignants trouvent une certaine compensation au passage au numérique dans le fait qu'il permet surtout de maintenir les relations sociales.* »

Source : AUDRAN, Jacques, KAZINARI, Tomas et Kern Dominique. *Op. Cit.* p. 7.

¹⁷⁵ PERRIAULT, Jacques. *Éducation et nouvelles technologies. Op. Cit.* p. 114.

d'échanges par écrans interposés. À quel point les relations interpersonnelles dans le cadre scolaire se voient-elles altérées par une transposition numérique ?

Nous n'avons pas attendu l'arrivée des technologies numériques pour interagir : tout comportement individuel relève de l'interaction et il n'existe pas d'actes isolés¹⁷⁶. Les enseignants ont accepté à contre cœur l'enseignement à distance dans le but de pérenniser les relations interpersonnelles, par lesquelles la transmission existe. Cela étant dit, l'enseignement virtuel peut pourtant donner une impression de cloisonnement. En effet, le sentiment d'isolement social est relaté dans des expériences d'enseignement à distance qui précèdent notre étude de cas.

Jacques Perriault met en évidence deux obstacles qui mettent à rude épreuve le bon déroulement d'une situation de téléinstruction : la gestion du temps et la transposition des connaissances¹⁷⁷. Pourtant, une troisième contrainte primordiale est à prendre en compte dans la téléinstruction : le travail solitaire. Même dans une situation d'apprentissage synchrone, elle décerne une plus grande autonomie aux apprenants : cette situation de repli vis-à-vis de l'enseignement les oblige à devoir adopter un rythme de travail soutenu et à récolter des informations par leurs propres moyens. Bien qu'un enseignant reste à disposition pour répondre à la moindre interrogation, l'échange s'avère moins spontané, surtout dans une situation d'enseignement asynchrone. Le sentiment d'abandon peut ainsi facilement apparaître. C'est pourquoi le soutien et l'entraide, de la part des proches au sein du foyer ou bien de la part des élèves entre eux, devient essentiel pour le bien-être des participants. Même les jeunes étudiants plus introvertis et solitaires interrogés par Jacques Perriault n'envisageaient pas d'être complètement livrés à eux-mêmes¹⁷⁸. Appartenir à une communauté et collaborer dans l'exécution du travail, cela participe à la réussite et appréciation de l'enseignement à distance.

Les retours d'expériences récoltés par Jacques Perriault concernent des profils intergénérationnels. Peu importe leurs motivations et leurs possibles désillusions antérieures, ils demeurent pourtant unis par une volonté première de s'engager dans l'enseignement à distance. Il n'est pas aberrant d'admettre qu'un contexte aussi perturbé que celui du

¹⁷⁶AUDRAN, Jacques, KAZINARI, Tomas et Kern Dominique. *Op. Cit.*, p. 25.

¹⁷⁷ Se référer pp. 47-49.

¹⁷⁸ PERRIAULT, Jacques. *L'accès au savoir en ligne, Op. Cit.* p. 137.

confinement ne ferait qu'accentuer les sentiments de désespoir et de solitude lorsque l'enseignement est dépourvu d'adhésion ou de période d'acclimatation. L'enseignement à distance se serait vraisemblablement déroulé plus en douceur sans l'imposition d'un isolement social entre les enseignants, les élèves, ainsi qu'entre eux. Le confinement a pris de court l'ensemble de la population qui, du jour au lendemain, s'est vu dans l'obligation de mettre un terme aux déplacements quotidiens, ne pouvant plus fréquenter qui que ce soit en dehors de son cercle familial et devant entretenir leurs interactions habituelles sur la sphère virtuelle. L'état de repli ou de désespoir retranscrit dans les situations d'enseignement à distance est incomparable à celui de notre étude de cas. En effet, l'enseignement à distance en temps de confinement est une situation si inédite qu'elle provoque des phénomènes et des comportements qui émanent spécifiquement de la période. Afin de les étudier, je vais procéder à une analyse de réception de la visioconférence, une démarche qui s'explique par sa nature audiovisuelle interactive. Aussi bien acteurs que spectateurs, en contact avec les images qu'ils voient eux-mêmes, les participants y interagissent avec des comportements propres au support. Cette analyse s'appuie à la fois sur le retour d'expériences des enseignants et élèves rencontrés ainsi que de ma propre expérience en tant qu'étudiante en Didactique de l'Image¹⁷⁹.

La visioconférence a été un outil largement employé pour compenser la rupture de contacts rapprochés. Durant le confinement, elle permet aux individus de se réunir et de communiquer de vive voix malgré la distance physique qui les sépare. Dans le cadre de l'enseignement, elle offre un espace virtuel qui substitue celui de la salle de classe hors de portée, réunissant de nouveaux enseignants et élèves dans un temps donné entièrement consacré à la transmission de connaissances. L'utilisation de cet outil précieux n'est pourtant pas sans conséquences : les codes et les propriétés de la visioconférence réaménagent la manière d'enseigner, provoquant ainsi des décalages, notamment sensoriels, auxquels enseignants et élèves ont ainsi dû se soumettre, et s'adapter.

¹⁷⁹ Bien que je reconnaisse le fait de m'appuyer plus spécifiquement sur les plateformes de visioconférence non institutionnelles telles que Google Meet, Skype ou encore Zoom, je constate que l'outil Ma Classe à la Maison s'inspire en grande partie de ces dernières. Il me semble ainsi plus pertinent d'effectuer une analyse de la visioconférence de manière générale, au-delà de ces enjeux déontologiques, car toutes ces plateformes, malgré leurs apparentes spécificités, me conduisent aux mêmes observations et réflexions sociologiques. Les plateformes ne seront donc pas nommées, sauf lorsque je suis amenée à illustrer un exemple précis.

L'altération de la perception spatio-temporelle provoquée par les TIC est mise en évidence dans le fonctionnement-même de la visioconférence. Tous les échanges qui s'y produisent sont soumis à la notion de temps différé. Cette dernière est, d'une part, induite par la latence qui caractérise l'ensemble des TIC : le temps de connexion et de chargement couplé au temps entre chaque demande et réponse compliquent la spontanéité des échanges, d'autant plus si la communication se trouve soumise à la moindre perturbation et interférence. Les perturbations éventuelles participent à la disparition de l'unité d'espace et à la compression de l'unité de temps¹⁸⁰. Bien qu'évident, le caractère moins spontané et plus filtré de l'échange virtuel engendre une déformation non négligeable de la communication. L'individu n'est plus maître de sa parole, devant échanger avec son interlocuteur à travers les déformations produites par son équipement numérique. Le flux du discours, dorénavant soumis à l'élément tiers de ma bande passante, est ainsi susceptible d'accentuer la distance qui sépare les interlocuteurs. Dans un échange en situation de visioconférence, je n'ai ainsi plus aucune assurance de la bonne réception ou compréhension de ma parole. À l'inverse, je ne peux qu'espérer avoir obtenu l'ensemble des informations que les autres participants ont souhaité me communiquer. La perception de l'environnement est ainsi mise à rude épreuve.

Bien qu'une connexion Internet fiable soit essentielle pour mener à bien un enseignement par visioconférence, celle-ci ne suffit pas pour se projeter de nouveau en situation d'interactions directes. En effet, même dans un déroulement sans perturbation extérieure, la visioconférence provoque, par essence, des décalages sensoriels qui affectent l'ouïe, la parole mais également la vue ou le toucher.

Il n'est pas forcément évident de réaliser à quel point le regard importe dans la communication verbale et non verbale. Alain Berthoz décrit le regard échangé bien plus qu'un mouvement ou une visée, plutôt de l'ordre « *d'une pénétration réciproque, d'une "commune union" ou communion au sens plein du terme*¹⁸¹ ». Le regard est interaction en-soi, et à ce titre la première avec le monde. Véronique Nahoum-Grappe, anthropologue et

¹⁸⁰ « *Il peut arriver que d'éventuels soucis techniques perturbent cette téléconférence qui dure peu. Avec la téléconférence, l'unité d'espace disparaît et l'unité temps semble subir une compression. Cet outil permet une réunion que l'on peut qualifier de technique.* »

IUGULESCU-LESTRADE, Raluca. « Téléconférence et visioconférence ou les paradoxes des outils de simplification des réunions [via Cairn] », *Revue française d'administration publique*, n° 157, 2016, pp. 105-116.

¹⁸¹ BERTHOZ, Alain. « L'échange par le regard », *Enfances & Psy* [via Cairn], 2008/4 (n° 41), p. 34.

filles d'Edgar Morin, décrit pour sa part la rencontre des regards comme « *un changement de registre dans la communication, [...] un appel à investir* » :

« *Ce qui se joue dans le croisement des yeux, c'est la distance d'avec le centre du monde présent, des choses en train d'arriver; anodines, tragiques, gênantes ou merveilleuses comme un coup de foudre, yeux dans les yeux. Fixer "dans les yeux" l'autre signifie donc à la fois "je suis ici, me voilà, j'habite ces prunelles", précisément là où brille une lueur en leur fond, et en même temps pose la question : "Est-ce toi ? Es-tu là, présent en face de moi ?"*¹⁸² »

Bien que dépourvu de contenu à proprement parler, le regard est un « *appel à présence* » relevant de l'instinctif, d'une « *obligation d'investir la communication présente*¹⁸³ ». Le regard occupe également une place importante dans l'enseignement, permettant de maintenir l'attention de son auditoire, de percevoir les réactions du public et rebondir en fonction. L'enseignante 3 reconnaît l'importance à ses yeux d'avoir les élèves face à elle, afin de voir leurs expressions faciales, déterminer la compréhension immédiate des enseignements ou s'assurer de leur attention¹⁸⁴. Cet aveux est largement partagé par la communauté enseignante car leur objectif premier est de transmettre à leurs élèves les apprentissages nécessaires à la validation des connaissances et compétences requises dans l'éducation, fruit d'une implication qui, avant de se révéler à travers les copies, se perçoit par le langage corporel, les réactions et les émotions.

La visioconférence trouble pourtant la perception de ces indices de compréhension. La rupture du regard est due avant toute chose à la disposition même de l'ordinateur, qui oblige une séparation nette entre la projection et la vision : bien que je sois visible par l'activation de ma *webcam*, il m'est impossible de voir l'autre sans baisser les yeux, sur l'écran, faisant que je ne peux pas à la fois poser mon regard sur autrui et le voir. S'ensuit une alternance entre vue vers les yeux de l'interlocuteur via la *webcam* et vue vers la représentation de l'interlocuteur via l'écran, une quête désespérée de la « *pénétration réciproque* » qui ne peut point être naturellement reproduite par le biais des écrans. Cette incongruité du regard virtuel

¹⁸² NAHOUM-GRAPPE, Véronique. « L'échange des regards », *Terrain : anthropologie & sciences humaines* [via OpenEdition Journals], n°30 : Le regard, Mars 1998, p. 13.

¹⁸³ *Ibidem*.

¹⁸⁴ « *En tant qu'enseignante, j'ai besoin de voir les expressions faciales pour savoir si mes explications sont claires et compréhensibles, si les consignes sont comprises, si ma performance est intéressante et pertinente et si les élèves écoutent et participent ou s'ils s'occupent autrement, c'est-à-dire, si je les "perds"* ».

Voir annexe XX c.

provoque d'ores et déjà un décalage communicationnel, où l'échange de regards perd de son authenticité.

S'éloigner des élèves du jour au lendemain alimente ainsi un « *doute permanent* » chez les enseignants, une inquiétude constante de ne pas être considéré¹⁸⁵. Ce doute se fait d'autant plus ressentir lorsque les élèves refusent d'interagir, de « jouer le jeu », que ce soit en évitant de répondre ou en refusant catégoriquement d'activer la caméra et de se laisser voir. De nombreux enseignants font ainsi l'expérience de donner cours à un « *mur de silence* » composé de rectangles noirs nominatifs où devrait apparaître le visage de leurs élèves¹⁸⁶. Lorsque ces derniers se cachent, ne produisent ni son ni image, les enseignants n'ont plus aucune visibilité sur la réception du cours et se retrouvent, en apparence, seuls face à leur écran.

À notre rencontre, l'enseignante 1 déplorait des collègues à elle qui refusaient d'activer leurs caméras car, selon elle, l'enseignant est dans l'obligation de faire le premier pas. Bien que je m'accorde avec elle sur la nécessité des enseignants à instiguer une exposition mutuelle et consentie, cela présuppose l'accord et la possibilité des élèves à interagir par réciprocité. Dans le meilleur des cas, ces situations peuvent être tournées en dérision par les enseignants en explorant l'absurdité paranormale des interactions maladroites (Est-ce que vous m'entendez bien ? Est-ce que vous voyez mon écran ?). Au pire, elles creusent leur sensation de vertige, d'impuissance et de solitude, désespacement retranscrit très justement par l'image illustrative de l'article de *Le Monde*¹⁸⁷.

À défaut de prendre la parole, il reste possible de parler par les mots. La visioconférence introduit une autre forme de discours, cette fois-ci rédigée. L'usage du *tchat*, espace où les participants ont la possibilité de communiquer à l'écrit, par l'envoi succinct d'échanges brefs, devient le moyen de communication privilégié des élèves rencontrant des difficultés avec leur microphone ou encore ceux déstabilisés par les discussions de vive voix en ligne. Cela étant dit, cet espace mène une existence à part entière. À ce titre, l'établissement de l'enseignante 5

¹⁸⁵ IRIBARNEGARAY, Léa. « Distanciel: le blues des enseignants-chercheurs », *Le Monde*, publié le 1 décembre 2020, consulté le 17 avril 2022.

Lien URL :

https://www.lemonde.fr/campus/article/2020/12/01/apres-des-semaines-de-cours-a-distance-la-solitude-et-la-frustration-des-enseignants-chercheurs_6061741_4401467.html

¹⁸⁶ *Ibidem*.

¹⁸⁷ Voir l'image en question (annexe XII).

laisse chacun choisir entre la visioconférence et le *clavardage*. Terme issu du néologisme réunissant les mots « *clavier* » et « *bavardage* »¹⁸⁸, il s'inscrit, pour reprendre l'expression de Madeleine Pastinelli, dans un « *espace d'être ensemble* » correspondant à une quête de l'autre et un désir de liens¹⁸⁹. L'enseignante 5 adopte ce dernier et transforme ses séances en moment où les élèves peuvent interagir directement avec elle et lui poser des questions sur le cours consulté ultérieurement depuis leur ENT¹⁹⁰.

Dans son ouvrage *Le téléphone portable et nous : En famille, entre amis, au travail* (2007), Corinne Martin présente comment les jeunes se sont réappropriés, de façon ludique, l'usage des SMS, grâce à la créativité et l'emploi d'un langage codé. Pourtant, les opérateurs téléphoniques n'avaient, au premier abord, aucune foi en son utilisation, considérée initialement comme archaïque¹⁹¹. En reprenant les observations de Carole-Anne Rivière, elle démontre comment ce nouveau mode de communication à distance, à travers « *les nouvelles formes d'écritures créées* » émerge par « *l'intention de jouer avec l'espace* » plutôt que « *l'impossibilité d'exprimer entièrement le contenu d'un message*¹⁹² ». En effet, ce détournement du langage qui conduit à faire usage d'abréviations et de syllogismes met en évidence une extériorisation de l'intimité par la créativité.

Malgré leur proximité, les écrits numériques ne sont pas identiques à la conversationnalité orale, essentiellement par l'absence de l'interlocuteur et de son expression. Ce besoin de préciser l'intention et d'éviter à tout prix le malentendu a popularisé la ponctuation expressive par le biais des émoticônes, puis des émojis, icônes colorées ayant fait irruption dans la communication numérique¹⁹³. L'enseignement à distance provoque ainsi un conflit entre deux sphères anachroniques du langage. Comme le démontre Chloé Léonardon, autrice d'une thèse sur la dimension ponctuelle des émoticônes, l'élitisme linguistique incarné par l'Académie française soutient fermement une certaine supériorité des mots sur les images,

¹⁸⁸ PEREA, François. « L'identité numérique : de la cité à l'écran. Quelques aspects de la représentation de soi dans l'espace numérique », *Les Enjeux de l'information et de la communication* [via Cairn], 2010/1 (Volume 2010), p. 2.

¹⁸⁹ *Ibid.* p. 3.

¹⁹⁰ Voir annexe XX e.

¹⁹¹ MARTIN, Corinne. *Le téléphone et nous : En famille, entre amis, au travail*, L'Harmattan, collection Communication Et Civilisation, Paris, mars 2007, p. 95.

¹⁹² *Ibid.* p. 101.

¹⁹³ « *Dès l'apparition des forums, les échanges commencent à ressembler à des conversations et il devient nécessaire de préciser lorsque l'on est sérieux et lorsque l'on ne l'est pas.* »

ROPERT, Pierre. « Une histoire de la ponctuation : l'emoji, point du futur ? _(ツ)_/━ », *France Culture*, publié le 30 juillet 2021, consulté le 16 avril 2022. Lien URL :

<https://www.radiofrance.fr/franceculture/une-histoire-de-la-ponctuation-l-emoji-point-du-futur-5397764>

considérant ainsi l'introduction des émojis comme un appauvrissement du langage et une maltraitance de la ponctuation littéraire¹⁹⁴. Descendante de cette pensée, l'école se voit ainsi confrontée, malgré elle, au courant contemporain de l'oralité 2.0 et à ses nouveaux emplois sémantiques et sémiotiques du langage. L'incompatibilité des discours n'est-elle pourtant pas accessoire dans un contexte d'enseignement confiné, lorsqu'elle permet de combler l'absence ?

L'écriture est évidemment un pan fondamental de l'instruction scolaire, que ce soit dans la prise de notes en cours ou dans l'application de devoirs à la maison. Même la validation de connaissances s'effectue par la transcription manuscrite des acquis, l'usage des QCM (Questions à Choix Multiples) demeurant encore assez décrié au sein de l'Éducation nationale par rapport aux pays anglophones, où cette forme d'examen est beaucoup plus de coutume¹⁹⁵. L'usage du tchat pour communiquer entre enseignants et élèves instaure incidemment une collision entre l'usage et l'apprentissage scolaire de l'écriture et l'écriture dactylographiée normalisée dans le langage (virtuel) courant, propre à une proxémie personnelle et amicale. Au-delà du décalage temporel - car le tchat prononce d'autant plus le manque de spontanéité des échanges via visioconférence, surtout dans un contexte scolaire où il faut veiller à la formulation et à l'orthographe de façon beaucoup plus attentive - l'introduction de cet outil personnel fortement investi met en évidence une nouvelle mise en scène de soi, d'une construction imposée par des codes suscitant l'expressivité personnelle et créative des élèves, éloignés des revendications et appétences du système éducatif français. Une nouvelle forme de relation prend forme entre enseignants et élèves par le *tchat* : devenus internautes, ces acteurs communiquent dorénavant à travers une horizontalité virtuellement instaurée, où la prise de parole se voit renouvelée de façon novatrice. Par extension, cette nouvelle sphère de communication intermédiatique donne naissance à des sphères de communications annexes permettant aux élèves de dialoguer entre eux.

Bien que le clavardage ait été un dispositif scolaire pour l'enseignante 5, il est surtout le terrain de jeu des élèves face au déclin de la surveillance permise par les enseignants. Le manque de visibilité induit par le distanciel incite les élèves à détourner le médium à but

¹⁹⁴ « Il existe, en France, un élitisme amené par l'Académie française et par notre façon de voir la langue, qui consiste à dire que les mots, c'est mieux que les images. »

Ibidem.

¹⁹⁵ LECLERCQ, Dieudonné. *La conception des questions à choix multiple*, Éditions LABOR, Collection ÉDUCATION 2000, dirigée par Gilbert De Landsheere, Bruxelles, 1986, pp. 30-35.

scolaire en créant une communauté en ligne à part entière, pour converser en parallèle du cours, à l'abri des regards. Bien que le clavardage soit à l'évidence un substitut dactylographié au bavardage, il présente des singularités évidentes permises par la nature même du numérique. François Perea les résume en trois points : une exposition médiatique décuplée par l'ouverture et la visibilité sur l'extérieur, une simultanéité de la communication, avec plusieurs personnes à la fois, et un décalage spatio-temporel, donnant ainsi suite à une communication infinie dépourvue de limites physiques¹⁹⁶. L'enseignante 5 en fait les frais : non seulement une grande partie des élèves manquent à l'appel, mais ils s'éparpillent, considérant non plus le cours comme une séance à heures fixes mais comme un espace de discussion à fréquenter selon leurs envies. Son enseignement, qu'elle considère d'ores et déjà comme un exercice répétitif¹⁹⁷, le devient d'autant plus lorsque la nouvelle arrivée d'un élève annonce l'arrivée des mêmes questions.

La salle de classe, conçue comme un lieu cloisonné et conditionné à un apprentissage méthodique et programmé, se retrouve dépassée par la simultanéité et connectivité perpétuelle de la sphère numérique. En effet, l'enseignant a paradoxalement une très faible marge de manœuvre pédagogique : n'ayant plus de vue d'ensemble sur son groupe, il ne peut que compter sur la bonne volonté des élèves pour ne pas se laisser tenter par la distraction. Comme le rappelle l'enseignante 3, la surveillance n'est pas de mise dans les situations d'enseignement à distance, empêchant ainsi de connaître le suivi et la compréhension des apprentissages. Si l'enseignant perd l'attention des élèves, il devient très difficile de « *regagner l'autorité qui est nécessaire pour suivre les objectifs d'apprentissage*¹⁹⁸ ». Le fait est que la réussite de la téléinstruction ne peut pas uniquement être entre les mains de l'enseignant :

« Perdre les élèves n'est pas uniquement la faute de l'enseignant.e mais aussi la faute des élèves qui se cachent et qui ne se sentent pas impliqués. Selon mes expériences, il est très difficile de récupérer les élèves qui se cachent. »

L'enseignante 3 met très justement le doigt sur le contrat pédagogique qui doit s'effectuer entre enseignants et élèves en situation de distanciel : que ce soit sous forme synchrone ou

¹⁹⁶ PEREA, François. *Op. Cit.* p. 3.

¹⁹⁷ Pour rappel, elle enseigne les arts plastiques, une matière assez singulière dans le cursus scolaire. Elle a insisté sur son caractère très répétitif par rapport à d'autres matières, d'une part car elle suit toutes les classes sans exception et de l'autre car son enseignement est moins soumis à un morcellement par niveau.

¹⁹⁸ Voir annexe XX c.

asynchrone, l'enseignant est incapable de coordonner à lui tout seul le cours. La porosité et dispersion de la sphère numérique sont structurellement incompatibles avec les dynamiques pédagogiques qui s'opèrent en salle de classe. L'enseignant ne peut pas s'obstiner à maintenir son instruction car la téléinstruction le dépossède, ou du moins le limite, d'une grande partie de ses objectifs et missions, notamment en ce qui concerne l'encadrement et le suivi pédagogique. Il devient donc nécessaire de réinventer les interactions entre enseignants et élèves. N'étant plus directement aux côtés de l'enseignant, l'élève a pour responsabilité de faire preuve d'une plus grande assiduité et autonomie. Une réciprocité doit ainsi s'établir avec encore plus de vigueur et de transparence qu'en présentiel, afin de combler la distance et l'absence qui vont de soi au sein de la téléinstruction. Le manque de visibilité vis-à-vis de la transmission est un véritable enjeu, et ne peut pas se faire sans la reconnaissance d'une certaine impuissance de la part de l'enseignant, ainsi que d'un engagement de la part des élèves. L'enjeu devient ainsi de retrouver la salle de classe comme « *espace d'être ensemble* » premier du nom.

Le nouveau face-à-face instauré par la téléinstruction nous renvoie à la perturbation d'un autre sens : celui du toucher. En effet, l'enseignement à distance implique la nécessité de rester statique plusieurs heures d'affilée à son bureau, devant un écran. Même si cette posture est moins étrangère pour l'élève, elle devient très déroutante pour l'enseignant, qui ne peut donc plus déambuler à travers la classe, se lever pour écrire au tableau, surveiller ou assister les élèves. Certains enseignants témoignent d'une nouvelle façon d'être qui, malgré son aspect statique, n'en est pas moins fatigante. À ce titre, la situation de confinement n'aurait a priori pas réduit le temps de travail, au contraire. En effet, durant la période du confinement, les français l'auraient augmenté de deux heures supplémentaires¹⁹⁹. L'enseignante 5 constate elle aussi cette augmentation à sa propre échelle. La phase de correction est notamment décuplée par le téléchargement très laborieux des travaux déposés sur son ENT (EcoleDirecte). Elle me raconte avoir passé la majeure partie de ses vacances de printemps à corriger les travaux accumulés, dont des journées entières rien qu'à récupérer individuellement chaque rendu. Elle compte ainsi sur l'amabilité des élèves à inclure leurs noms et classes directement sur chaque devoir afin de se repérer un minimum dans l'amas de restitutions. Bien qu'elle accepte ces conditions de travail par souci pour ses élèves, elle ne

¹⁹⁹ HARI, Johann. *Stolen Focus, Op. Cit.* p. 186.

cache pas sa frustration en apprenant la banalisation des notes, ayant ainsi eu l'impression d'avoir travaillé pour rien²⁰⁰.

Même de rien, la prestation joue pour beaucoup sur la manière de donner cours. Le langage corporel et la déambulation caractérisent également l'expérience de l'enseignant au sein de la salle de classe. Passer du jour au lendemain à une toute autre manière de faire cours ne peut pas être sans conséquence, généralisant ainsi les sentiments de tristesse, de solitude ou de frustration. Bien que le numérique donne l'impression que le temps s'écoule plus rapidement, le fait est que les participants demeurent dans un état de sédentarité poussé, accentué d'autant plus par le contexte du confinement qui limite drastiquement les sorties en-dehors du domicile. Compte tenu de l'état d'inconfort et d'anxiété rapporté, le prétendu repos conféré à l'enseignement à distance est ainsi contestable.

Comme souligné par Guilhem Labinal et Didier Mendibil, l'espace de la salle de classe est conçu dans une architecture particulière qui réunit trois dimensions géographiques : distributionnelle, fonctionnelle et transactionnelle²⁰¹. Ce « *micro-système habité* », méso-espace « classe » composé de nombreux micros-espaces « espaces de travail » à portée de main, impose une expérience collective subjectivement vécue qui influence les rapports de proxémie entre l'enseignant et les élèves, ainsi qu'avec les élèves entre eux²⁰².

Le bouleversement de cette structure spatiale est loin d'être anodine, car le simple fait que l'enseignant et les élèves soient disposés différemment, par fenêtres interposées au sein d'une classe virtuelle en deux dimensions plutôt que dans une salle rectangulaire privilégiant « *l'orientation de toutes les attentions vers le tableau* », engendre un nouveau rapport de force²⁰³. En effet, l'architecture de la classe virtuelle, aplatie, insensibilise les interactions pédagogiques autrefois encouragées par l'espace instauré. La double socialisation qui caractérise la salle de classe communément instaurée, frontale avec l'enseignant et

²⁰⁰ Voir annexe XX e.

²⁰¹ LABINAL, Guilhem et MENDIBIL, Didier. « Structures et proxémie dans la classe », *Géococonfluences*, octobre 2021, p. 1.

Lien URL :

<https://geoconfluences.ens-lyon.fr/informations-scientifiques/dossiers-thematiques/geographie-espaces-scolaires/geographie-de-l-ecole/structures-et-proxemie-dans-la-classe/>

²⁰² *Ibidem*.

²⁰³ *Ibid.* p. 10.

horizontale avec les élèves, n'est plus d'actualité en situation de visioconférence, cette dernière étant construite, pour sa part, sous forme de face-à-face intermittent²⁰⁴.

Ce chamboulement n'est peut-être pas aussi déroutant qu'il ne l'est pour l'enseignant, qui perd de sa capacité à circuler, à la fois « *outil important de gestion de l'ordre et de la discipline*²⁰⁵ » et de rapprochement pédagogique. Ce dernier se trouve ainsi dépourvu de sa « *stratégie de positionnement spatial*²⁰⁶ ». Par ailleurs, la manipulation du microphone, pourtant nécessaire pour empêcher un surplus d'interférences sonores extérieures et permettre de respecter le temps de parole de chaque individu, amoindrit paradoxalement la spontanéité de l'échange. Cette dernière intensifie d'autant plus l'absence de présence car couper l'entrée sonore qui supprime des bruits parasites tels que les camions de déchargement ou les klaxonnements du trafic urbain supprime également le frottement des crayons sur le papier, le grincement de la craie sur le tableau noir et tous les autres signes de vie qui caractérisent la salle de classe.

L'école ne se réduit pourtant pas seulement à la salle de classe. Dans un rapport datant de 2016 portant sur les atouts et défauts du télétravail via les outils de télécommunication, un employé met en évidence une perte majeure de ce dispositif, celle de l'humanité :

« [...] *ce qui pourrait se perdre, c'est s'il y a des échanges en dehors de la réunion...des petites interactions avant/ après réunions, des débriefings [...] on a perdu cette humanisation dont on a tous besoin dans le cadre du travail : ouvrir la réunion, [prendre] un café convivial, la fermer par un repas, [...] ce côté humain, qui était primordial.*²⁰⁷ »

En effet, le confinement engendre également la perte des moments de convivialité qui en découlent : les pauses entre collègues et camarades de classe, les pauses déjeuners ou encore les sorties scolaires appartiennent tout autant à la vie scolaire. Conjointement avec les regrets d'Isaac Asimov, l'école est avant tout un lieu de sociabilisation ritualisé qui perd tout son sens à distance. D'une certaine manière, la crise sanitaire n'a fait qu'accélérer une tendance industrielle et économique à dématérialiser les interactions sociales, afin qu'elles soient

²⁰⁴ *Ibid.* p. 3.

²⁰⁵ *Ibid.* p. 5.

²⁰⁶ « *L'espacement, le rapprochement des corps et le réglage des interactions interpersonnelles constituent, en effet, une stratégie de positionnement spatial actualisée à chaque instant.* »

Ibid. p. 9.

²⁰⁷ UGULESCU-LESTRADE, Raluca, *Op. Cit.* p. 113.

complètement médiatisées²⁰⁸. Plus que jamais, notre vie sociale y devient une simulation. La visioconférence ne parvient ainsi pas à reproduire l'espace-classe, « *espace-temps dans lequel se déploient les relations affectives, multiples et quotidiennes d'une sociabilité d'enfants* » et d'adultes en devenir²⁰⁹.

Bien qu'il soit régulièrement question d'absence humaine, la présence de l'équipement reste très perceptible par le simple fait que s'y converge la moindre action, le moindre événement. La dématérialisation, l'action de transformer des supports d'informations matériels en supports numériques, est souvent rapprochée à une éradication complète des contraintes physiques. Ces expériences rapportées du distanciel démontrent pourtant à quel point les contraintes matérielles demeurent aussi actuelles qu'en état de présentiel, si ce n'est plus. Sa plus grande mobilisation d'appareillages et d'autres supports de toutes formes peut d'ailleurs être discutée, compte tenu de la nécessité d'innover en temps de confinement et, ainsi, d'expérimenter toutes les ressources à disposition. Le virtuel est donc une question matérielle, où l'ordinateur devient véritablement une entité à part entière, salvatrice pour certains et parasitaire pour d'autres. Cela étant dit, la matérialité de l'enseignement à distance n'est pas forcément charnelle et sensible, malgré une certaine tendance anthropomorphique.

Le caractère anthropomorphique de la machine est au cœur de la téléinstruction. La personnification des appareils téléphoniques met en évidence le fait qu'ils deviennent une prolongation de notre être et ce constat s'étend sur l'ensemble des appareils connectés avec lesquels nous jonglons au quotidien²¹⁰. Comme l'observe Jacques Perriault, entretenir cette relation étroite brouille la frontière entre humain et machine, faisant qu'une séparation nette ne va pas de soi. Dans l'émission radiophonique *Soft Power*, diffusée sur France Culture le 8 novembre 2020, Jean-Michel Blanquer prône les avancées françaises en termes de modernité éducative. Il prend pour exemple un appel à projets lancé deux ans auparavant visant à introduire des robots conversationnels au sein de la salle de classe, notamment en primaire, pour que les élèves puissent pratiquer les langues étrangères sur un logiciel donné²¹¹. Comme le montrait la nouvelle d'Isaac Asimov, l'avenir d'une éducation régnée par les EdTech remet

²⁰⁸ HARI, Johann. *Stolen Focus*, Op. Cit. p. 266.

²⁰⁹ LABINAL, Guilhem, MENDIBIL, Didier. Op. Cit. p. 7.

²¹⁰ « *La relation à la matérialité de l'objet constitue l'une des modalités de son appropriation, qui va permettre de l'intégrer dans les habitudes pour en faire un objet incorporé. [...] La problématique identitaire que met à jour cette personnification est évidente [...].* »

MARTIN, Corinne. Op. Cit. p. 122.

²¹¹ *Soft Power*, France Culture, Op. Cit.

en question l'intérêt de l'enseignant comme maître de l'instruction. Bien qu'un remplacement ne sera probablement jamais d'actualité, il faut s'interroger sur ce que cette démarche laisse à entendre du métier d'enseignant selon le Ministère de l'Éducation nationale, à savoir délivrer du contenu au sein d'une réalité industrielle. La même remise en question se retrouve dans l'enseignement à distance car, comme dénonce une enseignante, « *s'il s'agissait uniquement de délivrer du contenu, on pourrait confier la tâche à des robots. Enseigner, c'est aussi recevoir*²¹² ».

Alors que la machine occupe une place de plus en plus importante dans la salle de classe, l'humain se confronte à une crise existentielle qui se traduit entre autres par la manipulation du corps. En effet, l'usage grandissant et répété de la visioconférence a donné lieu à un phénomène assez inattendu : celui de la hausse des interventions de chirurgie esthétique. L'augmentation de 20 à 30 % des interventions, notamment chez les moins de 35 ans qui représentent dorénavant la moitié des patients du groupe de médecine esthétique leader en France²¹³, aurait été explicitement causée par le nouveau mode de vie adopté. Même si le port du masque offrait un moyen de cacher les cicatrices et hématomes dus aux interventions, une autre explication serait la fonctionnalité du retour d'image, enclenchée par défaut sur de nombreuses plateformes de visioconférence, nous confrontant ainsi à notre reflet pendant des périodes prolongées²¹⁴. Marie, qui témoigne dans le reportage de RTL Matin, confesse à l'antenne la naissance d'un complexe développé par la confrontation directe de sa projection, situation qui lui a fait remarquer des défauts auparavant inexistant²¹⁵. Cet « *effet Zoom* », mettant l'interlocuteur dans une position inhabituelle où il se regarde parler, a incidemment mis le doigt sur les complexes physiques de tout un chacun par une plus grande focalisation sur l'apparence plutôt que le message :

²¹² IRIBARNEGARAY, Léa. 2020, *Op. Cit.*

²¹³ « TÉMOIGNAGES. Santé : "Mon visage était tout simplement ruiné", les dérives de la chirurgie esthétique chez les jeunes adultes », *France Info*, reportage édité par Xavier Allain et Jérôme Jadot, publié le 16 mai 2022, consulté le 31 mai 2022.

Lien URL :

https://www.francetvinfo.fr/replay-radio/le-choix-franceinfo/sante-mon-visage-etait-tout-simplement-ruine-les-derives-de-la-chirurgie-esthetique-chez-les-jeunes-adultes_5114224.html

²¹⁴ LOUMAGNE, Boris. « La chirurgie esthétique ne s'est jamais aussi bien portée que pendant le Covid-19 », *France Info*, publié le 27 avril 2021, consulté le 4 mai 2021.

Lien URL :

https://www.francetvinfo.fr/replay-radio/le-choix-franceinfo/la-chirurgie-esthetique-ne-s-est-jamais-aussi-bien-portee-que-pendant-le-covid-19_4370215.html

²¹⁵ RTL Matin du 17 février 2022, présenté par Yves CALVI.

Lien URL : <https://www.rtl.fr/programmes/rtl-matin/7900126050-rtl-matin-du-17-fevrier-2022>

« Étrangement, quand vous faites du Zoom, vous vous voyez en train de parler, ce qui d'habitude n'existe pas. [...] il y a comme cet effet de miroir, qui fait que les gens, d'une certaine manière, se sont retrouvés à se focaliser non pas sur le message qu'ils transmettaient, mais sur eux en train de parler. Beaucoup de gens n'allaient pas bien pendant le confinement. Des angoisses de solitude, des anxiétés ont fait qu'on va focaliser, de manière un peu folle, sur une partie de son visage comme étant l'origine de toute cette souffrance. »²¹⁶

La pensée de Marshall McLuhan, synthétisée par sa phrase « *Le message, c'est le médium* », prend dans ce cas de figure une nouvelle portée. La visioconférence pourrait également être considérée comme un médium à part entière représentatif d'une époque, où la forme de celui-ci primerait sur son contenu, le contenu étant ici les connaissances, enseignements et échanges entre enseignants et élèves ou élèves entre eux. En effet, ce dispositif était, en temps de confinement, comme une prolongation de nous-mêmes, une évolution des comportements humains symptomatiques de notre époque. Sa nature-même a provoqué des effets néfastes sur l'individu et sur son rapport au corps²¹⁷. Intensifié par le culte de l'image parfaite prôné sur les réseaux sociaux et la fragilité émotionnelle accentuée par la crise sanitaire, ce phénomène met en lumière des conséquences bien réelles du virtuel sur notre perception du monde, ainsi que de nous-mêmes.

Nous pourrions établir un parallèle plus actuel avec la fin du port de masque à l'école, obligation levée le 14 mars 2022. Certes reconnu comme une contrainte désagréable pour une grande partie des élèves, le masque est pourtant devenu pour d'autres un « *outil de rempart face aux regards des autres, un outil de protection face aux complexes adolescents*²¹⁸ ». Ainsi, le masque, et par extension la distance, procure encore à certains un refuge face au regard des autres, à la fois dû à l'habitude et aux complexes provoqués par la période. Au-delà de l'enseignement à distance, les comportements retranscrits sont symptomatiques d'une période de crise qui dépasse les situations d'enseignement à distance habituelles.

²¹⁶ Retranscription de l'intervention de Michaël Stora, psychologue. *Ibidem*.

²¹⁷ « [...] en réalité et en pratique, le vrai message, c'est le médium lui-même, c'est-à-dire, tout simplement, que les effets d'un médium sur l'individu ou sur la société dépendent du changement d'échelle que produit chaque nouvelle technologie, chaque prolongement de nous-mêmes, dans notre vie. »

Source : MCLUHAN, Marshall. *Pour comprendre les média : Les prolongements technologiques de l'homme*, Mame/Seuil, Points Civilisation, 1964, édition 1968, p. 25.

²¹⁸ LECHERBONNIER, Sylvie. « “Je l'enlève, je ne l'enlève pas. J'ai hésité toute la matinée” : le dilemme de la fin du port du masque à l'école », *Le Monde*, publié le 15 mars 2022, consulté le 31 mai 2022.

Lien URL :

https://www.lemonde.fr/societe/article/2022/03/15/je-l-enleve-je-ne-l-enleve-pas-j-ai-hesite-toute-la-matinee-le-dilemme-de-la-fin-du-port-du-masque-a-l-ecole_6117553_3224.html

L'idée de Jacques Perriault comme quoi la machine priverait l'individu de certains besoins physiologiques semble particulièrement vrai en situation de confinement. Malgré les communautés pouvant émerger dans la sphère numérique, la sphère individuelle prime par le fait que « *chaque internaute s'imagine être le point central autour duquel le reste évolue*²¹⁹ ». Comme démontré par Iannis Pleedel, « *l'individualisme de réseau devient une forme de sociabilité sur Internet* » ne pouvant « *pas être sans conséquences sur la vie concrète, réelle des individus*²²⁰ ». Les relations entretenues de façon numérique, bien que collectives, sont condamnées à une singularité propre à l'usage, pouvant ainsi expliquer le sentiment de solitude récurrent des témoignages étudiés. Même si l'absence de salle de classe et des dynamiques propres à cet environnement offre à première vue un moyen de réinventer l'enseignement, le constat est que les fonctionnalités propres à la visioconférence empiètent à leur manière le comportement de chacun, notamment par la mise à disposition d'outils de contrôle omnipotent qui affectent directement la parole, l'écoute, ainsi que la simple présence des participants. Le son et l'image émis par l'ordinateur de chaque participant offrent, certes, une fenêtre sur le monde démultipliée mais cela ne suffit pas à reconstituer ce qui fait l'école ; le dispositif de visioconférence ne suffit pas à construire un espace car il filtre les échanges. De ce fait, il contribue à l'affaiblissement du lien social et à la disparition d'interconnaissances essentielles dans la vie scolaire²²¹.

L'enseignement est directement influencé par la distance qui sépare enseignant et élèves dans l'espace d'interactions et la richesse des relations interpersonnelles. Cela signifie-t-il que le numérique serait forcément incompatible avec l'enseignement ? Bien que l'enseignement à distance complique les interactions entre pairs, il est pourtant possible de maintenir une certaine « *appartenance rassurante* » dans les communautés d'apprentissage en ligne, notamment via des espaces dédiés, tels que les *tchats*, qui renforcent « *[un] sentiment sécurisant d'appartenance au groupe*²²² ».

Au regard de notre étude de cas, les solutions ne semblent pas se retrouver dans un débat pour ou contre le numérique, qui ne fait que diviser davantage la fracture numérique et éducative

²¹⁹ PLEDEL, Iannis. « Réseaux sociaux et comportements tribaux », *Place des réseaux*, publié en juillet 2008, consulté le 2 juin 2022.

Lien URL : <https://www.placedesreseaux.com/Dossiers/reseau-relationnel/agoravox1.htm>

²²⁰ *Ibidem*.

²²¹ UGULESCU-LESTRADE, Raluca, *Op. Cit.* pp. 114-115.

²²² TOBATY, Alexandre. *Op. Cit.* p. 132.

existante. À mon sens, deux problèmes émergent nettement : le premier serait la volonté de considérer le numérique comme suffisant à lui-même et ne nécessitant peu, voire aucune médiation, alors que l'enseignement à distance en temps de confinement montre, au contraire, l'importance de la formation. Apprendre via le numérique s'apprend également. La seconde serait la volonté de transposer à l'identique les codes de la sphère scolaire à celle du numérique, et inversement.

Le numérique a réussi à troubler les fondements de notre école, notamment par l'émergence de nouvelles dynamiques et de nouveaux rapports de force. Cela questionne ainsi la possibilité de réinventer certains aspects datés ou dysfonctionnels du système éducatif. Les enseignants ont pu se mettre à la place des élèves, rien que par le simple fait d'être, comme eux, assis derrière un bureau. Confronter la rigidité scolaire à la logique décomplexée du numérique a présenté, sous un autre regard, les failles préexistantes de notre système éducatif. La question n'est ainsi pas, selon moi, d'apprendre complètement avec ou sans le numérique, mais de creuser ses avantages, afin de les appliquer convenablement dans une situation scolaire. Pour ce faire, il convient de s'interroger de plus près sur la cohabitation particulière établie entre la sphère scolaire et la sphère familiale, entre les usages et les pratiques, et de voir en quoi cette nouvelle manière d'enseigner nous amène à disséquer et déconstruire les valeurs de l'institution scolaire.

La vie privée n'avait jamais autant fait irruption dans l'école avant l'enseignement à distance, une expérience à la fois intrusive et désacralisante. La téléinstruction ne peut pas reproduire à l'identique notre école. Cela étant dit, les dissemblances et écarts observés à travers cette expérimentation collective inédite nous invitent peut-être à considérer, sous un autre regard, ce qui fait notre école dès le départ. Comme énoncé par Jacques Perriault, « *une réflexion sur l'organisation du travail scolaire est indispensable pour une appréhension plus courante et centrale (plutôt qu'accessoire) du numérique à l'école*²²³ ».

²²³ PERRIAULT, Jacques. *Éducation et nouvelles technologies*, Op. Cit. pp. 116-117.

III. Ce que le confinement nous apprend de notre école

A. Une crise révélatrice des failles préexistantes

La salle de classe est conçue dans une logique particulière qui combine « *à la fois surveillance, discours et agencements*²²⁴ », assemblage qui devient quasiment anachronique dans le cadre de l'enseignement à distance hors-les-murs. Que sa disposition soit frontale, en « U », ou encore en îlots, elle joue « *un rôle de conteneur*²²⁵ ». En effet, la classe se caractérise comme « *une unité de temps et de lieu destinée à garantir que l'exposition des élèves au savoir [soit] la même pour tous*²²⁶ ». Le repliement causé par le confinement a ainsi éparpillé le groupe d'élèves, les obligeant à suivre depuis leur foyer respectif et à se contenter des moyens à leur disposition. Cette situation différencie entre autres les élèves disposant d'un ordinateur portable personnel et exclusif, accessible à tout moment, des autres qui devaient partager le seul du foyer. Elle conduit également à différencier ceux qui pouvaient se permettre un achat de matériels conformes aux exigences spécifiques de la période, de ceux qui n'avaient qu'un smartphone à portée de main. Le peu d'utilisateurs de Ma Classe à la Maison pourrait éventuellement s'expliquer par la disparité numérique. Ces inégalités ne sont pas apparues à l'aube de la crise sanitaire, car cette dernière n'a fait qu'amplifier celles préexistantes. En perdant le peu d'égalité dont pouvait se vanter l'école fédérante, celle-ci, en temps de confinement, a exposé plus que jamais la persistance des inégalités sociales, ayant « *souvent pour corollaire des inégalités d'apprentissage et de réussite scolaires*²²⁷ ».

Une petite enquête menée par Romain Delès, Filippo Pirone et Patrick Rayou met en évidence à quel point le milieu social détermine le parcours éducatif des élèves, constat qui a été d'autant plus évident durant le confinement. La fermeture des écoles a imposé aux parents une nécessité d'accompagner, ou du moins de superviser, la continuité pédagogique de leurs enfants. En effet, l'enseignement à distance a, paradoxalement, instauré une proximité étonnante entre parents et élèves. Cette proximité n'avait jamais été égalée auparavant, faisant que certains parents ont à la fois découvert l'école comme institution, dont ils

²²⁴ CHEVALIER, Dominique et Leininger-Frézal, Carole. « Des lieux pour apprendre et des espaces à vivre : l'école et ses périphéries. Des places et des agencements », *Géocarrefour* [en ligne], 94/1, 2020, p. 3.

²²⁵ DELÈS, Romain, PIRONE, Filippo et RAYOU, Patrick. *Op. Cit.*

²²⁶ *Ibidem.*

²²⁷ JELLAB, Aziz. « Le confinement et l'école d'après : Les enseignements d'une expérience inédite », *Administration & Éducation*, n° 169 - Mars 2021, Association Française des Acteurs de l'Éducation, p. 23.

n'étaient plus familiers depuis leurs propres années d'études, et l'école comme espace dans lequel baigne leur enfant en-dehors du cercle familial, où il se construit en société²²⁸.

L'enquête présente les différences en termes d'accompagnement parental entre familles populaires et familles de classes supérieures à travers deux prismes principaux : l'organisation du temps de travail scolaire et la transmission des savoirs²²⁹. Les résultats de celle-ci présentent un écart flagrant entre ces deux milieux sociaux. Alors que les parents de familles aisées ont su reproduire des espaces-temps d'apprentissage au sein du foyer tout en profitant de la situation pour « *jouer les enseignants* », ceux issus des familles plus modestes témoignaient d'une incapacité à le faire : ils sont beaucoup plus dans « *une attitude d'attente vis-à-vis de l'école* » qui, lorsqu'elle n'est pas comblée, est susceptible de pénaliser davantage la scolarité de l'enfant²³⁰. Les parents de familles modestes n'ont pas osé faire plus que s'assurer de la réalisation du travail exigé par les enseignants, qu'il ait été réalisé avec succès ou non. De plus, les familles supérieures, plus organisées et mieux appareillées, étaient également plus enclines à mobiliser des ressources pédagogiques alternatives et à prévoir un temps consacré aux dispositions artistiques et culturelles. Il est évident que ses familles auront davantage les moyens d'offrir une culture reconnue par l'école en étant dotées de moyens pour la fournir matériellement. La culture dite populaire est pourtant plus difficilement valorisée et valorisable scolairement. Nous retrouvons cette même distanciation à l'égard des pratiques culturelles²³¹.

L'organisation du travail est ainsi prise en charge d'une façon très différente entre familles de classes supérieures et familles de classes populaires. Moins connaisseuses des attentes scolaires, ces dernières se confrontent à un certain manque de légitimité et des connaissances académiques requises, ce qui les freinent à s'investir plus, malgré toute la motivation du monde. Le temps dont elles disposaient pour accompagner leurs enfants, supérieures aux autres parents, n'était pas un indicateur de réussite en soi, car il fallait encore disposer « *d'une maîtrise qualitative* » suffisante pour aider l'enfant dans son travail²³². Laurence De Cock, professeure en histoire-géographie et docteure en sciences de l'éducation, souligne que

²²⁸ J'aborde plus en détails les conséquences de cette retrouvaille inespérée avec l'école à l'âge adulte dans le chapitre III C : *Pistes de réflexion pour une meilleure articulation entre école et société* (pp. 97-98).

²²⁹ DELÈS, Romain, PIRONE, Filippo et RAYOU, Patrick. *Op. Cit.* p. 156.

²³⁰ *Ibid.* p. 160.

²³¹ *Ibid.* p. 159.

²³² *Ibidem.*

l'école s'inscrit perpétuellement dans « *l'assignation à résidence sociale* » des personnes qui l'occupent²³³. En s'appuyant sur les écrits de Pierre Merle et Pierre Bourdieu, elle montre à quel point les trajectoires sociales sont encore largement déterminées par les inégalités sociales, sexuées, culturelles, géographiques ou encore relatives à la mobilité (handicap), des trajectoires qui reposent moins sur les résultats scolaires que sur le choix d'orientation des élèves²³⁴. Malgré une certaine prise de conscience, le dernier rapport sur les inégalités en France, mené par l'Observatoire des inégalités, met en évidence le fait qu'il s'agisse d'une réalité encore très actuelle : à l'université, les enfants de cadres supérieurs sont 2,9 % fois plus nombreux que les enfants d'ouvriers, dont la présence en études supérieures est de 13 % en licence, 9 % en master et 7 % en doctorat²³⁵. Le capital scolaire et l'origine culturelle des parents constituent un biais d'orientation non négligeable et déterminent le parcours des élèves, que ce soit à distance ou non.

Bien qu'amplifiées par la crise sanitaire, les inégalités éducatives et sociales existantes s'inscrivent dans une tendance vers la massification et un « *programme politique théorisé de longue date*²³⁶ », qui se concorde étroitement à la démocratisation. Dans son ouvrage « *Il faut s'adapter : Sur un nouvel impératif politique* » (2019), Barbara Stiegler étudie l'injonction du discours néo libéraliste à promouvoir une adaptation forcée de l'individu aux mutations de son environnement²³⁷. Devenue en décalage avec le monde industrialisé et mondialisé qu'elle a conçu, l'espèce humaine serait incitée à reprendre en main ses mécanismes naturels afin de les formater plus en adéquation avec l'évolution progressiste idéalisée. Les concepts théorisés par Walter Lippmann, comme la fabrique du consentement²³⁸ ou le Gouvernement des experts²³⁹, forgeraient encore le discours politique de notre société par l'emprise du gouvernement sur notre mode de vie. Dans cette mesure, le pouvoir, se considérant comme le seul à même de diriger de manière rationnelle, imposerait ainsi à la population un cap non négociable, sous couvert de bien commun dans l'ordre des

²³³ DE COCK, Laurence. *École*, anamosa, Le mot est faible, 2019, p. 36.

²³⁴ *Ibidem*.

²³⁵ *Ibid.* p. 40

²³⁶ STIEGLER, Barbara. *De la Démocratie en Pandémie : santé, recherche, éducation. Op. Cit.*

²³⁷ STIEGLER, Barbara. « *Il faut s'adapter* » : *Sur un nouvel impératif politique*, Gallimard, Collection NRF Essais, 2019

²³⁸ Le fait de rediriger la croyance des individus par le biais des moyens de communication modernes. Cette persuasion propagandiste discrédite ainsi la souveraineté du peuple, propre à la démocratie.

STIEGLER, Barbara. « Faire face aux experts : Néolibéralisme et pandémie », *Terrestres : revue des livres, des idées et de l'écologie*, 26 juin 2020, consulté le 5 avril 2021.

²³⁹ Gouvernance dont la légitimité se traduit par la prétendue connaissance supérieure d'une élite.

Ibidem.

choses. L'individu du néo libéralisme se doit donc d'être parfaitement flexible. Sa résistance risquerait, a contrario, de remettre en cause le sens de son existence dans la société capitaliste. Le néo libéralisme aurait inversé le darwinisme social ou la survie des plus aptes dans l'environnement préétabli : les modalités de survie seraient dorénavant dictées par la pensée dominante, engendrant ainsi un processus qui ne peut plus être qualifié comme naturel mais extrêmement encadré et autoritaire²⁴⁰.

Selon elle, l'école n'est pas exempte de cet asservissement politique. Au sein de ce système, l'éducation ne vise plus à émanciper les individus mais à les rendre mobile et flexible²⁴¹. Bien qu'une éducation vers la mobilité pourrait paraître attractive afin de mieux s'insérer dans la société, Barbara Stiegler alerte sur les intentions derrière ce nouveau mode de pensée déshumanisant où l'école est susceptible de devenir une usine à élèves conformes.

La démocratisation de l'école est loin d'être synonyme d'uniformisation et de traitement équivalent pour tous. Ce constat est d'ailleurs souligné par le sociologue François Dubet qui rappelle que l'accès à la même école pour tous n'élimine pas la sélection mais la place ailleurs :

« À partir du moment où tout le monde entre dans la même école, la sélection qui était d'abord sociale, se fait dans l'école elle-même [...]. L'école ressemble de plus en plus à une raffinerie qui, à tout endroit du système, peut vous mettre sur une voie, vous orienter²⁴². »

Ainsi, autrefois en amont de l'école, la sélection s'effectue dorénavant au sein même de celle-ci. Même si elle héberge une certaine diversité, certains élèves seront plus aptes à s'adapter aux attentes sociétales que d'autres. Cette relation de cause à effet entre la démocratisation et la sélection nous renvoie, par extension, à l'opposition entre les établissements scolaires publics et privés : les familles disposant des moyens nécessaires pourront *investir* une éducation réputée, au détriment du monopole scolaire considéré comme inefficace. Cependant, les inégalités entre établissements se constatent bien au-delà

²⁴⁰ *Ibidem*.

²⁴¹ « [La recherche et l'éducation] sont désormais l'enjeu d'une véritable bataille politique entre ceux qui souhaitent l'asservir aux besoins de l'innovation, de l'adaptation et de la capitalisation individuelles des compétences, et ceux qui veulent la mettre au service de la pensée critique, de l'intelligence collective et de la démocratie. »

Ibidem.

²⁴² DUBET, François. *Pourquoi changer l'école ?*. Les éditions Textuel, Conversations pour demain, n°15, sous la direction de Philippe Petit, 1999, p. 25.

de cette distinction, d'où une forte corrélation entre le profil socio-économique et socio-culturel des communes et les ressources éducatives comprises au sein du territoire donné²⁴³.

Étudier le déroulement d'un enseignement à distance improvisé présente, de façon flagrante, les conséquences d'une crise éducative accumulée de longue date. Bien que la politique éducative ait été « *construite au fil des événements et des décisions sanitaires*²⁴⁴ », les constats relevés interrogent tout naturellement sur les fondements de notre institution scolaire, sur les failles préexistantes de notre système éducatif et sur la polysémie de cette « crise ».

La notion de crise éducative est loin d'être nouvelle. François Dubet explore celle-ci à travers ce qu'il désigne comme étant le « *désenchantement du monde*²⁴⁵ ». Pour la comprendre, il faut avant toute chose se souvenir des origines institutionnelles de l'école française.

Étymologiquement, l'école se caractérise par l'entreprise d'études grâce au loisir, par un épanouissement intellectuel permis par une oisiveté privilégiée²⁴⁶. Cette origine peut paraître amusante compte tenu des contraintes propres à la vie scolaire. Établir un lien entre démocratisation et obligation est pourtant plus complexe qu'il n'y paraît. La forme de notre système éducatif laïque empreinte à la forme de ses ancêtres ecclésiastiques. En effet, notre institution, qui prend forme au début du XX^e siècle avec l'École républicaine, émane du modèle de l'Église catholique²⁴⁷. Même si elle s'est détachée des références religieuses, elle n'en reste pas moins un modèle vertical et transcendant de « *la production du sens et du lien social*²⁴⁸ ». Bien que dotée d'une histoire dissemblable du cadre pénitentiaire ou hospitalier, François Dubet constate que la « *structure symbolique du travail pédagogique* » s'imbrique

²⁴³ OBERTI, Marco. « Différenciation sociale et scolaire du territoire : inégalités et configurations locales », *Sociétés contemporaines*, n° 59-60, 2005, pp. 19-20.

²⁴⁴ BABLET, Marc, CLAUS, Philippe et TOBATY, Annie. « École et crise sanitaire : déstabilisation et opportunités », *Administration & Éducation* [en ligne], n° 169 - mars 2021, pp. 7-11, p. 8.

²⁴⁵ Tiré de la conférence de François Dubet à Clermont Ferrand [en ligne], le 17 mars 2014, consulté le
Lien URL :

http://formation.ac-clermont.fr/cadres/conference/conference03_04/conf_dubet_17032004_sup_txt.htm

²⁴⁶ Du latin *schōla* (loisir studieux) ou encore du grec *Skholè*, *skholes* (arrêt de travail)

Définition du mot « école » sur le site du CNRTL.

²⁴⁷ LABORDE, Barbara. « “Que de crises” ! Quand le cinéma et l'institution scolaire s'interrogent ». Article en préparation, 2021, consulté le 3 juin 2022, p. 2.

²⁴⁸ DUBET, François. 2014, *Op. Cit.*

parfaitement dans la société de contrôle foucauldienne²⁴⁹. La discipline, la morale, la surveillance ou encore le contrôle régissent l'école et encadrent l'enfance dans l'espace, dans le temps et, avant toute chose, dans l'activité²⁵⁰. Le « *désenchantement du monde* » naît ainsi d'une tension entre la « *transcendance postulée* » de l'institution scolaire et la modernité hétéroclite qui l'entoure, régie par des constructions locales et sociales aux valeurs nombreuses, non exclusives et non inclusives²⁵¹.

Le philosophe et historien Marcel Gauchet, pour sa part, considère que la notion de crise émane d'un certain conflit de valeurs remettant en question l'autorité, la légitimité et la stabilité des institutions gouvernantes²⁵². Les éléments perturbateurs sont entre autres incarnés par les nouvelles pratiques culturelles, qui découlent d'un nouveau système de valeurs tourné vers l'individuation, la démultiplication et la déprogrammation²⁵³.

La synthèse suivante, proposée par Barbara Laborde, soulève bien l'ampleur du conflit de valeurs qui détrône l'école :

« La parole académique est mise en concurrence, entre autres, avec les industries culturelles, dans un contexte où la socialisation accrue entre élèves rend plus fragile son hégémonie.²⁵⁴ »

En effet, plus qu'une crise éducative, il s'agit plus spécifiquement d'une crise de la culture éducative. L'école continue désespérément de faire adhérer à un sens commun dans lequel les élèves ne s'identifient plus et où les enseignants se persuadent, tant bien que mal, de sa légitimité actuelle²⁵⁵. Les obstacles rencontrés par l'usage du numérique au sein du foyer seraient potentiellement dûs, plus qu'à « *une absence de temps ou de ressources pédagogiques* », à « *la difficulté de la maîtrise de [sa] profusion* » et à l'impuissance de

²⁴⁹ « *Si l'on raisonne en termes de travail institutionnel, de contrôle, de disciplines et de morales, on peut dire que l'école s'éloigne progressivement du couvent sans que la structure symbolique du travail pédagogique en ait été fortement affectée.* »

Source : DUBET, François. « Foucault et l'école. Une étrange absence », *Michel Foucault*, 2017, p. 120.

²⁵⁰ DEVAUCHELLE, Bruno. *Op. Cit.* p. 28.

²⁵¹ « [...] *le désenchantement du monde signifie principalement que cette fabrication du sens et des valeurs par une transcendance postulée décline au profit de constructions locales et sociales de valeurs et d'accords sociaux et politiques.* »

DUBET, François. 2014, *Op. Cit.*

²⁵² GAUCHET, Marcel. « Crise dans la démocratie », *La revue lacanienne*, n° 2, 2008, pp. 59-72.

²⁵³ OCTOBRE, Sylvie, « La transmission culturelle à l'ère digitale », *L'Observatoire*, n° 42, 2013, pp. 98-101.

²⁵⁴ LABORDE, Barbara. *Op. Cit.* p. 2.

²⁵⁵ Le sentiment de désespoir auquel je fais référence peut pourtant être source de consolation mutuelle. Les désolations d'enseignants participent à créer des communautés soudées que j'examine ultérieurement (pp. 88-89).

l'école face à la profusion culturelle extérieure. L'enseignement à distance en temps de confinement oscillait, paradoxalement, entre obligation et gain de liberté, car une certaine « *externalisation de la prise en charge pédagogique* » était officieusement convenue²⁵⁶. Dans une certaine mesure, ce paradoxe est une manifestation supplémentaire du conflit des valeurs.

L'école s'obstine à préserver son rôle de sanctuaire des connaissances, malgré les conflits qui en découlent. Cette séparation très nette entre le dedans et le dehors amène François Dubet à considérer deux mondes distincts : la société-école et la société-monde. Cette séparation oppose d'un côté l'instruction, la transmission des savoirs et la morale commune, et de l'autre l'éducation, les « *attitudes plus privées, plus proches de la formation de la personnalité* », cette dernière relevant de « *la famille et [des] institutions particulières*²⁵⁷ ». Selon lui, cette distinction très superficielle n'a pas lieu d'être car « [...] *instruire c'est éduquer et éduquer c'est instruire*²⁵⁸ ». En effet, grandir implique une alternance entre ces deux mondes. La distinction rigide entre l'instruction, la transmission de connaissances et de savoirs²⁵⁹, et l'éducation, la transmission des savoir-être et savoir-faire propres à la vie sociale²⁶⁰, n'est en réalité pas si binaire que ça : l'élève forge sa connaissance du monde en dialoguant entre l'école et son milieu environnant, espaces qui, sur le plan intellectuel et personnel, se complètent mutuellement.

François Dubet décrit l'école comme « *un appareil dans lequel on fait des "investissements" aujourd'hui pour toucher des "bénéfices" demain*²⁶¹ ». L'analogie, bien que volontairement maladroite, illustre bien que l'école n'est pas une fin en soi. Cet « investissement », difficilement compréhensible par l'élève, s'obscurcit également chez le corps enseignant. Le manque d'attractivité du métier d'enseignant connaît une chute quasiment continue depuis 1997²⁶² : alors que de moins en moins de candidats se présentent aux concours d'entrée, le nombre de contractuels, enseignants non titulaires, est passé de 14,5 % à 22 %²⁶³. Par ailleurs,

²⁵⁶ DELÈS, Romain, PIRONE, Filippo et RAYOU, Patrick. *Op. Cit.* p. 156.

²⁵⁷ DUBET, François. *Pourquoi changer l'école ?*, *Op. Cit.* p. 23.

²⁵⁸ *Ibidem.*

²⁵⁹ « Instruire ou éduquer : quel est le rôle de l'École ? », *Montpellier Agglomération* [en ligne], Débat et des idéaux, n°16, octobre 2013 p. 11.

²⁶⁰ *Ibidem.*

²⁶¹ DUBET, François. *Pourquoi changer l'école ?*, *Op. Cit.* p. 61.

²⁶² Voir graphique présenté sur *France Info* (Le 23h) à l'occasion d'une rubrique portant sur le manque d'attractivité du métier d'enseignant, diffusé à la télévision le 23 mai 2022 (annexe XIII).

²⁶³ CANARD, Erwin. « En 5 ans, la part de contractuels à l'Éducation nationale est passée de 14,5 % à 22 % », *AEF info*, publié le 8 novembre 2021, consulté le 12 juin 2022, Lien URL :

<https://www.aefinfo.fr/depeche/661708-en-5-ans-la-part-de-contractuels-a-l-education-nationale-est-passee-de-1>

ressentie par ces mêmes parents²⁶⁷. Il est important de préciser que leur défiance vise les institutions, car ils estiment que les enseignants sont également en proie à la mauvaise gestion ministérielle²⁶⁸.

Bien que la crise sanitaire ait conforté la défiance initiale, elle a pourtant montré, plus que jamais, la nécessité d'une institution unificatrice, « *incarnation princeps de l'intérêt général et d'une stabilité qui résiste aux incertitudes*²⁶⁹ ». En effet, comme le souligne Aziz Jellab, l'école demeure « *aux avant-postes de l'émancipation sociale*²⁷⁰ ». L'école inculque, au-delà d'un ensemble de connaissances essentielles, un art de vivre qui accompagne la jeunesse dans leur parcours citoyen et vers l'affirmation de leur esprit critique. Laurence De Cock insiste également sur ce point, dans un constat plus général de ce qui définit l'école :

« *À trop vouloir réduire l'école à son rôle de transmission des savoirs, on obère son rôle comme espace de socialisation politique ; mais à trop surinvestir l'école comme antichambre de la société, on oublie la puissance émancipatrice des savoirs.*²⁷¹ »

Ce constat nous renvoie incidemment aux pensées de François Dubet : « [...] *instruire c'est éduquer et éduquer c'est instruire* ». Autrement dit, réduire l'école à un cercle clos purement éducatif est un non-sens car l'école appartient à la société, qu'elle le veuille ou non, et en est indéniablement imprimée, que ce soit par les élèves lorsqu'ils y incorporent leur culture ou lorsque l'actualité bouleverse son fonctionnement interne, comme dans notre étude de cas²⁷². Cette volonté incessante de la sacraliser, d'en faire un lieu d'instruction intouchable, n'a fait que la réduire à de la théorisation quantifiable, soumise à validation plutôt qu'à réflexion, et négliger les aspects transcendants de l'éducation, auxquels elle ne peut pourtant pas échapper.

Le regret de l'enseignante 5 par rapport à la banalisation des notes impliquait en réalité bien plus qu'un attachement à la pratique de la notation. Elle m'explique qu'elle l'a vécue comme un manque de reconnaissance envers son propre investissement, en tant qu'enseignante, mais aussi comme un manque de reconnaissance envers celui de ses élèves. Cette nuance est très importante car, en d'autres termes, elle estime que l'enseignant se doit de considérer l'élève avant de l'évaluer. À mon sens, ce témoignage illustre une autre facette du conflit de valeurs,

²⁶⁷ *Ibid.* p. 5.

²⁶⁸ *Ibid.* pp. 2-3.

²⁶⁹ JELLAB, Aziz. *Op. Cit.* p. 23.

²⁷⁰ *Ibidem.*

²⁷¹ DE COCK, Laurence. *Op. Cit.* p. 82.

²⁷² DUBET, François. *Pourquoi changer l'école ?*, *Op. Cit.* p. 46.

lorsqu'une mesure institutionnelle, a priori innocente, contribue davantage à la perte de sens en l'instruction, pour celui qui la reçoit mais aussi pour celui qui la délivre.

Considérons ainsi l'école comme à la fois lieu de transmission des savoirs et lieu de socialisation politique. L'objectif serait ainsi de chercher un équilibre, une certaine harmonie, entre transmission et socialisation, pour retrouver le caractère émancipateur de l'école. Or, cette émancipation, selon Laurence De Cock, doit se faire à visée collective :

« Il n'y a émancipation qu'à condition qu'elle soit collective et qu'elle ne vise aucunement à s'élever dans la hiérarchie sociale²⁷³. »

L'école court le danger d'être jugée à tort comme un lieu permettant de s'élever dans la hiérarchie sociale, à cause de son caractère concurrentiel. Cette pensée méritocratique est pourtant à l'opposé des intentions premières de l'école.

Les difficultés de l'institution scolaire ne proviennent donc pas directement, ou du moins pas seulement, de la disparité numérique. Cette dernière est faussement considérée comme l'une des principales menaces du cadre scolaire. En réalité, la discorde qu'elle suscite n'est qu'une des conséquences d'un enseignement immobile et cadré de moins en moins approprié à son environnement. L'étude de cas du premier confinement a mis sur la table les enjeux stagnants de l'école : inégalités entre les élèves et entre les établissements, système scolaire de moins en moins compatible aux changements sociétaux, incompréhension des élèves résultant de cette distanciation entre la société-monde et la société-école ou encore discontinuité entre ces deux mondes deviennent d'autant plus apparant dans notre étude de cas. Le délaissement de l'école par les pouvoirs publics, qui s'est entre autres fait ressentir durant cette période, laisse potentiellement entendre qu'une refonte pédagogique doit être entreprise par les enseignants eux-mêmes, les acteurs plus à même de discerner les besoins de leurs élèves.

La crise sanitaire a mis en évidence le rôle de l'école « *comme institution assurant une continuité des enseignements et des apprentissages* ». Cela étant dit, elle a également mis sur le devant de la scène les disparités existantes, incitant ainsi à « *repenser [les] pratiques pédagogiques ordinaires*²⁷⁴ ». En imposant de force les enjeux de la société-monde au sein de

²⁷³ DE COCK, Laurence. *Op. Cit.* p. 68.

²⁷⁴ JELLAB, Aziz. *Op. Cit.*, p. 23.

la société-école, le confinement a fait appel à la capacité des enseignants « à transformer ce qu'ils ont d'abord vécu comme une intrusion en démarche co-éducative²⁷⁵ ».

Le numérique, plus qu'un outil, serait-il l'élément déclencheur de cette « démarche co-éducative » ? Pourrait-il éventuellement réconcilier ce monde fracturé ? Bruno Devauchelle est du moins de cet avis :

« Il est de réfléchir à l'éducation en termes de réconciliation. Il ne s'agit pas d'être béat devant les technologies, mais de constater que, sur les adultes comme sur les jeunes, elles se sont désormais imposées. Le numérique n'est pas l'anarchie, c'est simplement le possible questionnement de l'ordre établi.²⁷⁶ »

Le confinement, en introduisant de force le privé dans le public, le personnel dans l'institutionnel, a obligé l'école à se confronter au tabou du « questionnement de l'ordre établi ». D'autres, comme Aziz Jellab, considèrent cet enfermement subi comme « une parenthèse permettant de réfléchir aux modes de vie²⁷⁷ ». L'usage massif du numérique par certains enseignants, notamment par l'appropriation d'outils controversés, a introduit une nouvelle dynamique entre enseignants et élèves qui mérite d'être davantage étudiée.

B. L'usage des réseaux sociaux comme support pédagogique : le cas de TikTok

Comme le souligne Jacques Perriault dès 2002, l'utilisation d'un ordinateur, et par extension de tous les équipements technologiques confondus, implique l'appartenance à un groupe, ainsi qu'à une culture²⁷⁸. L'appropriation des plateformes numériques par les jeunes démontre à quel point elles sont dorénavant ancrées dans notre culture, appartenant ainsi à « l'ensemble des connaissances, savoir-faire, traditions ou coutumes propres à notre société²⁷⁹ ». Comme le souligne Alexandre Tobaty, « [l'intégration du numérique éducatif à l'environnement numérique de l'élève] passe d'abord par la connaissance fine du contexte numérique de travail de chaque enfant, dans ses dimensions sociale et culturelle²⁸⁰ ». Ainsi, avant de se pencher sur les usages innovants et non conventionnels du numérique adoptés par certains enseignants, il me paraît primordial de s'interroger, dans un premier temps, sur les pratiques

²⁷⁵ TOBATY, Alexandre. *Op. Cit.* p. 132.

²⁷⁶ DEVAUCHELLE, Bruno. *Op. Cit.* p. 30.

²⁷⁷ JELLAB, Aziz. *Op. Cit.* p. 24.

²⁷⁸ « Utiliser son ordinateur, c'est faire partie d'un groupe et d'une culture »

PERRIAULT, Jacques. *Éducation et nouvelles technologies : théorie et pratiques*, *Op. Cit.* p. 28.

²⁷⁹ Définition de « culture », CNRTL.

²⁸⁰ TOBATY, Alexandre. *Op. Cit.* p. 131.

numériques des collégiens et lycéens, notamment en me basant sur l'étude menée par l'Acap - pôle régional image, auprès des adolescents de 11 à 18 ans en Hauts-de-France²⁸¹.

Cette étude met en évidence les comportements, préférences et réflexions des adolescents vis-à-vis des écrans, du numérique et d'Internet. Bien que l'échantillon s'étende sur un territoire restreint, il me semble représentatif des pratiques adoptées par une grande partie des adolescents français. Ce qui interpelle en premier lieu est leur familiarité précoce avec les écrans et Internet. En effet, avant l'âge de 11 ans, plus de la moitié (64 %) ont déjà commencé à faire usage des écrans (hors télévision) et presque la moitié (49 %) déclare avoir déjà utilisé Internet. Cette familiarisation est particulièrement importante dans la tranche d'âge la plus jeune, car 80 % des 11-12 ans interrogés disent avoir utilisé les écrans avant leur 10 ans²⁸². De plus, 70 % des 11 à 18 ans confessent la création d'un compte sur les réseaux sociaux avant l'âge légal de 13 ans²⁸³. Plus qu'une volonté d'aller à l'encontre des interdits, ce phénomène traduit, selon moi, l'importance de l'identité numérique. Son omniprésence engendre un certain désir d'y appartenir, à la fois pour étendre sa sphère de socialisation avec les camarades de classe, et pour se faufiler d'ores et déjà dans le monde virtuel des adultes. Comme le souligne Corinne Martin, « *la socialisation amicale est très importante chez les jeunes adolescents* » et, en citant les travaux de Claire Bidart et Anne Pellissier, montre comment l'entrée progressive dans le monde professionnel participe à la volonté de « *construire des liens* » en-dehors de l'espace restreint de l'école, de manière « *plus élective, interpersonnelle et affinitaire*²⁸⁴ ».

Cette ouverture est entre autres permise par le téléphone portable. Le smartphone, premier écran personnel des adolescents possédés à 86 % par les 12 ans et par 99 % des 16 à 18 ans, leur permet d'exercer leurs trois activités numériques principales : écouter de la musique (82 %), regarder des vidéos (79 %) et discuter en ligne (71 %)²⁸⁵. Regarder des vidéos s'avère être une pratique très régulière (47 %), afin de consulter du contenu essentiellement humoristique (67 %), musical (64%) et ludique (54 %)²⁸⁶. La communication et la consommation de vidéos finissent d'ailleurs par s'intriquer. En effet, les réseaux sociaux

²⁸¹ Acap - pôle régional image et SoCo Études. « Les jeunes, les images, les écrans en Hauts-de-France », une publication Acap - pôle régional image, Octobre 2020, 30 p.

²⁸² *Ibid.* pp. 11-12.

Nota bene : Cette tendance est probablement peu influencée par la crise sanitaire car les résultats récoltés précèdent notre étude de cas.

²⁸³ *Ibid.* p. 15.

²⁸⁴ MARTIN, Corinne. *Op. Cit.* pp. 83-84.

²⁸⁵ *Ibid.* p. 13.

²⁸⁶ *Ibid.* p. 19.

préconisés sont, à ce titre, essentiellement audiovisuels (Snapchat, Instagram et TikTok)²⁸⁷. Les adolescents ont pourtant conscience de leur consommation excessive, la majorité d'entre eux (64 %) avoue avoir l'impression de passer trop de temps devant les écrans²⁸⁸.

Cette étude, réalisée dans les premiers mois de l'année 2020, présente une génération très dépendante des écrans et des technologies numériques. Le confinement n'a pas enclenché un nouveau phénomène : il n'a fait qu'accélérer les comportements précédemment en exercice. La vidéo, qui connaissait déjà une grande popularité, devient, durant cette période, le support prisé de la jeunesse. L'application de partage de vidéos TikTok connaît une progression fulgurante du nombre d'utilisateurs, surtout par les internautes de 15 à 24 ans²⁸⁹. La popularité de son prédécesseur Vine, ainsi que d'autres applications semblables telles que Snapchat et Instagram, démontre une appétence pour les vidéos particulièrement courtes et éphémères. Comme le souligne Laurence Allard, enseignante-chercheuse en sciences de l'information et de la communication, ces plateformes répondent aux nouvelles pratiques, d'une consommation en « *entre deux* » et en laps de temps très brefs ; alors que 85 % des internautes regardent l'ensemble d'une vidéo de 30 secondes, seule la moitié d'entre eux serait aussi assidue sur une vidéo de 2 minutes de long²⁹⁰.

Cette « *économie de la distraction*²⁹¹ », prônant la vidéo ludique et synthétique, questionne la relation des élèves vis-à-vis de l'apprentissage scolaire. Comment enseigner à l'ère du *zapping* ? Nous avons précédemment évoqué l'état de passivité qui pouvait résulter de la téléinstruction. L'individu devient certes immobile, mais peut-être est-il plus impliqué qu'il n'y paraît. Les usagers de la visioconférence, de TikTok ou autres, pourraient être, pour reprendre Jacques Rancière, « *à la fois spectateurs distants et interprètes actifs du spectacle qui leur est proposé*²⁹² ». Alors que certains dénigrent une décadence de l'attention, d'autres acceptent le phénomène de société et l'utilisent comme lieu de retrouvailles intergénérationnels.

Yann Bouvier, professeur d'histoire-géographie se faisait initialement charrier par ses élèves car, par son statut d'enseignant et son âge, il était incapable, selon eux, de « *comprendre les*

²⁸⁷ *Ibid.* p. 15

²⁸⁸ *Ibid.* p. 14

²⁸⁹ Voir le taux d'utilisation de Tik Tok en confinement par les 15 à 24 ans (annexe XV).

²⁹⁰ VALLÉE, Pauline. « L'ultra-court, format roi des réseaux sociaux », *We Demain* [en ligne], publié le 21 septembre 2020, consulté le 13 juin 2022.

Lien URL : https://www.wedemain.fr/partager/l-ultra-court-format-roi-des-reseaux-sociaux_a4549-html/

²⁹¹ *Ibidem.*

²⁹² RANCIÈRE, Jacques. *Le spectateur émancipé* [via Cairn], La Fabrique Éditions, 2008, p. 19.

codes de ce réseau social ». Cette taquinerie, il l'a prise comme un défi : s'il arrivait à obtenir 100 000 « j'aime » sur une vidéo TikTok, ses élèves devaient en échange fournir plus d'effort en classe. Depuis, sa chaîne @yanntoutcourt est très plébiscitée par les jeunes, récoltant plus de 650 000 abonnés²⁹³. Très suivi par ses classes, il est également apprécié par beaucoup d'autres élèves français qui utilisent ses vidéos pour s'instruire dans sa matière. Depuis, plusieurs enseignants se sont également mis à la page en proposant des sketches, défis, quiz, leçons accélérées pour transmettre des notions de cours : que ce soit en français (@athenasol), en physique-chimie (@monsieurlechat94) ou encore en philosophie (@carolinegiraudphi), les enseignants s'emparent de TikTok comme « *support pédagogique* » à part entière et se vantent d'associer « *humour et connaissances*²⁹⁴ ».

Cette initiative peut s'apparenter à un autre contenu éducatif développé dans le cadre du confinement, cette fois-ci télévisuel. « La Maison Lumni », initiée par l'unité éducation de France Télévisions, est une émission lancée en mars 2020 qui propose des cours à destination des élèves confinés. Ce dispositif du service public, dont la création remonte plus précisément à 2019, se structure par créneaux horaires à l'attention des classes de niveaux (primaire le matin, collège en début d'après-midi et lycée pour finir la journée) et selon les matières étudiées. Le contenu, conçu et présenté par des professeurs, avait fait beaucoup de succès, regroupant entre 300 000 à jusqu'à un million d'auditeurs²⁹⁵. Lumni, dans une certaine mesure, s'éloigne de la pédagogie traditionnelle : des professeurs très chaleureux, présentés par leurs prénoms, effectuent une présentation succincte du cours (généralement pas plus d'une demi-heure par séance) et font usage d'un tableau interactif qui instaure une ambiance plus ludique et divertissante. Cela étant dit, l'émission préserve un ancrage programmé qui se rapproche du rythme scolaire. À ce titre, leur grille de programmation ressemble beaucoup à un emploi du temps d'élève²⁹⁶. De plus, le poste télévisuel qui, malgré

²⁹³ Autour de 672 500 abonnés à la date du 30 juin 2022.

²⁹⁴ DURETZ, Marlène. « Sur TikTok, des professeurs changent de tactique », *Le Monde* [en ligne], publié le 17 septembre 2021, consulté le 17 septembre 2021.

Lien URL :

https://www.lemonde.fr/m-le-mag/article/2021/09/17/sur-tiktok-des-profs-changent-de-tactique_6094965_4500055.html

²⁹⁵ Les cours Lumni, nés sous l'impulsion de l'audiovisuel public français et des ministères de la Culture et de l'Éducation nationale, sont initialement conçus comme un service en ligne.

Source : WESSBECHER, Louise. « France 4: le succès de "Lumni" pendant le confinement peut-il sauver la chaîne ? », *Huffington Post France* [en ligne], publié le 27 mars 2020, consulté le 18 juin 2022. Lien URL : https://www.huffingtonpost.fr/entry/france-4-le-succes-de-lumni-peut-il-sauver-la-chaine_fr_5e7dfac4c5b6256a7a28f13a

²⁹⁶ Voir grille de programmation (emploi du temps) de la classe à la maison Lumni durant le premier confinement (annexe XVI).

le temps, a préservé sa place au sein du foyer, reste néanmoins un écran auquel les enfants du numérique s'attachent beaucoup moins que leurs aînés²⁹⁷. Sans une présence parentale qui inciterait la consultation de l'émission, l'assiduité des enfants n'est pas aussi certaine. TikTok, contrairement à Lumni, provoque une rupture plus marquée avec les fondements de l'école, qui a également l'avantage d'offrir une liberté de consultation chez l'élève plus en accord avec ses pratiques culturelles²⁹⁸.

L'idée d'une pédagogie par le jeu est loin d'être nouvelle, et existe bien avant l'introduction des écrans dans le cadre scolaire²⁹⁹. Cela étant dit, la création de contenus humoristiques en format ultra-court reste une démarche à la fois innovante et actuelle, peu conventionnelle et incongrue. Malgré les opinions divergentes qui peuvent surgir sur l'adaptabilité d'un tel outil à des fins éducatives, son utilisation expose plusieurs caractéristiques pédagogiques peu associées à notre école traditionnelle, notamment la créativité, l'interactivité et la désacralisation.

Les vidéos réalisées par les enseignants se démarquent dans un premier temps par leur créativité, par une mise en scène personnelle et réfléchie au service du sujet. Celle-ci est en grande partie permise par l'application elle-même. La popularité de l'application TikTok a entre autres pris forme grâce à sa capacité à transformer la simple captation. En effet, elle se démarque tout particulièrement par son outil de montage vidéo, permettant de choisir et d'agencer, de façon très intuitive, des musiques, textes, filtres, images accessoires ou plans de coupe depuis un simple téléphone portable. Ainsi, aucun besoin d'être doté d'une formation pour s'emparer de ces « codes ».

Notre éducation encourage peu la créativité. En effet, la pédagogie prônée par l'école se focalise essentiellement sur l'initiation, l'imitation et la transmission³⁰⁰. La notion de réussite scolaire s'associe à l'évaluation des atteintes d'objectifs d'apprentissage, performances et

²⁹⁷ « La stagnation de la durée passée devant la télévision tous âges confondus masque une chute très nette depuis 2012 chez les 15-34 ans, de 2h45 à 1h43 en 2019. »

Source : Centre d'observation de la société. « La télé amorce son déclin », Étude de *Médiamétrie*, publié le 3 janvier 2021, consulté le 18 juin 2022. Lien URL :

<https://www.observationsociete.fr/modes-de-vie/loisirs-culture/duree-ecoute-television/#:~:text=60%20%25%20de%20la%20population%20regarde,4%2D14%20ans%201h282>

Voir l'évolution de la durée d'écoute quotidienne de la télévision sur un écran de télévision chez les 4 à 34 ans (annexe XVII).

²⁹⁸ À noter que les cours Lumni s'inspirent énormément de la télévision scolaire, dispositif pour répondre à l'implosion de l'école d'après-guerre dans les années 1950.

²⁹⁹ Je réitère ce point dans le dernier chapitre *Pistes de réflexion pour une meilleure articulation entre école et société*.

³⁰⁰ DE LANDSHEERE, Gilbert. Pour une pédagogie de la divergence, Synthèse, 1963, pp. 24-35.

normes d'excellence scolaire³⁰¹. Cette méthode d'apprentissage s'avère assez contraignante, l'objectif étant de fournir les réponses attendues, et non d'innover. La créativité, « *élaboration d'idées nouvelles* » qui puise dans la prise de risque et l'échec³⁰², est pourtant associée à un certain conformisme et à des comportements perturbateurs. Par ailleurs, elle a longtemps été considérée comme une force divine détenue par des individus exceptionnels et non pas comme un potentiel à la portée de tout un chacun³⁰³. La créativité peut pourtant devenir l'outil d'un nouveau rapport au savoir, d'affirmer la capacité individuelle à penser par soi-même face à des problèmes de taille. Bien que la créativité soit dans ce cas de figure issue d'une contribution de la part des enseignants, leur volonté d'associer leur pédagogie à un apprentissage créatif peut mener vers un enseignement moins tourné vers l'acquisition et plus dans la déambulation³⁰⁴.

L'interactivité est également une spécificité de TikTok. Au-delà des sections commentaires et des réactions appréciatives, le réseau social se déploie par effet de tendance, où un internaute peut rebondir ou reproduire directement un contenu préexistant, inscrivant ainsi sa propre vidéo dans une continuité d'interprétations variées. Il permet donc de rapprocher les internautes par effets de mode perpétuels. Le succès de l'enseignement à distance repose essentiellement sur la volonté d'interagir avec les autres. Créer le lien entre professeur et élève sur le terrain de jeu de ce dernier est une démarche qui donne une certaine légitimité à ses pratiques culturelles.

À partir des travaux de Gary Shank, Jacques Perriault s'intéresse aux événements inattendus et spontanés pouvant survenir dans la sphère numérique, ainsi qu'à ses éventuels bénéfices en situation d'apprentissage. Alors que Gary Shank prenait part à un groupe de discussion en ligne sur la recherche en éducation, un message portant sur la nécessité de fermer la porte du réfrigérateur s'est malencontreusement retrouvé dans la conversion, et la personne en question s'excusa. Les autres internautes, loin d'être agacés par le message parasite,

³⁰¹ DEMBA, Jean-Jacques. « La notion de réussite scolaire [en ligne] », CRIRES, Université Laval, Québec, p. 6.

³⁰² CRAFT, Anna. « *Creativity in schools. Tensions and dilemmas* », Routledge, New York, 2005, p. 19.

³⁰³ LUBART, Todd. *Chaire de recherche Homo Creativus : Pour aider l'homme à générer des idées originales, créatrices de valeur*, Fondation Université de Paris, p. 2

³⁰⁴ À titre de nuance, je souhaite reconnaître une contrainte paradoxale dans le numérique, qui vise à normaliser les contenus. Les technologies numériques auraient potentiellement un rôle à jouer dans la baisse de créativité généralisée, car elles rendent plus difficile l'ennui et la concentration ininterrompue. Je souhaite simplement noter que cette étude de cas interroge plus largement la place de la créativité dans l'enseignement, qui peut tout à fait s'exercer sans écrans.

Source : HEE KIM, Kyung. « The Creativity Crisis: The Decrease in Creative Thinking Scores on the Torrance Tests on Creative Thinking », *Creativity Research Journal*, université de William & Mary, publié le 3 février 2011.

l'interprètent comme « *une métaphore relative à la recherche en éducation aujourd'hui* », où la porte qui se ferme mal et l'énergie gaspillée représentent le système éducatif à réparer³⁰⁵. Cette anecdote montre que les éventuelles maladresses et le manque de clarté associés à l'utilisation du numérique peuvent devenir sa force. En effet, du fait de « *la multiplicité des acteurs ainsi que la diversité de leur culture* », les internautes ne contrôlent pas leurs interventions et les interprétations qui peuvent en découler, engendrant ainsi des constructions annexes propres à l'échange numérique³⁰⁶. Geneviève Jacquinot a conscience elle aussi de la pluralité des réactions face à un même message, « [...] *qu'il n'existe pas plus d'action univoque que d'effet univoque, qu'il n'y a pas de spectateur moyen mais une grande diversité de publics et de réactions à un même message*³⁰⁷ ». Que ce soit face au tableau noir de la salle de classe ou face à un écran, chaque élève réagit différemment au « *message* » qui lui est adressé. Gary Shank, à travers ce qu'il nomme l'« *abductive learning* », défend les bénéfices de cette diversité, ainsi que de sa complémentarité, en situation d'enseignement. Par extension, ce concept peut être associé à la sérendipité, emprunté de l'anglais *serendipity* élaboré par Horace Walpole, qui fait référence au « *don de faire par hasard des découvertes fructueuses*³⁰⁸ ». Allier la créativité à l'interactivité pourrait éventuellement innover l'enseignement en encourageant les élèves à la résolution de problèmes en plus grande autonomie.

Un enseignant qui prend des risques, quitte à toucher au ridicule, et qui échange par langage *texto*, remet en question les attentes de son métier. En effet, les codes de TikTok entrent en décalage avec l'ordre et la retenue exigés de la part des enseignants. Olivier Duris, psychologue clinicien spécialisé dans la médiation numérique, insiste sur le fait que les vidéos, surtout celles en format ultra-court, dégagent et suscitent en retour « *des émotions très fortes comme la colère, la peur ou le rire*³⁰⁹ ». De surcroît, TikTok permet d'humaniser l'enseignant, qui détient lui aussi une personnalité, des affinités et des fragilités. Ces vidéos, en misant beaucoup sur l'humour, permettent de rendre les connaissances plus accessibles, plus séduisantes et d'en attiser la curiosité. Dans une certaine mesure, l'utilisation des réseaux sociaux s'inscrit dans une démarche de relégitimation de la société-école, en le rapprochant, de façon certes très familière, de la société-monde.

³⁰⁵ PERRIAULT, Jacques. *L'accès au savoir en ligne*, Op Cit, p. 185.

³⁰⁶ *Ibidem*.

³⁰⁷ JACQUINOT, Geneviève. *L'école devant les écrans*, Op. Cit. p. 18.

³⁰⁸ Définition de Sérendipité, Site de l'Académie Française, publié le 10 juin 2014, consulté le 17 juin 2022

Lien URL : <https://www.academie-francaise.fr/serendipite>

³⁰⁹ VALLÉE, Pauline. *Op. Cit.*

Il n'est pourtant pas essentiel de s'inscrire sur TikTok pour transformer le smartphone en outil d'apprentissage. Étant le premier et parfois le seul écran des jeunes, l'enjeu de nombreux enseignants a été d'adapter leur instruction à cette fenêtre restrictive sur l'extérieur. Alexandre Tobaty nous montre que, à la fois pour résoudre cette contrainte matérielle et pour faciliter l'implication des élèves, il a entre autres fallu « [...] *sortir de la résistante culture de l'écrit qui imprègne l'enseignement scolaire* » et valoriser l'oral³¹⁰. Afin de transposer les supports écrits préparés à ce nouvel environnement de travail, des exercices tels que la description de documents, la compréhension orale ou encore les discussions animées ont dû être privilégiés³¹¹. À cet égard, nous repensons aux séances de discussions ayant fait office de cours pour l'enseignante 1, ainsi qu'à ceux de l'enseignante 3 qui avait eu recours à l'oral par l'organisation d'exposés, permettant, selon elle, de promouvoir une double interaction dans le temps du cours au moment de présenter, ainsi qu'en-dehors, au moment de préparer. Cette solution facilitatrice interroge la pertinence d'une opposition entre l'écrit et l'oral. Cette dernière exige tout autant « *des efforts cognitifs, des acquisitions culturelles, une sensibilité à l'altérité* » et représente également « *un instrument de la pensée et de la communication*³¹² ». Négliger l'importance de l'oral, c'est aussi négliger son rôle comme marqueur social³¹³. En effet, défendre ses opinions s'avère plus facile par la maîtrise du langage.

Ce dernier exemple, comme celui de TikTok, présente les nombreux atouts pédagogiques des outils de communication numériques. Bien que je reconnaisse beaucoup de défaut au smartphone et aux réseaux sociaux, leur fonctionnement et leurs caractéristiques proposent un nouveau mode de pensée dans le cadre scolaire, notamment par la désacralisation de l'autorité enseignante, qui s'effectue sans pour autant décrédibiliser le métier³¹⁴. Au contraire, cette prise de risque est admirée par les élèves. Certes, la relation de bienveillance est véritable, mais la posture incarnée dans les vidéos demeure, malgré tout, une identité numérique distincte de celle en salle de classe. Yann Bouvier assume la distinction :

³¹⁰ TOBATY, Alexandre. *Op. Cit.* p. 134.

³¹¹ *Ibidem.*

³¹² PLANE, Sylvie. « Pourquoi l'oral doit-il être enseigné », *Cahiers Pédagogiques* [en ligne], publié le 31 août 2015, consulté le 26 juin 2022. Lien URL :

<https://www.cahiers-pedagogiques.com/pourquoi-l-oral-doit-il-etre-enseigne/#:~:text=L'oral%20est%20sollicit%C3%A9%20en,de%20r%C3%A9aliser%20un%20montage%20en>

³¹³ *Ibidem.*

³¹⁴ DURETZ, Marlène. *Op. Cit.*

« TikTok ne remplacera jamais un cours, les cours en distanciel ne remplaceront jamais un cours non plus. La crise qu'on est en train de traverser nous l'apprend très bien, la pédagogie se fait dans le rapport direct entre l'enseignant et l'élève.³¹⁵ »

Créer du contenu sur TikTok n'est pas considéré par ses enseignants comme un acte de révolte. Les vidéos ne sont même pas considérées comme de l'enseignement à proprement parler. Elles demeurent des supports pédagogiques au service du programme et de l'enseignement en classe mais ne peuvent pas le substituer. Un problème de taille s'observe lorsque des élèves affirment ne comprendre qu'à l'aide des vidéos, même lorsqu'il s'agit du même enseignant³¹⁶. Est-ce de la mauvaise foi de la part des élèves ? Un manque de pédagogie de la part des enseignants en salle de classe ? Il n'est pas tant question de trouver la cause d'un tel phénomène mais de comprendre comment réconcilier les élèves avec leur école.

La remarque de Yann Bouvier nous fait revenir à notre enjeu initial : la téléinstruction. Selon lui, un rapport direct entre enseignant et élève est indispensable pour accompagner ce dernier. Cela étant dit, l'enseignement doit mieux s'adapter à l'élève et, à mon sens, ceci ne peut pas se faire aujourd'hui sans comprendre ses pratiques numériques. Laurence De Cock nous rappelle que « [...] travailler avec des enfants et adolescents implique d'accepter qu'ils soient en cours de construction intellectuelle, sociale et identitaire³¹⁷ ». Il faut ainsi accepter que le numérique soit un espace où prend naissance cette construction.

Michel Serres constate bien la mutation anthropologique produite par l'expansion considérable du numérique : les enfants du numérique, qu'il surnomme la génération de *Petite Poucette*, comprennent avec difficulté la place de l'école et du maître lorsqu'ils peuvent accéder à un ensemble de connaissances instantanément, en pianotant sur leurs

³¹⁵ THURIER, Pauline. « Toulouse : ce professeur devient une star de TikTok en vulgarisant l'Histoire-Géo », *Le Monde* [en ligne], publié le 30 mai 2021, consulté le 15 juin 2022.

Lien URL :

<https://france3-regions.francetvinfo.fr/occitanie/haute-garonne/toulouse/toulouse-ce-professeur-devient-une-star-de-tiktok-en-vulgarisant-l-histoire-geo-2112385.html>

³¹⁶ « *Quand j'ai commencé à faire des vidéos, une de mes classes de STMG m'a dit : "Super, on va pouvoir réviser avec vos vidéos parce qu'en cours, on ne comprend pas et sur les vidéos, on comprend !"* »

Témoignage de Caroline Giraud, professeur de philosophie et TikTokeuse.

Source : PLESSIS, Pierre-François. « Bac 2022 : "On réviser avec des vidéos parce qu'en cours, on ne comprend pas", quand les profs proposent de réviser la philo sur TikTok, *France Info* [en ligne], publié le 14 juin 2022, consulté le 15 juin 2022. Lien URL :

https://www.francetvinfo.fr/internet/reseaux-sociaux/bac-2022-on-reviser-avec-des-vidéos-parce-que-en-cours-on-ne-comprend-pas-quand-les-profs-proposent-de-reviser-la-philo-sur-tiktok_5197312.html

³¹⁷ DE COCK, Laurence. *Op. Cit.* p. 72.

écrans³¹⁸. Pourtant, des lacunes en informatique existent véritablement : certains usages élémentaires tels que la rédaction de courriels, la maîtrise de la bureautique ou encore le partage de documents demeurent beaucoup plus obscures malgré leur importance dans le monde professionnel³¹⁹. L'enjeu est ainsi de les aider sans porter atteinte à leur identité numérique et à leurs comportements bien établis, de montrer en quoi l'école a encore à leur apprendre sur cet espace qu'ils pensent parfaitement maîtriser.

Les réseaux sociaux permettent de souder une communauté autour de l'apprentissage et de l'entraide, sans pour autant remplacer le lieu privilégié de la transmission des savoirs. Ils peuvent également devenir un lieu de retrouvailles, d'échanges et de soutien entre enseignants. En 2018, suite à l'affaire de l'enseignante braquée avec une arme à feu en plein cours, de nombreux enseignants apportent leur soutien sur les réseaux sociaux, notamment sur Twitter³²⁰. Avec le *hashtag* « #Pasdevague », ils initient un mouvement de protestations en ligne : chacun partage les expériences malveillantes ou violences subies au quotidien par leurs collègues, élèves ou bien parents d'élèves, dans le but de dénoncer un manque de considération pour le métier et une certaine indifférence de la part de leur hiérarchie, voire même de l'opinion publique³²¹. Encore aujourd'hui, le *hashtag* demeure employé pour exprimer sa colère vis-à-vis des dysfonctionnements du système éducatif, l'expression ayant été adoptée plus largement pour décrire la politique de l'Éducation nationale. La sphère numérique est ainsi devenue un refuge pour de nombreux enseignants. Sur les réseaux sociaux, certains y assument clairement leur statut et partagent du contenu pour mettre en avant leurs craintes ou leurs espoirs pour l'avenir de leur institution³²².

Les deux exemples étudiés ci-dessus mettent en évidence un usage des réseaux sociaux pour favoriser l'apprentissage, comme support pédagogique, ainsi que pour soutenir les enseignants, comme lieu d'expression. Ces exemples semblent nous éloigner de notre étude de cas. Pourtant, ils présentent une autre forme d'accaparement personnelle du numérique par

³¹⁸ CAPRON PUOZZO, Isabelle. « La créativité, un levier pour l'apprentissage de Petite Poucette », *Prismes : revue pédagogique Hep Vaud* [en ligne], n°20, décembre 2014, pp. 44-45.

³¹⁹ Voir pp. 39-40

³²⁰ L'arme à feu s'est avérée factice mais la vidéo, retraçant la scène du point de vue des élèves moqueurs, a très justement suscité la colère du grand public.

Source : « D'où vient le *hashtag* #PasdeVague ? », *Le Point* [en ligne], publié le 22 octobre 2018, consulté le 18 juin 2022. Lien URL :

https://www.lepoint.fr/societe/d-ou-vient-le-hashtag-pasdevague-22-10-2018-2264857_23.php

³²¹ *Ibidem*.

³²² Voir la sélection de publications publiées par des enseignants sur Instagram (annexe XVIII).

les enseignants, pour les élèves ou bien pour les consocuteurs et confrères enseignants, accapitation qui remet en question « *l'ordre établi* » de l'institution scolaire. Le numérique, dans les deux exemples, ne manque pourtant pas de visées : il est utilisé comme outil pour déclencher un changement.

Bien que le confinement ait été une expérience inédite, les observations effectuées jusqu'à présent dans mon mémoire ne se sont pas révélées exceptionnelles ou inattendues. En effet, l'étude de cas de la téléinstruction en temps de confinement s'est avérée être le fruit de la politique éducative et du contexte socio-économique. Cette expérience a fourni une prise de recul pour constater, ensemble, les failles préexistantes du système éducatif français. Au cours de cette période, le numérique servait à préserver une certaine « continuité pédagogique ». Pourtant, les expériences relatées s'accordent à dire que l'école a besoin de se renouveler, de se réformer. Plutôt qu'une application de la continuité pédagogique absolue, le confinement en appelle peut-être à une nécessaire discontinuité avec notre école traditionnelle, afin qu'elle soit davantage en accord avec les besoins et enjeux sociétaux. Dans ce dernier chapitre, je n'ai aucunement la prétention d'apporter les réponses qui sauveront l'école et résoudront tous ces dysfonctionnements. Cependant, je propose de tâtonner les apprentissages de notre étude de cas, ainsi que les applications et limites de la téléinstruction exposées.

C. Pistes de réflexion pour une meilleure articulation entre école et société

Il est convenu que l'école nécessite d'être réformée, la question est de savoir comment procéder en ce sens, et vers quels objectifs. Trop complexe et de trop grande envergure, la tâche serait-elle impossible ? Sur le plan historique, elle a pourtant été soumise à un grand nombre de changements depuis le dernier demi-siècle. C'est ce qu'Antoine Prost cherche à démontrer dans son essai retraçant les réformes ayant marqué l'école de 1936 à nos jours ; la problématique est plutôt de comprendre pourquoi certaines réformes réussissent alors que d'autres échouent³²³. D'abord, il faut considérer que la réforme fasse partie d'un tout qui ne peut exister « *sans continuité politique et administrative*³²⁴ ». Ainsi, une seule réforme ne peut pas miraculeusement la changer. Réformer l'école est éminemment politique et, paradoxalement, les alternances gouvernementales freinent plus qu'autre chose le moindre

³²³ PROST, Antoine. *Histoire des réformes de l'éducation : de 1936 à nos jours*, Éditions du Seuil, Collection Points Histoire, 2013, 2ème édition 2019, pp. 7-9.

³²⁴ *Ibid.* p. 303.

changement à long terme. En quelque sorte, ce défaut nous renvoie à la volonté aveugle de renouveler les technologies sans temps d'acclimatation, par une croyance sophistiquée reliant étroitement la nouveauté et l'amélioration³²⁵.

Un autre grand obstacle, qui devient d'autant plus évident dans notre étude de cas, est la communication :

« *Le ministère [de l'Éducation nationale] est incapable de promouvoir et d'expliquer des réformes qu'il engage ; il ne dispose d'aucun moyen crédible d'informer les enseignants*³²⁶. »

Antoine Prost poursuit en notant que l'éradication d'un intermédiaire, rôle auparavant incarné jusqu'en 1975 par certains hebdomadaires tels que *L'Éducation*, a fait la force des syndicats³²⁷. En effet, ce clivage prédispose à la confrontation et aux désaccords : toute tentative de changement, selon lui, est dès lors perçue par les enseignants « *comme une agression, une mise en accusation injuste, une volonté de les abaisser, de les humilier*³²⁸ ». La communication se voit ainsi mise à mal par un climat conflictuel mêlant crainte et incompréhension.

Accepter que la réforme est impossible n'est pas envisageable pour Christian Philip, ancien recteur de l'Académie de Montpellier. Cela étant dit, un tel changement ne peut commencer sans établir les conditions propices, l'une des plus importantes étant une véritable concertation et responsabilisation des acteurs de l'enseignement : enseignants, parents, directeurs d'établissement, collectivités territoriales³²⁹. D'après lui, tout commence par l'école et la réformer ensemble serait le seul moyen de résoudre les autres défis de taille auxquels notre société se confronte : l'insertion professionnelle, le développement économique, ou encore l'écologie pour citer quelques exemples³³⁰. Une meilleure articulation

³²⁵ Se référer pp. 9-11.

³²⁶ PROST, Antoine. *Op. Cit.* p. 320.

³²⁷ Antoine Prost explique que la trop grande indépendance accordée à cet hebdomadaire commençait à déplaire les politiques, engendrant ainsi sa fin par le ministre de l'Éducation nationale de l'époque, René Haby.

Ibidem.

³²⁸ *Ibid.* p. 322

³²⁹ « [...] *il importe de se convaincre qu'aucune réforme n'est possible sans que les acteurs de l'École ne s'approprient cette réforme [...]. Il faut une véritable instance paritaire regroupant décideurs (autorité académique) professeurs et parents. On peut l'imaginer soit dans l'école ou l'établissement, soit – ce que je pense plus intéressant – à l'échelon d'un territoire (la commune ou la communauté de communes).* »

Source : PHILIP, Christian. « Problématique : Peut-on réformer l'école ? », *Administration & Éducation* [en ligne], n°143, 2014, pp. 10-11.

³³⁰ *Ibid.* p. 12.

de ces deux mondes doit ainsi s'établir au sein même de l'institution, idée qui nous renvoie aux aspirations de François Dubet :

« Il va de soi que l'école doit être plus en harmonie avec la société, qu'elle doit enseigner une culture plus ouverte, qu'elle doit faire plus de place aux individus et à leur subjectivité, qu'elle doit être aussi en mesure de donner des formations plus utiles aux élèves³³¹. »

S'engager sur une vision à long terme qui instaure un dialogue avec les acteurs va de soi, et ne nous avance pas à grand chose. Quelle serait *la nature* de cette vision à long terme, plus utile, plus ouverte et plus à l'écoute de la subjectivité des élèves ? Je ne prétends pas l'exposer aussi simplement dans le cadre de ce mémoire : il n'a pas but de proposition de loi. Cela étant dit, j'estime que mes recherches m'amènent à envisager, avec recul, les pistes de réflexion éducatives envisageables : l'étude de cas du confinement et les enjeux socio-éducatifs qui en découlent font appel à des considérations pédagogiques où la réussite des élèves et l'épanouissement des enseignants seraient, de nouveau, au cœur de l'enseignement. Pour entamer ce cheminement, il me semble pertinent de s'interroger sur l'école à la maison dans sa forme originelle. Bien que l'école à la maison ne soit pas comparable à celle confinée, j'estime que des débuts de réponses résident dans sa forme première.

En France, ce n'est pas l'école qui est obligatoire de 3 à 16 ans mais l'instruction, une subtilité qui peut porter à confusion. L'instruction en famille (IEF), communément appelée l'école à la maison, est un enseignement sous conditions qui s'applique dans le cadre familial sans pour autant s'en détacher complètement car, même dans l'enceinte du foyer, il est attendu que l'élève « maîtrise [...] l'ensemble des exigences du socle commun ». En effet, son apprentissage est contrôlé de près par la Direction académique des services de l'Éducation nationale (Dasen) au moins une fois par an³³².

Comme il n'existe pas une téléinstruction confinée, il n'existe pas non plus une seule forme d'école à la maison. La plupart des familles concernées sont confrontées à « des contraintes insurmontables », essentiellement physiques (situation de handicap), géographiques (mode de vie itinérant ou en-dehors du territoire français) et professionnelles (formation artistique ou

³³¹ DUBET, François. *Pourquoi changer l'école ?*, Op. Cit. p. 46.

³³² « Instruction dans la famille », Service-Public.fr : Site officiel de l'administration française, mis à jour le 9 juin 2022, consulté le 23 juin 2022. Lien URL : <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F23429>

sportive de haut niveau). Ces conditions rendent légitime une instruction hors de l'école. Bien que d'un autre ordre, la crise sanitaire engendre également des contraintes considérées comme insurmontables qui donnent raison à l'enseignement à distance.

D'autres familles, en revanche, adoptent l'instruction en famille pour des raisons plus personnelles. Elle découle ainsi d'un choix réfléchi, plus de l'ordre idéologique, qui reflète leurs aspirations pédagogiques en tant que parent. De plus, de mauvaises expériences dans le cursus scolaire privilégié (harcèlement, maltraitance ou difficultés d'apprentissage) ou le développement d'une phobie scolaire, qui affecterait d'ailleurs un enfant sur quatre au cours de sa scolarité³³³, peuvent aussi être un facteur déterminant³³⁴.

Pour ce qui est de l'application, la grande majorité des familles est inscrite au service par correspondance du Ministère de l'Éducation nationale ; depuis sa création en 1939, le CNED vise à fournir un enseignement de qualité à des populations éloignées ou à toute personne désireuse d'une formation plus souple. Élaboré selon le programme scolaire, il prévoit des cours et des devoirs corrigés par des professeurs de qualification équivalente à ceux en établissement scolaire³³⁵. À ce titre, la création du CNED émane d'une autre situation de crise, face à la Seconde Guerre mondiale et l'instabilité de l'enseignement causée.

Les autres familles, qui utilisent partiellement ou pas du tout le CNED, font appel à d'autres moyens : entreprises privées, prestataires extérieurs ou bien formation prise en charge intégralement par les parents³³⁶. Cette dernière option, bien que la plus marginale, est pourtant celle qui fait couler le plus d'encre dans la sphère médiatique et politique.

³³³ BONTE-JOSEPH, Pierre. « “La phobie scolaire toucherait un enfant sur quatre” au cours de leur scolarité », *Public Sénat* [en ligne], publié le 6 juin 2020, consulté le 23 juin 2022.

Lien URL :

<https://www.publicsenat.fr/article/societe/la-phobie-scolaire-toucherait-un-enfant-sur-quatre-au-cours-de-leur-scolaire-183020>

³³⁴ « Vrai ou faux ? Tout savoir sur l'école à la maison ! », Site de Liberté Éducation, publié le 15 janvier 2021, consulté le 23 juin 2022.

Lien URL : <https://www.liberteeducation.com/vrai-ou-faux-tout-savoir-sur-lecole-a-la-maison/>

Nota bene : Liberté Éducation est une association de parents d'élèves pratiquant l'école à la maison. Bien que l'utilisation de cette source présente un biais dont on peut me reprocher, je défends la prise en considération de leur discours car cette démarche me semble essentielle pour mieux comprendre les enjeux de cette instruction.

³³⁵ BONGRAND, Philippe et GLASMAN, Dominique. « Instruction(s) en famille. Explorations sociologiques d'un phénomène émergent », *Revue Française de Pédagogie*, n°205, 2018, p. 6.

³³⁶ *Ibidem*.

À l'aube du confinement, il paraît pertinent de s'inspirer de l'école à la maison pour s'adapter à l'enseignement à distance. Ainsi, de nombreux conseils proposés aux élèves et aux parents s'inspirent directement des routines propres à l'instruction en famille : savoir faire le tri par soi-même entre ce qui n'est pas intéressant et ce qui doit être appris en priorité, faire preuve de rigueur sans pour autant négliger la poursuite de ses intérêts, assouplir ses horaires et adopter un rythme de travail pouvant correspondre à la singularité de chacun sont les conseils primordiaux et soulignent l'importance accordée à l'organisation, l'autonomie, voire même à l'autoévaluation de l'élève³³⁷.

L'ensemble des élèves qui pratiquent l'école à la maison, qui représentent entre 0,3 % et 0,5 % des élèves soumis à l'obligation scolaire en France³³⁸, suscitent pourtant beaucoup de controverses et alimentent un débat fructueux sur la bienséance de ce mode de vie. En effet, dans le cadre de la loi séparatisme visant à conforter « *le respect des principes de la République* », le président Emmanuel Macron annonce le 2 octobre 2020 un accès beaucoup plus restreint à l'école à la maison. L'article 49 de ce projet de loi, en application depuis le 24 avril 2021 et imposé à la rentrée 2022, accepte l'instruction en famille sous réserve d'une autorisation par l'autorité compétente en matière d'instruction (Dasen) et modifie le Code de l'éducation en vigueur. Dès lors, l'autorisation ne peut être favorable sans « *l'existence d'une situation propre à l'enfant motivant le projet éducatif* », qui justifierait donc son recours³³⁹.

L'objectif décrété de cette mesure est d'empêcher le développement des écoles clandestines radicalisées. Pourtant, aucune corrélation n'a été observée entre dérive radicaliste et école à la maison³⁴⁰. Selon les parents d'élèves, en privilégiant « *une situation propre à l'enfant* » à l'interprétation discutable, ces nouvelles restrictions risquent de s'appliquer arbitrairement.

³³⁷ Le Monde. « École et coronavirus : les conseils de spécialistes de "l'école à domicile" [Vidéo] », Youtube, 29 mars 2020, Lien URL : https://www.youtube.com/watch?v=qv63KCT_8Qw&t=493s&ab_channel=LeMonde

³³⁸ LE BRETON, Marine. « L'école à la maison: enfants malades ou "pas dans le moule", qui sont les 50 000 élèves concernés ? », Huffington Post France [en ligne], publié le 5 octobre 2020, consulté le 21 juin 2022.

Lien URL :

https://www.huffingtonpost.fr/entry/instruction-a-domicile-enfants-malades-ou-pas-dans-le-moule-qui-sont-les-50000-eleves-concernes_fr_5f7ad886c5b64b480ab07491

³³⁹ « L'Instruction dans la famille », *Site du Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, mis à jour datant de mars 2022*, consulté le 21 juin 2022.

Lien URL : <https://www.education.gouv.fr/l-instruction-dans-la-famille-340514>

³⁴⁰ « [...] *les connaissances actuelles ne permettent en rien d'affirmer que [les radicalisations] seraient prépondérantes parmi les familles qui instruisent hors établissement, en France [...]. Ces profils typiques risquent au contraire de détourner l'attention d'autres figures qui, moins spectaculaires, sont pourtant courantes.* »

Source : BONGRAND, Philippe et GLASMAN, Dominique. *Op. Cit.* p. 9.

Ils pensent qu'elles déguisent plutôt une volonté d'interdire l'école à la maison et la liberté d'instruction des parents³⁴¹.

À travers ce parallèle, je ne vise pas à prôner ou défendre l'instruction en famille au profit de l'instruction à l'école. Si elle est entièrement prise en charge par les parents, elle implique une charge de travail non négligeable, l'apprentissage et le bien-être de l'enfant devenant souvent une tâche à plein temps. De plus, j'estime qu'enseigner est un métier et il me semble ainsi difficile d'envisager une généralisation massive de l'instruction en famille : la classe, « *organisation apprenante autour de la construction collective de connaissances*³⁴² », demeure le lieu privilégié de l'instruction. Cela étant dit, les accusations qui sont portées à l'encontre de l'IEF sont peu fondées et ne permettent pas d'affirmer l'efficacité d'une instruction sur l'autre. En effet, bien qu'il existe très peu d'études en la matière en France, celles à notre portée tendent à montrer que d'autres facteurs seraient plus déterminants dans les performances scolaires, notamment l'importance du soutien parental³⁴³ ou encore le bien-être des élèves³⁴⁴. Il est dès lors étonnant que le gouvernement applique un tel empiètement au sortir d'une crise ayant généralisé l'instruction en famille de sa propre initiative qui, par extension, a permis d'éveiller un nouveau regard pédagogique. Le confinement a été une révélation pour quelques parents qui ont pérennisé l'instruction à distance et, bien que cette accélération soit à relativiser, plus de 50 000 élèves auraient fait leur rentrée 2020 en dehors de l'école, contre 41 000 en 2019³⁴⁵. Ainsi, plutôt que de redouter l'instruction en famille, je propose d'étudier son attrait, notamment au regard des enjeux de la crise sanitaire, afin d'en tirer des conséquences au service de l'institution scolaire.

Si la radicalisation de la jeunesse n'est pas l'une des motivations prépondérantes pour se tourner vers l'école à la maison, quelles sont-elles ? D'après une enquête indépendante menée auprès de parents d'élèves, ces derniers privilégient avant toute chose le bien-être de l'enfant et sa capacité à devenir « maître » de son apprentissage. Les parents accordent ainsi une grande importance au respect de son rythme d'apprentissage (84,7 %) et de son rythme de vie (73,5 %), à l'instauration d'une ambiance « *détendue et en confiance* » (66,7 %) ainsi qu'à

³⁴¹ LE BRETON, Marine. *Op. Cit.*

³⁴² PERRIAULT, Jacques. *Éducation et nouvelles technologies : théorie et pratiques*, *Op. Cit.* p. 111.

³⁴³ BARWEGEN, Laura Mezzano et al. « Academic Achievement of Homeschool and Public School Students and Student Perception of Parent Involvement », *School Community Journal*, vol. 14 n°1, 2004, pp. 39-58.

³⁴⁴ BACRO, Fabien, et al. « Bien-être perçu, performances scolaires et qualité de vie des enfants à l'école et au collège : étude longitudinale », *Enfance*, vol. 1, n° 1, 2017, pp. 61-80.

³⁴⁵ LE BRETON, Marine. *Op. Cit.*

une certaine liberté de mobilité (66,7 %) ³⁴⁶. J'ai suffisamment montré à quel point la téléinstruction en temps de confinement engendre, consciemment ou non, une remise en question du rythme et du programme scolaire. Bien qu'elle ne favorise pas la mobilité à cause de la restriction des déplacements et des interactions ³⁴⁷, la téléinstruction a cependant encouragé l'exercice de nouvelles pratiques culturelles.

Alors que les inégalités sociales se sont accentuées, une tendance adverse a été observée en ce qui concerne les pratiques et usages culturels. En effet, l'initiation à des loisirs tels que la musique, la danse, les arts graphiques ou encore le montage audio et vidéo s'est intensifiée, notamment chez les classes sociales les moins aisées. Ce phénomène de « *(ré)investissement des pratiques en amateur* » a notamment été observé chez les plus jeunes, 71 % d'entre eux ayant au moins réalisé une pratique pendant le confinement, ce qui représente 14 points de plus par rapport à 2018 ³⁴⁸. Le partage et la consommation encore plus importante des contenus vidéos, par le biais des réseaux sociaux (TikTok ou Instagram), expliquent en grande partie pourquoi les classes populaires se sont autant attelées à de nouveaux usages culturels, réduisant ainsi une certaine disparité sur le plan socio-culturel mais aussi sur le plan générationnel. L'étude stipule que « [...] *la contraction de l'espace-temps [aurait] contribué à réduire les différences de comportements culturels* » grâce à une extension de « *la culture de l'écran* ³⁴⁹ ».

La pratique est au cœur des arts plastiques, matière de l'enseignante 5. La transposition semblait, à première vue, incompatible avec les nouvelles exigences virtuelles. Pourtant, c'est bien grâce au numérique qu'elle a pu y aboutir. Son enseignement s'organise donc de la manière suivante : les cours, accessibles depuis l'ENT de l'établissement, sont à consulter dans leur temps libre et avant les séances de clavardage. Le cours, proposant la consultation d'œuvres autour d'une thématique précise, impose ainsi une restitution à faire parvenir à une date précise, telle un devoir classique. Les élèves de 5^e, à partir des sculptures en déchets de Sue Webster et Tim Noble, sont ainsi invités à faire de même avec leurs propres déchets et à envoyer une photographie commentée ³⁵⁰. Plus en accord avec l'actualité, un autre projet

³⁴⁶ Résultats d'une enquête réalisée par Isa LISE du 31 mars au 6 avril 2018 regroupant 517 familles sans école et sans CNED réglementé, publié le 7 avril 2018, consulté le 30 juin 2022. Lien URL : <https://sd-1.archive-host.com/membres/up/208141552465375913/Sondagefamillessansecole.pdf>

³⁴⁷ Se référer pp. 61-64.

³⁴⁸ JONCHERY, Anne et LOMBARDO, Philippe. « Culture Études : pratiques culturelles en temps de confinement », *Ministère de la Culture*, juin 2020, p. 6.

³⁴⁹ *Ibid.* p. 42.

³⁵⁰ Voir sujet « Un intrus dans ma maison » ou « Sculpture de lumière » et exemples de restitutions (annexe XX e).

adressé aux 5^e propose de créer un masque pour « *se protéger du virus* » et permettre de « *voir la vie en rose* »³⁵¹. L'enseignante, à partir du film *Le cours des choses* (1987) des artistes expérimentaux Peter Fischli et David Weiss, propose également aux élèves de 4^e de préparer leur propre réaction en chaîne, depuis chez eux, et de la filmer³⁵². Ce dernier projet fait tout particulièrement écho aux enseignants de TikTok, mettant cette fois-ci en scène la créativité des élèves.

Bien qu'initié dans une volonté ludique, encourager les pratiques culturelles, artistiques ou autres, n'est pas en négation avec une certaine forme d'apprentissage. En effet, le confinement a permis d'enseigner des choses qui ne sont pas à proprement parler scolaires, ou du moins peu promues comme telles. Prenons par exemple la cuisine, qui a été une activité très réconfortante pendant le confinement. Suivre une recette de cuisine permet tout de même d'appliquer des bases théoriques élémentaires telles que la gestion des quantités, la constatation et conversion des différentes unités de mesure ou encore, de façon plus méthodologique, le suivi d'une procédure par étapes³⁵³. Cela permet également d'explorer le monde depuis son assiette. Bien que la cuisine soit plus ludique que lire sa leçon, elle n'en reste pas moins liée à l'instruction.

Similairement, les projets proposés par l'enseignante 5 proposent également la mise en œuvre de certaines connaissances et compétences, de l'élaboration d'une démarche expérimentale à sa réalisation, au sens propre comme au sens figuré. Comme me la fait remarquer l'enseignante, les restitutions ambitieuses sont issues d'une véritable « *démarche créative* », même inconsciente, où des moments difficiles peuvent devenir une grande source d'inspiration. Étant donné que les notes n'étaient plus d'actualité, l'implication et le travail investi dans ces projets émanent d'une volonté première de prendre du plaisir, de s'amuser et de se mettre au défi, dans une ambiance conviviale et bienveillante.

La richesse des pratiques quotidiennes dans l'apprentissage renvoie à un courant d'éducation nommé le « *deschooling* ». Théorisé par le penseur autrichien Ivan Illich, cette notion invite non pas à prendre ses distances avec l'école - comme sa traduction peut maladroitement laisser entendre - mais à étendre son champ d'action. Comme l'explique Laurence De Cock, elle permet de désacraliser l'image de l'école « *comme unique lieu d'apprentissage* », en

³⁵¹ Voir sujet « Voir la vie en rose » et exemples de restitutions (annexe XX e).

³⁵² Voir sujet « le cours des choses » (annexe XX e).

³⁵³ Reportage de *Le Monde, Op. Cit.*

montrant qu'il peut « *se faire tout au long de la vie*³⁵⁴ ». La responsabilisation des plus jeunes en temps de confinement aurait à la fois montré qu'apprendre n'est pas une corvée et qu'une utilité réside vraiment derrière le programme scolaire. Similairement, le confinement a renouvelé le rapport à l'institution et encouragé un nouveau chemin vers l'apprentissage.

L'une des réserves qui peut être faite à l'égard de l'explosion des pratiques culturelles se rapporte à son manque de diversité. En effet, le numérique a pour défaut d'uniformiser les centres d'intérêts, aux dépens de certaines pratiques beaucoup moins à la mode telles que la lecture. Cette dernière subit, au contraire, une baisse généralisée chez toutes les classes socio-professionnelles³⁵⁵. Dans une certaine mesure, la lecture reste pourtant présente dans la culture des jeunes, sans qu'ils ne s'en rendent compte : elle est en effet ancrée dans l'appréhension du numérique, que ce soit à travers la communication dactylographiée ou simplement dans la recherche d'informations. Ainsi, le manque d'attractivité touche plus exactement une certaine forme de lecture, plus littéraire, que nous pouvons, par extension, associer à celui dont souffre l'école.

L'institution scolaire serait-elle incompatible avec une autre forme d'apprentissage, plus progressive et spontanée ? Critiquer l'école, en mettant en avant ses faiblesses et dysfonctionnements, ne justifie pas pour autant un quelconque désaveu. À ce titre, Laurence De Cock considère que l'école à la maison n'est pas la solution, et s'avère être une démarche contre-productive. Selon elle, « *soustraire un enfant de l'école publique [contribue] à la démanteler toujours un peu plus en occultant l'intérêt du plus grand nombre*³⁵⁶ ». En effet, l'école à la maison évite la question des inégalités sociales au lieu de la résoudre. De plus, bien que les parents détiennent une légitimité à défendre l'intérêt de leurs enfants, cette obstination à les protéger peut nuire à la figure de l'enseignant, qui certes ne connaît pas personnellement l'enfant, mais sait identifier ses faiblesses scolaires.

L'école à la maison, par définition, se caractérise par une plus grande présence familiale. À cet égard, le confinement a permis à de nombreux parents de renouer une relation plus intelligible avec l'école. Stanislas Dehaene, président du conseil scientifique de l'Éducation nationale, reconnaît que cet événement a permis de rapprocher les parents des enjeux de l'école et de mieux comprendre le quotidien de leurs propres enfants :

³⁵⁴ Il ne s'agit pas d'encourager une « déscolarisation » mais plutôt une ouverture de l'école.

DE COCK, Laurence. *Op. Cit.* p. 49.

³⁵⁵ JONCHERY, Anne et LOMBARDO, Philippe. *Op. Cit.* p. 13.

³⁵⁶ DE COCK, Laurence. *Op. Cit.* p. 52.

« L'avantage du confinement est qu'il a effacé la barrière entre les familles et l'école. On a créé du lien et les familles ont vu ce qu'était enseigner, quel rôle elles pouvaient jouer³⁵⁷. »

Le confinement a en effet révélé que les familles pouvaient s'investir dans l'éducation de leurs enfants. Les projets de l'enseignante 5 ont souvent impliqué toute la famille grâce à la proximité imposée, que ce soit dans la création même ou simplement le temps de tenir le téléphone pour restituer le travail de leurs enfants. Les devoirs proposés les rassemblent autour d'un moment de convivialité et de partage, ce qui lui a valu beaucoup de remerciements de la part des élèves, mais également des parents eux-mêmes. La situation a non seulement permis de rapprocher la sphère familiale et la sphère scolaire, mais aussi de souder l'intérieur-même de ces sphères, de renouveler la relation entre élèves et enseignants mais aussi entre enfants et parents. Une implication peut éventuellement suffire à encourager l'enfant à s'investir sur le plan scolaire, mais les situations propres au foyer peuvent parfois la freiner. Pour les amoindrir, Stanislas Dehaene propose entre autres une mutualisation des outils entre enseignants et familles³⁵⁸. Une telle mutualisation peut éventuellement contribuer à souder la séparation poreuse entre le foyer et l'école.

La téléinstruction en temps de confinement, malgré son lot de désillusions, demeure une expérience collective qui a, plus que jamais, mis en évidence l'importance d'une institution unificatrice et digne de confiance. Le phénomène de repli a été source d'inspiration et matière à réflexion pour développer une école plus respectueuse, plus juste et plus en adéquation avec sa population et les enjeux qui lui font face.

L'étude de cas du confinement, par son existence essentiellement virtuelle mais non moins dématérielle, a également mis sur le devant de la scène l'importance du numérique dans la vie courante et ses nombreuses applications pédagogiques. Selon Stanislas Dehaene, le confinement a confirmé la nécessité de créer un outil centralisé et gratuit qui prendrait la forme d'une « sorte de Netflix des exercices pédagogiques³⁵⁹ ». Cet outil idéalisé, qui impliquerait directement les élèves, les mettrait à contribution dans leur propre apprentissage, sans pour autant négliger une certaine médiation des enseignants. D'une certaine manière,

³⁵⁷ Le NEVÉ, Soazig. « Stanislas Dehaene : “Nous avons besoin d'un Netflix pédagogique, centralisé et gratuit” », *Le Monde* [en ligne], publié le 5 mai 2020, consulté le 23 juin 2022.

Lien URL :

https://www.lemonde.fr/societe/article/2020/05/05/stanislas-dehaene-nous-avons-besoin-d-un-netflix-pedagogique-centralise-et-gratuit_6038715_3224.html

³⁵⁸ Le NEVÉ, Soazig. *Le Monde*, 2020, *Op. Cit.*

³⁵⁹ *Ibidem.*

cette métaphore considère l'attractivité et l'accessibilité des pratiques culturelles et s'en inspire pour mettre au goût du jour notre rapport à l'enseignement.

Peut-être que ce « *Netflix pédagogique* » existe déjà. Depuis la rentrée scolaire 2019, un nouveau dispositif remplace le brevet informatique et internet (B2i) et le niveau 1 de la certification informatique et internet (C2i). La plateforme Pix est promue comme « *le service public en ligne pour évaluer, développer et certifier ses compétences numériques tout au long de la vie*³⁶⁰ ». Gratuite et obligatoire pour les élèves de 3^e et de Terminale, l'évaluation se présente sous un ensemble d'exercices pratiques variées visant à évaluer leurs compétences numériques de base selon 5 domaines : Informations et Données ; Communication et Collaboration ; Création de contenu ; Protection et Sécurité ; Environnement numérique. Des questions à choix multiples amènent l'interrogé à considérer la bonne protection de ses données et les comportements appropriés à adopter selon les situations. Des résolutions de problèmes applicables à un usage personnel et professionnel du numérique (utilisation d'un tableur, envoi d'un mail, programmation, maîtrise de logiciels multimédias) sont ainsi proposées aux élèves. Ces différents exercices allient à la fois l'accessibilité (matérielle et intellectuelle), le format du jeu ainsi que l'idée d'une instruction continue et progressive³⁶¹. L'interrogé se voit confronté à des situations concrètes et réalistes qu'il doit résoudre par lui-même sans aide extérieure - la recherche directe des réponses sur Internet étant étroitement surveillée et pénalisée par la plateforme - et qui l'encourage à améliorer sa culture numérique de façon ludique et exigeante. Ayant moi-même essayé par curiosité, je dois reconnaître que les exercices, bien qu'à destination d'un public élève ou étudiant, sont parfois révélateurs de nos propres lacunes et faiblesses en termes de pratiques numériques et informatiques. Il est d'ailleurs possible de s'y enregistrer à partir de son compte Pôle Emploi. Pix cherche à aider l'individu dans une appréhension réfléchie du numérique et non pas à la restreindre. Selon moi, des initiatives pareilles, où l'école participe à une certaine responsabilisation et autoévaluation des élèves, vont dans le bon sens et devraient concerner bien plus que l'instruction au numérique.

En effet, l'enjeu primordial de notre étude de cas est de redonner la « *saveur des savoirs*³⁶² » à l'école. En ce sens, des initiatives pédagogiques telles que la classe inversée renverse le cadre scolaire tout en le préservant. D'ordinaire, l'enseignant réserve le temps de classe à

³⁶⁰ Page d'accueil de Pix, consulté le 30 juin 2022. Lien URL : <https://pix.fr/>

³⁶¹ Voir les exemples de questions et d'exercices proposés sur Pix (annexe XIX).

³⁶² DE COCK, Laurence. *Op. Cit.* p. 68.

l'exposition de nouvelles connaissances ; il donne cours devant tous ses élèves de façon magistrale. La majeure partie des exercices d'application s'effectuent ainsi hors de ce temps, que ce soit à travers l'exécution des devoirs maison ou encore d'examens de validation. La méthode pédagogique magistrale présuppose qu'un élève attentif soit suffisamment apte à reproduire ce qui a été appris en cours. L'une des limites majeures dénoncée est que cette méthode n'aide pas l'élève lorsqu'il en aurait le plus besoin, car celui-ci peut dire avoir compris en théorie et se voir confronté à des obstacles difficilement identifiables avant la mise en pratique. Par ailleurs, une bonne écoute ne promet pas une bonne compréhension.

Les adeptes de la classe inversée considèrent l'élève capable d'appréhender une leçon par lui-même et proposent ainsi d'inverser les étapes de l'instruction et les rôles de chaque parti : le temps à la maison est donc consacré à l'appréhension du cours par l'élève, de façon individuelle, alors que le temps du cours devient « *un contexte social interactionnel* » où « *l'enseignant-facilitateur* » peut clarifier la moindre incompréhension et où les élèves peuvent s'entraîner de façon collaborative entre eux³⁶³. Selon Marc Oddou et Cynthia Eid, la classe devient « *un lieu privilégié de l'interaction humaine* » plus en adéquation avec les besoins et désirs de chaque individu : l'élève devient plus actif et moins solitaire dans son apprentissage, alors que l'enseignant, au lieu d'adapter son discours à l'ensemble du groupe, peut individualiser et personnaliser son accompagnement selon le niveau de chaque élève³⁶⁴. Cette méthode, bien qu'inhabituelle, ne change pas radicalement l'école, car la classe inversée ne fait qu'inverser les étapes de l'apprentissage pour inculquer une autonomie par rapport aux études et un esprit d'équipe au sein de la classe. Bien que les ressources à la portée des élèves puissent être variées (polycopiées, vidéos, podcasts, recherches Internet), l'objectif est que l'élève puisse gagner suffisamment en confiance pour employer des outils de sa propre initiative et assumer la méthode d'apprentissage qui lui correspond le mieux. De nombreux enseignants ont adopté la classe inversée en temps de confinement sans s'en apercevoir. En effet, calquer le format magistral s'est révélé absurde et a ainsi fait appel à des méthodes plus adaptées. Comme le souligne Éric Charbonnier, analyste à la direction de l'éducation à l'Organisation de Coopération et de Développement Économiques (OCDE), « *aucun devoir à la maison ne peut faire mieux qu'un suivi individualisé des élèves en*

³⁶³ ODDOU, Marc et EID, Cynthia. *La classe inversée*, CLE international, Techniques de classe, 2018, 148 p. , 30 p.

³⁶⁴ *Ibid.* p. 31

*difficulté au sein de l'établissement scolaire*³⁶⁵ ». La téléinstruction en temps de confinement n'a fait que confirmer ce point en appelant à une pédagogie qui accompagne les élèves dans leur individualité³⁶⁶. En revanche, comme précédemment démontré, cette autonomie n'est pas garantie pour tous les élèves. C'est pourquoi il faut la concevoir comme une fin de l'apprentissage plutôt qu'un point de départ.

Notre école confinée et la téléinstruction qui en a découlé a confirmé l'idée que « *le processus d'apprentissage se situe au-delà de la classe, réelle ou virtuelle*³⁶⁷ ». Les exemples précédemment exposés, symptomatiques de notre étude de cas, ne constituent qu'une ébauche du « *nouveau paradigme éducatif* » auquel notre société devraient adhérer et participer³⁶⁸.

³⁶⁵ WEMAERE, Alcyone et SALMEN, Virginie. « Devoirs à la maison pour les écoliers : interdits et inutiles, mais... », *Europe 1* [en ligne], publié le 16 septembre 2014, consulté le 26 juin 2022.

Lien URL :

<https://www.europe1.fr/societe/Devoirs-a-la-maison-pour-les-ecoliers-interdits-et-inutiles-mais-676764#:~:text=%22Aucun%20devoir%20%C3%A0%20la%20maison,%20avis%20d'une%20enseignante.>

³⁶⁶ À titre de nuance, je conçois les limites de la classe inversée. Mettre en confiance les élèves ne peut pas se faire du jour au lendemain et nécessite un environnement propice. Il est évidemment naïf d'espérer qu'un enseignant puisse disposer du temps et de l'énergie pour considérer une trentaine d'élèves dans leur individualité. Ces problèmes plus « logistiques » en appellent évidemment à d'autres reconfigurations qui dépassent mon champ de recherches mais qui sont très bien pointés du doigt à travers l'engagement du corps enseignant (annexe XVIII).

³⁶⁷ CHARLIER, Bernadette et Daniel PERAYA (Éds). *Technologie et innovation en pédagogie. Op. Cit.* p. 74.

³⁶⁸ *Ibidem*.

Conclusion

À travers ce mémoire, j'ai voulu montrer que la crise sanitaire et le premier confinement qui en a résulté étaient bien plus qu'une affaire de santé publique : cette crise avait également des implications sociales, économiques et politiques³⁶⁹. Je me suis servie de l'institution scolaire comme toile de fond car son fonctionnement a été tout particulièrement mis à l'épreuve durant cette période. De plus, sa relation amour-haine avec le numérique, à la fois outil, espace-temps étranger et reflet de notre société, a confronté l'école, indirectement ou non, à ses propres faiblesses.

J'ai tout d'abord instauré le contexte numérique pour présenter sa place antérieure dans le cadre scolaire. Des discordances s'observent déjà, notamment entre les intentions et aspirations institutionnelles et personnelles, et annoncent les instabilités à venir. Ensuite, je me suis intéressée aux enjeux de notre étude de cas, les conséquences de ce nouvel espace-temps scolaire sur notre rapport au savoir et sur notre manière d'appréhender le monde. Le confinement était bel et bien un événement inédit soumis à ses propres règles et qui a remis en question notre rapport au temps, aux individus, à nous-mêmes mais aussi à des valeurs et concepts pris pour acquis. Enfin, j'ai révélé à quel point enseigner en temps de confinement était matière à réflexion sur le plan sociologique et pédagogique par sa mise en évidence des failles préexistantes du système éducatif. Bien qu'inédit, enseigner en temps de confinement demeure dans une certaine continuité. En effet, les phénomènes observés ne sont pas si étonnants car ils émanent de la même trajectoire archaïque. Une expérience collective était vraisemblablement nécessaire pour constater ce fait.

À partir de là, deux chemins s'offrent à nous : cette stagnation, d'un côté, nous pourrions nous en contenter. Après tout, cette lancée est tracée depuis si longtemps que nous y sommes peut-être condamnés. Les applications et limites de la téléinstruction révèlent pourtant un autre chemin. Cette étude de cas présente à quel point l'école est l'antichambre de notre société : les volontés de l'en séparer, de poursuivre son activité en parallèle, se sont avérées futiles face à un événement comme la crise du Covid-19, forçant le dehors dans le dedans et vice versa. Le confinement a peut-être impulsé le changement tant attendu, un changement où

³⁶⁹ JELLAB, Aziz. *Op. Cit.* p. 24.

l'école et la société arriveraient à dialoguer entre eux. Le 20 avril 1792, lorsque Condorcet déclare devant l'Assemblée nationale que l'École a pour but de permettre au peuple l'instruction par soi-même, il n'est en aucun cas question de promouvoir une autodidaxie suprême³⁷⁰. L'École a pour but de doter l'élève d'un état d'esprit lui permettant d'appréhender le monde pendant le restant de sa vie. Le confinement a montré, par-dessus tout, qu'il était grand temps de la réconcilier avec son peuple.

Des changements sont-ils imminents ? C'est en tout cas ce qu'annonce le Président de La République, Emmanuel Macron, et le nouveau ministre de l'Éducation, Pap Ndiaye, pour la rentrée 2022³⁷¹. L'École Menpenti, à Marseille, a fait l'objet d'une expérimentation que le gouvernement vise à étendre sur tout le territoire : « *l'école du futur* ». Sa feuille de route consiste à fournir « *davantage de liberté et d'autonomie* » à chaque établissement, notamment en dotant les directeurs d'une plus grande marge de manoeuvre, de la gestion des finances à la composition de leur équipe pédagogique³⁷². Les directeurs seraient, incidemment, beaucoup plus impliqués dans le recrutement des enseignants. « *L'école du futur* » serait, dans l'idée, un établissement chargé de sa propre organisation, qui adopterait donc le rythme scolaire, les durées de cours ou les projets d'apprentissage qui lui correspondent le plus, indépendamment de l'ensemble.

Dans ce mémoire, j'avais pleinement conscience du parti pris idéologique dans lequel je me positionnais et des aspects attaquables de mon discours. À travers cette prise de position bien marquée, j'ai pourtant essayé de mettre en évidence les inquiétudes et regrets dont m'avaient fait part les enseignants rencontrés. Les changements qui s'annoncent par la généralisation de « *l'école du futur* » me paraissent ainsi discutables.

³⁷⁰ Discours de Nicolas de Condorcet au nom du Comité d'Instruction publique devant l'Assemblée nationale française le 20 avril 1792, paragraphe 15.

³⁷¹ Nota bene : Ce mémoire, dont l'élaboration débute en septembre 2020 et se clôture deux ans plus tard, s'est inévitablement construit en lien étroit avec la gestion ultérieure de la crise sanitaire, de l'Éducation nationale et, par défaut, du déroulement des élections présidentielles. Un sujet aussi actuel justifie, à mon sens, une ouverture critique sur les préconisations futures de la politique éducative.

³⁷² France 24 et AFP. « Emmanuel Macron en visite dans "une école du futur" à Marseille », *France 24* [en ligne], publié le 2 juin 2022, consulté le 1 juillet 2022. Lien URL : <https://www.france24.com/fr/france/20220602-emmanuel-macron-en-visite-dans-une-%C3%A9cole-du-futur-%C3%A0-marseille>

Certes, les parents en appellent à ce que plus d'autonomie soit accordée aux chefs d'établissement, afin de s'atteler aux enjeux auxquels ils seraient directement confrontés³⁷³. La solution est-elle pourtant de fragmenter d'autant plus l'éducation ? Cette autonomie ne risque-t-elle pas de creuser les inégalités entre les établissements, ainsi que d'accorder toujours plus de mérite aux mieux dotés ? Pour ce qui est du statut des enseignants, cette réforme instaure un nouveau rapport de force avec les chefs d'établissement qui, précédemment collègues, deviennent dans les faits un supérieur hiérarchique responsable de leur carrière. Quelles en seraient les conséquences sur leur autorité, ainsi que sur leur liberté pédagogique ? Alors que le confinement semblait nous avoir rapprochés vers des intérêts éducatifs communs, le nouveau visage de l'Éducation nationale semble s'en éloigner, fragilisant encore plus l'idée d'une institution unificatrice à l'heure d'un fonctionnement à plusieurs vitesses. On ne peut s'empêcher de considérer les intentions cachées de ce « futur ». Il m'évoque, d'une certaine manière, l'introduction maladroite du numérique dans le cadre scolaire, sous prétexte que le « futur » rime forcément avec le « progrès ». Certains cercles syndicaux dénoncent déjà dans cette prochaine politique éducative l'adhésion à un modèle concurrentiel « *inspir[é] du monde de l'entreprise*³⁷⁴ » et qui peut nous rappeler la flexibilité reprochée par Barbara Stiegler.

Je refuse pourtant de conclure le fruit de ma recherche sur cette note pessimiste, car les mots de fin du documentaliste (enseignant 4) résonnent tout particulièrement en moi. À l'occasion de notre entretien, ce dernier évoquait la question du manuel numérique dans son établissement. La dématérialisation du manuel scolaire était initialement considérée comme la solution du futur. Après tout, elle affiche en effet des atouts pratiques pour les enseignants, notamment pour la projection en classe. La dématérialisation se déroule en l'espace de quelques rentrées scolaires, d'une réduction du nombre de manuels scolaires demandés par les enseignants (de 7 à 5 manuels) vers son éradication progressive (ne dépassant plus que 3). Le documentaliste a une place de premier rang dans cette transition, étant chargé de la commande et de la distribution des manuels en format papier. Or, un phénomène inattendu

³⁷³ « [...] 85 % [des parents d'élèves interrogés] *seraient d'avis de renforcer l'autonomie des chefs d'établissements.* »

IFOP. 2019, *Op. Cit.* p. 3.

³⁷⁴ BATTAGLIA, Mattea. « Aux sources d'inspiration de l'« école du futur » vantée par Emmanuel Macron », *Le Monde* [en ligne], publié le 3 juin 2022, consulté le 1 juillet 2022. Lien URL : https://www.lemonde.fr/societe/article/2022/06/03/education-aux-sources-d-inspiration-de-l-ecole-du-futur-vant-ee-par-emmanuel-macron_6128783_3224.html

s'observe : les manuels scolaires commencent à être de nouveau réclamés et à faire, petit à petit, leur réapparition.

Comment expliquer ce retour en arrière, cette déviation à contre-courant du futur espéré ? Selon lui, l'expérience a montré que le manuel scolaire demeure un outil pédagogique. Il compare cette tendance avec la croissance inédite du marché du livre observée en 2021, une hausse historique par rapport aux quinze années précédentes³⁷⁵. Cela étant dit, le retour du livre n'est pas seulement un paramètre socio-économique : l'utilisation du numérique, accentuée par une expérience tout-numérique, aurait permis aux enseignants de peser le pour et le contre de cette évolution et de décider, en toute âme et conscience, comment ils voulaient se positionner par rapport à celle-ci dans le cadre de leur enseignement. En effet, peut-être que la trajectoire éducative imposée sera, similairement, démentie par le pouvoir de la pratique empirique.

³⁷⁵ GUINOCHET, Fanny. « Covid-19 : un record de 40 millions de livres vendues en 2021 », *France Info* [en ligne], publié le 9 février 2022, consulté le 1 juillet 2022. Lien URL : https://www.francetvinfo.fr/replay-radio/le-decryptage-eco/covid-19-un-record-de-400-millions-de-livres-vendus-en-2021-en-france_4929689.html

Bibliographie

ÉTUDES :

Acap – pôle régional image, SoCo Études. « Les Jeunes, les Images, les Écrans : une étude sur les pratiques numériques des jeunes en Hauts-de-France », octobre 2020, 32 p.

AUDRAN, Jacques, KAQINARI, Tomas et KERN, Dominique. « Les enseignants du supérieur face à l'enseignement en ligne "obligé" : Quels changements dans leur rapport au numérique éducatif ? », *Distances et médiations des savoirs*, Tensions entre présence et distance en éducation : comprendre la complexité, n° 35, 2021, 15 p.

BACRO, Fabien, et al. « Bien-être perçu, performances scolaires et qualité de vie des enfants à l'école et au collège : étude longitudinale », *Enfance*, vol. 1, n° 1, 2017, pp. 61-80.

BARWEGEN, Laura Mezzano et al. « Academic Achievement of Homeschool and Public School Students and Student Perception of Parent Involvement », *School Community Journal*, vol. 14 n° 1, 2004, pp. 39-58.

BÉDUCHAUD, Diane et Élodie LESZCZAK. « Les effets du confinement sur l'activité des enseignants du primaire et du secondaire : Rapport d'enquête », *Institut Française de l'Éducation*, Université de Lyon, ENS de Lyon, 2020.

BONGRAND, Philippe et GLASMAN, Dominique. « Instruction(s) en famille. Explorations sociologiques d'un phénomène émergent », *Revue Française de Pédagogie*, n° 205, 2018, pp. 5-19.

Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance. « Continuité Pédagogique – Période de mars à mai 2020 – Enquêtes de la DEPP auprès des familles et des personnels de l'Éducation Nationale – Premiers Résultats », Document de travail n° 2020-E03 – Juillet 2020.

HALLÉPÉE, Sébastien et Amélie MAUROUX. « Quels sont les salariés concernés par le télétravail ? », *DARES ANALYSES* n° 051, 4 novembre 2019, 11 p.

IFOP. « Quand les parents notent l'école... Baromètre auprès des parents d'élèves du primaire et du secondaire », en partenariat avec SOS Éducation, document synthèse, 15 octobre 2019, 10 p.

IFOP/illicoméd. « Coronavirus... le virus de la peur ? - Les inquiétudes et les réactions des français face au coronavirus », 02 mars 2020, consulté le 22 février 2021.

Lien URL :

<https://www.ifop.com/publication/coronavirus-le-virus-de-la-peur-les-inquietudes-et-les-reactions-des-francais-face-au-coronavirus/1>

IFOP/SFL. « Bureaux, l'heure de vérité : après la crise, où travaillerons-nous demain ? », *Baromètre Paris Workplace*, 03 décembre 2020, 9 p.

Inserm. « Coronavirus : Des chercheurs de l'Inserm proposent un modèle pour estimer le risque d'importation de l'épidémie en Europe », Salle de presse, Communiqués et dossiers de presse, publié le 24 janvier 2020, consulté le 22 février 2021 .

Lien URL :

<https://presse.inserm.fr/coronavirus-des-chercheurs-de-linserm-proposent-un-modele-pour-estimer-le-risque-dimportation-de-lepidemie-en-europe/38000/>

JONCHERY, Anne et LOMBARDO, Philippe. « Culture Études : pratiques culturelles en temps de confinement », *Ministère de la Culture*, juin 2020, 46 p.

LEBRET, Myriam. « Six chiffres pour comprendre le phénomène des élèves « décrocheurs » du confinement », *La Montagne*, publié le 31 janvier 2021, consulté le 9 mai 2021.

Lien URL :

https://www.lamontagne.fr/paris-75000/actualites/six-chiffres-pour-comprendre-le-phenomene-des-eleves-decrocheurs-du-confinement_13908603/

LISE, Isa. Enquête du 31 mars au 6 avril 2018 regroupant 517 familles sans école et sans CNED réglementé, publié le 7 avril 2018, consulté le 30 juin 2022.

Lien URL :

<https://sd-1.archive-host.com/membres/up/208141552465375913/Sondagefamillessansecole.pdf>

LUBART, Todd. *Chaire de recherche Homo Creativus : Pour aider l'homme à générer des idées originales, créatrices de valeur*, Fondation Université de Paris, 7 p.

ObSoCo. « Confinement, mobilité et modes de vie », *Forum Vies Mobiles*, avril 2020

Lien URL :

<https://fr.forumviesmobiles.org/projet/2020/04/23/enquete-sur-impacts-confinement-sur-mobilite-et-modes-vie-des-francais-13285>

PERRONNET, Sabrina. « Temps de travail des enseignants du second degré public : pour une heure de cours, une heure de travail en dehors », Ministère de l'Éducation, *Note d'information n° 13-13*, juillet 2013, 6 p.

Réseau de Création et d'Accompagnement pédagogiques (Réseau Canopé). « Enseignants en période de confinement : usages, besoins et acquis », à la demande de la Direction du numérique éducatif (DNE) et de la Direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) pour le ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, 2020.

STOLARSKI, M., FIEULAIN, N., & ZIMBARDO, P. G. « Putting time in a wider perspective: The past, the present, and the future of time perspective theory ». In V. Zeigler-Hill & Todd Shackelford (eds.), *The SAGE Handbook of Personality and Individual Differences*, 2018, pp. 592- 628.

Syndicat de la Presse Sociale. « Livre blanc « Contre l'illectronisme », première parution en juin 2019, nouvelle édition octobre 2019.

Lien URL :

https://sps.fr/wp-content/uploads/2020/01/SPS_Livre_Blanc_Contre_Illectronisme_Octobre2019.pdf

PORTANT SUR L'ENSEIGNEMENT À DISTANCE :

BOURDONCLE, Raymond. « L'abandon dans les enseignements de promotion sociale », *Revue française de psychologie* [via Cairn], n° XXVII, 1987, pp. 87-106.

Lien URL : https://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035-2969_1986_num_27_1_2283

CHIH-HSIUNG, Tu et Marina MCISAAC. « The Relationship of Social Presence and Interaction in Online Classes », in *American Journal of Distance Education*, septembre 2002, publié sur ResearchGate le 31 juillet 2014, consulté le 17 novembre 2020.

Lien URL :

https://www.researchgate.net/publication/239583332_The_Relationship_of_Social_Presence_and_Interaction_in_Online_Classes

CLEVELAND-INNES, Martha et Randy GARRISON, « Role Adjustment for Learners in an Online Community of Inquiry », in *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies*, juillet 2009, publié sur ResearchGate le 27 octobre 2017, consulté le 17 novembre 2020.

Lien URL :

https://www.researchgate.net/publication/269561613_Role_Adjustment_for_Learners_in_an_Online_Community_of_Inquiry

IUGULESCU-LESTRADE, Raluca. « Téléconférence et visioconférence ou les paradoxes des outils de simplification des réunions [via Cairn] », *Revue française d'administration publique*, n° 157, 2016, p. 105-116.

Lien URL : <https://www.cairn.info/revue-francaise-d-administration-publique-2016-1-page-105.htm>

JACQUINOT, Geneviève. « Apprivoiser la distance et supprimer l'absence ? ou les défis de la formation à distance », *Revue française de Pédagogie*, n° 102, janvier-février-mars 1993, pp. 55-67.

JACQUINOT-DELAUNAY, Geneviève. « Chapitre 6. Absence et Présence dans la Médiation Pédagogique ou Comment Faire Circuler les Signes de la Présence [via Cairn] », in *Pratiquer les TICE*, sous la direction de Roger Guir, 2002 pp. 103-113.

Lien URL : <https://www.cairn.info/pratiquer-les-tice--9782206082110-page-103.htm>

JACQUINOT-DELAUNAY, Geneviève. « Chapitre 6. Accompagner les apprentissages : le tutorat « pièce maîtresse et parent pauvre » des dispositifs de formations médiatisés », in *L'Université et les TIC* [via Cairn], sous la direction de Geneviève Jacquinot et Élisabeth Fichez, 2008, pp. 179-222.

Lien URL : <https://www.cairn.info/l-universite-et-les-tic--9782804159115-page-179.htm>

LOWDEN, Robert et Carol HOSTETTER. « Access, utility, imperfection : The impact of videoconferencing on perceptions of social presence », in *Computers in Human Behavior*, 3/31, Vol. 28, 2012, consulté sur ResearchGate le 17 novembre 2020

Lien URL :

https://www.researchgate.net/publication/220495587_Access_utility_imperfection_The_impact_of_videoconferencing_on_perceptions_of_social_presence

MACEDO-ROUET, Mônica. « La Visioconférence dans l'Enseignement : ses usages et sur la distance de transaction », *D&S – Vol. 7/2009. Les effets des dispositifs d'EAD* [via Cairn], pp. 65-91.

Lien URL : <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2009-1-page-65.htm>

ARTICLES DE PRESSE, REPORTAGES ET ALLOCUTIONS :

PORTANT SUR LE CONTEXTE :

Adresse aux français, 11 mars 2020, Site de l'Élysée, prononcée par Emmanuel Macron, mise en ligne le 12 mars 2020.

Lien URL : <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2020/03/12/adresse-aux-francais>

BLANQUER, Jean-Michel. « Conférence de presse de M. Jean-Michel Blanquer, ministre de l'éducation nationale et de la jeunesse, sur l'obtention des examens des baccalauréats général et technologique et du brevet à partir des notes de contrôle continu et le maintien de l'épreuve orale de français pour les élèves de première, Paris le 3 avril 2020 », *Vie Publique*, publié le 3 avril 2021, consulté le 6 mars 2021.

Lien URL :

<https://www.vie-publique.fr/discours/274091-jean-michel-blanquer-03042020-baccalaureat-brevet-2020-control-e-continu>

Éducation France. « CORONAVIRUS COVID19 : mesures pour l'éducation nationale - Message du 12 mars », *Youtube*, vidéo publiée le 12 mars 2020, consultée le 21 mars 2021.

Lien URL : https://www.youtube.com/watch?v=T6s8vsN3gSE&ab_channel=%C3%89ducationFrance

GUERRIER, Marie. « Coronavirus : à quoi les cours vont-ils ressembler avec la fermeture des écoles ? », *RTL*, édité par Chloé Richard-Le-Bris, publié le 13 mars 2020, consulté le 02 décembre 2020.

Lien URL :

<https://www.rtl.fr/actu/debats-societe/coronavirus-a-quoi-les-cours-vont-ils-ressembler-avec-la-fermeture-des-ecoles-7800251143>

LABORDE, Barbara. « “Que de crises” ! Quand le cinéma et l'institution scolaire s'interrogent ». Article en préparation, 2021, consulté le 3 juin 2022, 14 p.

LE BRETON, Marine. « L'école à la maison : enfants malades ou “pas dans le moule”, qui sont les 50.000 élèves concernés ? », *Huffington Post France*, article publié le 5 octobre 2020, consulté le 5 mai 2021.

Lien URL :

https://www.huffingtonpost.fr/entry/instruction-a-domicile-enfants-malades-ou-pas-dans-le-moule-qui-sont-les-50000-eleves-concernes_fr_5f7ad886c5b64b480ab07491

LECHERBONNIER, Sylvie. « “ Je l'enlève, je ne l'enlève pas. J'ai hésité toute la matinée ” : le dilemme de la fin du port du masque à l'école », *Le Monde*, publié le 15 mars 2022, consulté le 31 mai 2022.

Lien URL :

https://www.lemonde.fr/societe/article/2022/03/15/je-l-enleve-je-ne-l-enleve-pas-j-ai-hesite-toute-la-matinee-le-dilemme-de-la-fin-du-port-du-masque-a-l-ecole_6117553_3224.html

Le Monde. « École et coronavirus : les conseils de spécialistes de « l'école à domicile [Vidéo] », *Youtube*, 29 mars 2020.

Lien URL : https://www.youtube.com/watch?v=qv63KCT_8Qw&t=493s&ab_channel=LeMonde

LEPELLETIER, Pierre. « Blanquer annonce la fermeture des écoles « au moins jusqu'aux vacances de printemps », *Le Figaro*, 13 mars 2020, consulté le 22 février 2021.

Lien URL :

<https://www.lefigaro.fr/politique/blanquer-annonce-la-fermeture-des-ecoles-au-moins-jusqu-aux-vacances-de-printemps-20200313>

RTL Matin du 17 février 2022, présenté par Yves CALVI.

Lien URL : <https://www.rtl.fr/programmes/rtl-matin/7900126050-rtl-matin-du-17-fevrier-2022>

« TÉMOIGNAGES. Santé : "Mon visage était tout simplement ruiné", les dérives de la chirurgie esthétique chez les jeunes adultes », *France Info*, reportage édité par Xavier Allain et Jérôme Jadot, publié le 16 mai 2022, consulté le 31 mai 2022.

Lien URL :

https://www.francetvinfo.fr/replay-radio/le-choix-franceinfo/sante-mon-visage-etait-tout-simplement-ruine-les-derives-de-la-chirurgie-esthetique-chez-les-jeunes-adultes_5114224.html

PORTANT SUR LES ENSEIGNANTS :

DE VANSAY, Stéphanie. « On a testé pour vous la plateforme « Ma classe à la maison », *L'École de Demain : le blog Education du SE-Unsa*, Crise coronavirus, Veille et information, publié le 5 mars 2020 et mis à jour le 14 mars 2020, consulté le 5 mai 2021.

Lien URL :

<https://ecolededemain.wordpress.com/2020/03/05/on-a-teste-pour-vous-la-plateforme-ma-classe-a-la-maison/>

FORBOTEUX, Isabelle. « Témoignage - Coronavirus : Pour ces enseignants confinés, “le silence de certains élèves, on le prend en pleine figure”, *France 3*, publié le 14 mai 2020, consulté le 12 mai 2021.

Lien URL :

<https://france3-regions.francetvinfo.fr/grand-est/marne/reims/temoignage-coronavirus-ces-enseignants-confines-silence-certains-eleves-on-prend-pleine-figure-1828778.html>

IRIBARNEGARAY, Léa. « Distanciel: le blues des enseignants-chercheurs », *Le Monde*, publié le 1 décembre 2020, consulté le 17 avril 2022.

Lien URL :

https://www.lemonde.fr/campus/article/2020/12/01/apres-des-semaines-de-cours-a-distance-la-solitude-et-la-frustration-des-enseignants-chercheurs_6061741_4401467.html

LONTIE, Michaël. « Être « ami » avec ses élèves sur les réseaux sociaux », *Analyse UFAPEC 2011 N° 23*. 11, 2011, p. 7.

Lien URL : <http://www.ufapc.be/nos-analyses/2311-amis-reseaux-sociaux.html>

LOUMAGNE, Boris. « La chirurgie esthétique ne s'est jamais aussi bien portée que pendant le Covid-19 », *France Info*, publié le 27 avril 2021, consulté le 4 mai 2021.

Lien URL :

https://www.francetvinfo.fr/replay-radio/le-choix-franceinfo/la-chirurgie-esthetique-ne-s-est-jamais-aussi-bien-portee-que-pendant-le-covid-19_4370215.html

MARTIN, Perrine et coll. « L'école à distance à l'heure du déconfinement : Premier bilan », *Le café pédagogique*, le mercredi 13 mai 2020, consulté le 12 janvier 2021.

Lien URL :

<http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2020/05/13052020Article637249542396794122.aspx>

MELLAZ, Imen. « À l'heure du confinement, des inégalités scolaires renforcées, des enseignant.e.s. délaissé.e.s », *Frustration Magazine*, publié le 3 avril 2020, mis à jour le 24 novembre 2020, consulté le 8 mai 2021.

Lien URL :

<https://www.frustrationmagazine.fr/a-lheure-du-confinement-des-inegalites-scolaires-renforcees-des-enseignant-e-s-delaisses/>

« #OnVousRépond : un prof peut-il prétexter le droit à l'image pour ne pas faire cours en visio ? », *France Info*, publié le 8 avril 2021, consulté le 12 mai 2021.

Lien URL :

<https://france3-regions.francetvinfo.fr/normandie/onvousrepond-un-prof-peut-il-pretexter-le-droit-a-l-image-pour-ne-pas-faire-cours-en-visio-2036677.html>

RAFFAT, Jade. « Continuité pédagogique et reconfinement, les profs ont appris la leçon », *20 minutes*, publié le 17 novembre 2020, mis à jour le 18 novembre 2020, consulté le 20 novembre 2020.

Lien URL :

<https://www.20minutes.fr/magazine/2906735-20201117-confinement-enseignement-superieur-mieux-acte-deux>

Réseau Canopé. « Persévérance scolaire et décrochage : décryptage à la lumière du post-confinement », entretien avec Frédérique Weixler, septembre 2020, consulté le 14 janvier 2021.

Lien URL :

<https://www.reseau-canope.fr/nouveaux-programmes/magazine/prevenir-le-decrochage-scolaire/perseverance-scolaire-et-decrochage-decryptage-a-la-lumiere-du-post-confinement.html#:~:text=Pendant%20le%20confinement%20l'emploi,%20le%20manque%20d'assiduit%C3%A9%E2%80%A6>

TOMAZ, Caroline. « L'enseignement post-Covid, entre continuité pédagogique et révolution numérique », *Et Demain notre ADN*, contribution d'Arnaud Pagès, 09 novembre 2020, consulté le 12 novembre 2020.

Lien URL :

<https://demain.ladn.eu/secteurs/education/lenseignement-post-covid-entre-continuite-pedagogique-et-revolution-numerique/>

PORTANT SUR LA JEUNESSE :

KRÉMER, Pascale. « Avoir 18 ans l'année du Covid-19 : des jeunes entre amertume et angoisse », *Le Monde*, publié le 27 novembre 2020, mis à jour le 29 novembre 2020, consulté le 16 décembre 2020.

Lien URL :

https://www.lemonde.fr/m-perso/article/2020/11/27/avoir-18-ans-l-annee-du-covid-19-des-jeunes-majeurs-entre-amertume-et-angoisse_6061374_4497916.html

LE NEVÉ, Soazig. « L'école à la maison, amplificateur des inégalités scolaires », *Le Monde*, publié le 11 mai 2020, consultée via Europresse le 7 mai 2021.

Lien URL :

https://www.lemonde.fr/societe/article/2020/05/11/l-ecole-a-la-maison-amplificateur-des-inegalites-scolaires_6039304_3224.html

LE NEVÉ, Soazig. « Stanislas Dehaene : « Nous avons besoin d'un Netflix pédagogique, centralisé et gratuit » ». *Le Monde*, 06 mai 2020, consulté le 5 janvier 2021.

Lien URL :

https://www.lemonde.fr/societe/article/2020/05/05/stanislas-dehaene-nous-avons-besoin-d-un-netflix-pedagogique-centralise-et-gratuit_6038715_3224.html

MONNIER, P-L. et coll. *Embauche des jeunes : comment le Covid impacte leur entrée sur le marché du travail* [Vidéo], France 2, France TV info, 02 septembre 2020, consultée le 29 novembre 2020.

Lien URL :

https://www.francetvinfo.fr/sante/maladie/coronavirus/embauche-des-jeunes-comment-le-covid-impacte-leur-entree-sur-le-marche-du-travail_4092923.html

TELLIER, Maxime. « La fracture numérique n'épargne pas les jeunes ». *France Culture*, 31 mai 2020, consulté le 5 janvier 2021.

Lien URL : <https://www.franceculture.fr/numerique/la-fracture-numerique-nepargne-pas-les-jeunes>

L'ÉDUCATION, L'ÉCOLE ET LA PÉDAGOGIE :

BERLINGUER, Luigi et Carla GUETTI. *Ré-inventer l'école : une école de qualité pour tous et pour chacun*, Éditions Fabert, 2017, pp. 146-159.

CHEVALIER, Dominique et Leininger-Frézal, Carole. « Des lieux pour apprendre et des espaces à vivre : l'école et ses périphéries. Des places et des agencements », *Géocarrefour* [en ligne], 94/1, 2020.

- CRAFT, Anna. « *Creativity in schools. Tensions and dilemmas* », Routledge, New York, 2005, 24 p.
- DE COCK, Laurence. *École*, Éditions Anamosa, 2019, 91 p.
- DE LANDSHEERE, Gilbert. Pour une pédagogie de la divergence, Synthèse, 1963, 204 p.
- DEMBA, Jean-Jacques. « La notion de réussite scolaire [en ligne] », CRIRES, Université Laval, Québec, 7 p.
- DUBET, François. *Pourquoi changer l'école ?*. Les éditions Textuel, Conversations pour demain, n° 15, sous la direction de Philippe Petit, 1999, 140 p.
- DUBET, François. « Foucault et l'école. Une étrange absence », *Michel Foucault* [via Cairn], 2007, pp. 119-124.
Lien URL : <https://www.cairn.info/michel-foucault--9782361063993-page-119.htm#pa2>
- DUBET, François. « Mutations institutionnelles et/ou néolibéralisme ? », 17 mars 2004, Clermont Ferrand, retranscription de la conférence consultée le 4 mai 2021.
Lien URL : http://formation.ac-clermont.fr/cadres/conference/conference03_04/conf_dubet_17032004_sup_txt.htm.
- HADJI, Charles. « La médiation : un concept pour repenser la pédagogie ? L'agir pédagogique à la recherche d'une cohérence », pp.41-43, *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation* [via Cairn], vol. 42, no. 2, 2008, pp. 33-52. Lien URL : <https://www.cairn.info/revue-la-nouvelle-revue-de-l-adaptation-et-de-la-scolarisation-2008-2-page-33.htm>
- JELLAB, Aziz. « Le confinement et l'école d'après : Les enseignements d'une expérience inédite », *Administration & Éducation*, n° 169 - Mars 2021, Association Française des Acteurs de l'Éducation, pp. 23-31.
- LABINAL, Guilhem et MENDIBIL, Didier. « Structures et proxémie dans la classe », *Géococonfluences*, octobre 2021, 19 p.
Lien URL : <https://geoconfluences.ens-lyon.fr/informations-scientifiques/dossiers-thematiques/geographie-espaces-scolaires/geographie-de-l-ecole/structures-et-proxemie-dans-la-classe/>
- LECLERCQ, Dieudonné. *La conception des questions à choix multiple*, Éditions LABOR, Collection ÉDUCATION 2000, dirigée par Gilbert De Landsheere, Bruxelles, 1986, 153 p.
- MARTUCELLI, Danilo. *A l'école : sociologie de l'expérience scolaire*, Éditions du Seuil, L'épreuve des faits, sous la direction de François Dubet, 1996, pp. 214-232 ; pp. 303-336.
- PLANE, Sylvie. « Pourquoi l'oral doit-il être enseigné ? », *Cahiers Pédagogiques* [en ligne], publié le 31 août 2015, consulté le 26 juin 2022.
Lien URL : <https://www.cahiers-pedagogiques.com/pourquoi-l-oral-doit-il-etre-enseigne/#:~:text=L'oral%20est%20sollicit%C3%A9%20en,de%20r%C3%A9aliser%20un%20montage%20en>
- PHILIP, Christian. « Problématique : Peut-on réformer l'école ? », *Administration & Éducation* [via Cairn], n° 143, 2014, pp. 9-12. Lien URL : <https://www.cairn.info/revue-administration-et-education-2014-3-page-9.htm>

PRAIRAT, Eirick. « La liberté pédagogique des enseignants n'est pas incompatible avec la préconisation de bonnes pratiques », *Le Monde*, publiée le 25 mars 2019, consultée sur Europresse le 9 mai 2021.

Lien URL :

https://www.lemonde.fr/education/article/2019/03/25/la-liberte-pedagogique-des-enseignants-n-est-pas-incompatible-avec-la-preconisation-de-bonnes-pratiques_5440976_1473685.html

PROST, Antoine. *Histoire des réformes de l'éducation : de 1936 à nos jours*, Éditions du Seuil, Collection Points Histoire, 2013, 2ème édition 2019, 400 p.

TOBATY, Alexandre. « École à la maison, continuité pédagogique et numérique éducatif : Repenser la relation d'apprentissage à l'école », *Administration & Éducation*, n° 169 - mars 2021, pp. 131-134.

LE NUMÉRIQUE ET LES NOUVEAUX MÉDIAS :

À L'ÉCOLE :

BIHOUIX, Philippe et Karine MAUVILLY. *Le désastre de l'école numérique : plaidoyer pour une école sans écrans*. Éditions du Seuil, 2016, pp. 7-46.

CAPRON PUOZZO, Isabelle. « La créativité, un levier pour l'apprentissage de Petite Poucette », *Prismes : revue pédagogique Hep Vaud* [en ligne], n° 20, décembre 2014, pp. 44-45.

CHARLIER, Bernadette et PERAYA, Daniel. *Technologie et innovation en pédagogie : dispositifs innovants en formation pour l'enseignement supérieur*, Éditions De Boeck, collection Perspectives en Éducation et Formation, Bruxelles, 2003, 232 p.

COEN, Pierre-François et coll. « Usages d'Internet à l'école selon le regard des élèves. Pratiques d'intégration, paradigmes pédagogiques et motivation scolaire », *Sciences et Technologie de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation*, n° 20, 2013, pp. 269-293.

DEVAUCHELLE, Bruno. *Éduquer avec le numérique*. ESF Sciences Humaines, Pédagogies Questions vives, 2016, 228 p.

DURETZ, Marlène. « Sur TikTok, des professeurs changent de tactique », *Le Monde* [en ligne], publié le 17 septembre 2021, consulté le 17 septembre 2017.

HEISER, Laurent. « La pédagogie contemporaine, un nouveau concept pour intégrer les technologies en contexte éducatif ? ». *Distances et médiations des savoirs*, Tensions entre présence et distance en éducation : comprendre la complexité, n° 35, 2021, 7 p.

JACQUINOT, Geneviève. *L'école devant les écrans*, les éditions ESF, collection science de l'éducation, 1985, 135 p.

MEIRIEU, Philippe. *Faire l'école, faire la classe*, ESF Éditeur, collections Pédagogies, Issy-les-Moulineaux, 2ème édition, 2006, 202 p.

Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports. « Les Missions des professeurs documentalistes », *Circulaire n° 2017-051*, 23 mars 2017.

Lien URL : https://www.education.gouv.fr/bo/17/Hebdo13/MENE1708402C.htm?cid_bo=114733

MOEGLIN, Pierre. *Outils et médias éducatifs : une approche communicationnelle*, Presses universitaires de Grenoble, collection Communication, médias et sociétés, Grenoble, 2004, 296 p.

MOEGLIN, Pierre (dir). *Industrialiser l'éducation : anthologie commentée (1913-2012)*, Presses universitaires de Vincennes, collection Médias, Saint-Denis, 2016, 386 p.

PERRIAULT, Jacques., « Effet diligence, effet serendip et autres défis pour les sciences de l'information », *Colloque international, Les pratiques collectives distribuées sur Internet*, Paris, CNRS, ENST, UIUC, UCSD, 19-20 septembre 2000.

PERRIAULT, Jacques. *Éducation et nouvelles technologies : théorie et pratiques*, Nathan, collection 128, Paris, 2002, 125 p.

PERRIAULT, Jacques. *L'accès au savoir en ligne*, Éditions Odile Jacob, collection le Champ Médiologique, Paris, 2002, 266 p.

PERRIAULT, Jacques. « Retour sur la logique de l'usage : entretien avec Alexandre Coutant », *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, n° 6, 2015, 11 p.

PLESSIS, Pierre-François. « Bac 2022 : "On révise avec des vidéos parce qu'en cours, on ne comprend pas", quand les profs proposent de réviser la philo sur TikTok, *France Info* [en ligne], publié le 14 juin 2022, consulté le 15 juin 2022.

Lien URL :

https://www.francetvinfo.fr/internet/reseaux-sociaux/bac-2022-on-reviser-avec-des-vidéos-parce-que-n-cours-on-ne-comprend-pas-quand-les-profs-proposent-de-reviser-la-philo-sur-tiktok_5197312.html

THURIER, Pauline. « Toulouse : ce professeur devient une star de TikTok en vulgarisant l'Histoire-Géo », *Le Monde* [en ligne], publié le 30 mai 2021, consulté le 15 juin 2022.

Lien URL :

<https://france3-regions.francetvinfo.fr/occitanie/haute-garonne/toulouse/toulouse-ce-professeur-devient-une-star-de-tiktok-en-vulgarisant-l-histoire-geo-2112385.html>

DANS LA SOCIÉTÉ :

JAHJAH, Marc. « Usages ou pratiques : une (simple) querelle de mots », *La Revue des médias*, Ina.

Lien URL : <https://larevuedesmedias.ina.fr/usages-ou-pratiques-une-simple-querelle-de-mots>

MAUVILLY, Karine. *Cyberminimalisme: Face au tout-numérique, reconquérir du temps, de la liberté et du bien-être*, Éditions du Seuil, Anthropocène, 2019, pp. 69-108.

MARTIN, Corinne. *Le téléphone portable et nous : en famille, entre amis, au travail*. L'Harmattan, collection Communication et civilisation, Paris, 2007, 173 p.

MC LUHAN, Marshall. *Pour comprendre les média : Les prolongements technologiques de l'homme*, Mame/Seuil, Points Civilisation, 1964, édition 1968, 404 p.

PEREA, François. « L'identité numérique : de la cité à l'écran. Quelques aspects de la représentation de soi dans l'espace numérique », *Les Enjeux de l'information et de la communication* [via Cairn], 2010/1 (Volume 2010), pp. 144-159.

Lien URL :

<https://www.cairn.info/revue-les-enjeux-de-l-information-et-de-la-communication-2010-1-page-144.htm>

PLEDEL, Iannis. « Réseaux sociaux et comportements tribaux », *Place des réseaux*, publié en juillet 2008, consulté le 2 juin 2022.

Lien URL : <https://www.placedesreseaux.com/Dossiers/reseau-relationnel/agoravox1.htm>

SERRES, Michel. « *Les nouvelles technologies : révolution culturelle et cognitive* », 10 et 11 décembre 2007, INRIA, Lille, , *Mediapart*, le blog de Jean-Pierre Bernajuzan, publié le 9 juin 2019, consulté le 21 mai 2021.

Lien URL :

<https://blogs.mediapart.fr/jean-pierre-bernajuzan/blog/090619/michel-serres-les-nouvelles-technologies-revolution-culturelle-et-cognitive#:~:text=Chaque%20fois%20que%20nous%20inventons,il%20externalise%20dans%20l'outil.&text=En%20effet%2C%20nous%20avons%20perdu,%2Ddarwinisme%20de%20la%20technique%20%C2%BB.>

VALLÉE, Pauline. « L'ultra-court, format roi des réseaux sociaux », *We Demain* [en ligne], publié le 21 septembre 2020, consulté le 13 juin 2022. Lien URL :

https://www.wedemain.fr/partager/l-ultra-court-format-roi-des-reseaux-sociaux_a4549-html/#:~:text=L'ultra%20Dcourt%20continue%20de,Vine%E2%80%9D%20fasse%20son%20grand%20retour.

AUTRES :

ARCHIVES HISTORIQUES :

Discours de Nicolas de Condorcet au nom du Comité d'Instruction publique devant l'Assemblée nationale française le 20 avril 1792.

Lien URL :

<https://www2.assemblee-nationale.fr/decouvrir-l-assemblee/histoire/grands-discours-parlementaires/condorcet-20-et-21-avril-1792>

DICTIONNAIRES :

Site du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales.

Lien URL : <https://www.cnrtl.fr/>

ÉCRITS DE BARBARA STIEGLER :

STIEGLER, Barbara. « *Il faut s'adapter* » : *Sur un nouvel impératif politique*, Gallimard, Collection NRF Essais, 2019.

STIEGLER, Barbara. *De la Démocratie en Pandémie : santé, recherche, éducation*. Éditions Gallimard, Tracts Gallimard, n° 23, 2021, pp. 3-36.

STIEGLER, Barbara. « Faire face aux experts : Néolibéralisme et pandémie », *Terrestres : revue des livres, des idées et de l'écologie*, 26 juin 2020, consulté le 5 avril 2021.

Lien URL : <https://www.terrestres.org/2020/06/26/faire-face-aux-experts-neoliberalisme-et-pandemie/>

ÉCRITS DE JOHANN HARRI :

HARRI, Johann. « Focus (If you still can) », *The Observer*, publié le 2 janvier 2022, pp. 12-15.

HARRI, Johann. *Stolen Focus: Why You Can't Pay Attention*, Bloomsbury Publishing, Londres, 2022, 340 p.

ÉCRITS PORTANT SUR LE REGARD :

BERTHOZ, Alain. « L'échange par le regard », *Enfances & Psy* [via Cairn], 2008/4 (n° 41), pp. 33 à 49.
Lien URL : <https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2008-4-page-33.htm>

NAHOUM-GRAPPE, Véronique. « L'échange des regards », *Terrain : anthropologie & sciences humaines*, n° 30 : Le regard, Mars 1998, pp. 67-82, p. 13, mis en ligne sur OpenEdition Journals.
Lien URL : <https://journals.openedition.org/terrain/337>

RANCIÈRE, Jacques. *Le spectateur émancipé* [via Cairn], La Fabrique Éditions, 2008, p. 19.
Lien URL : <https://www.cairn.info/le-spectateur-emancipe--9782913372801-page-7.htm>

CEUVRES LITTÉRAIRES ET CINÉMATOGRAPHIQUES :

ASIMOV, Isaac. *The Fun They Had*, *The Magazine of Fantasy & Science Fiction*, Vol. 06 n° 02, Février 1954
pp. 125-127, numérisation par Luminist Archives le 1 janvier 2019.
Lien URL : <https://drive.google.com/file/d/1RAfOvyhjfSHVzcYhs2IIYdCWgb259Gn0/view>

ROUSSET, Céline et Jeanne Paturle. *Le C.O.D. et le Coquelicot*, XBO Films, 2013, 24 mins.

DICTIONNAIRES :

Site du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales.
Lien URL : <https://www.cnrtl.fr/>

Annexes

Annexe I : Campagne de sensibilisation menée par le Ministère de l'Éducation nationale à l'attention des collégiens sur l'interdiction du téléphone portable dans les établissements scolaires

P.S. : À noter le vocabulaire codé qui se rapporte au numérique et qui cherche à renouer une « *confiance* » avec les élèves. L'investissement pour parvenir à cette confiance paraît pourtant à sens unique.

Source : Ministère de l'Éducation nationale, 2018.

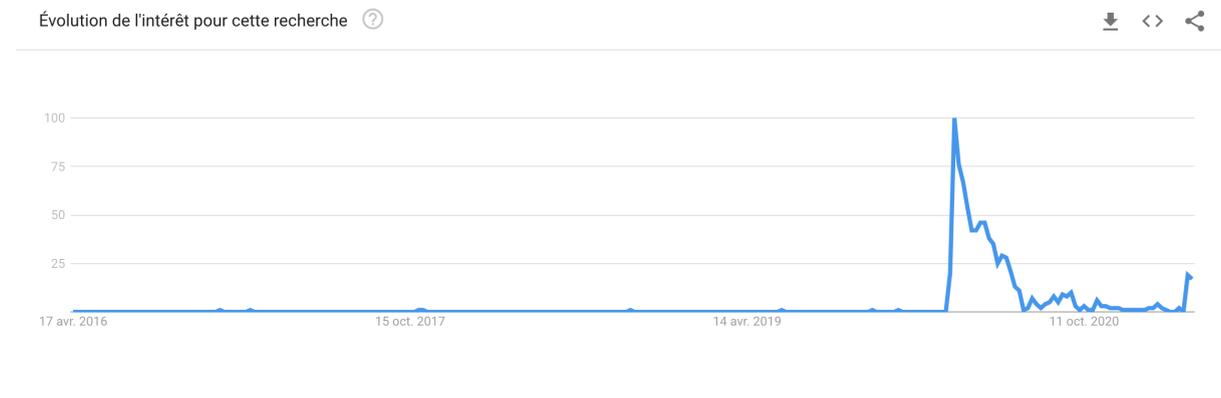
Lien URL :

<https://www.education.gouv.fr/interdiction-du-telephone-portable-dans-les-ecoles-et-les-colleges-7334>

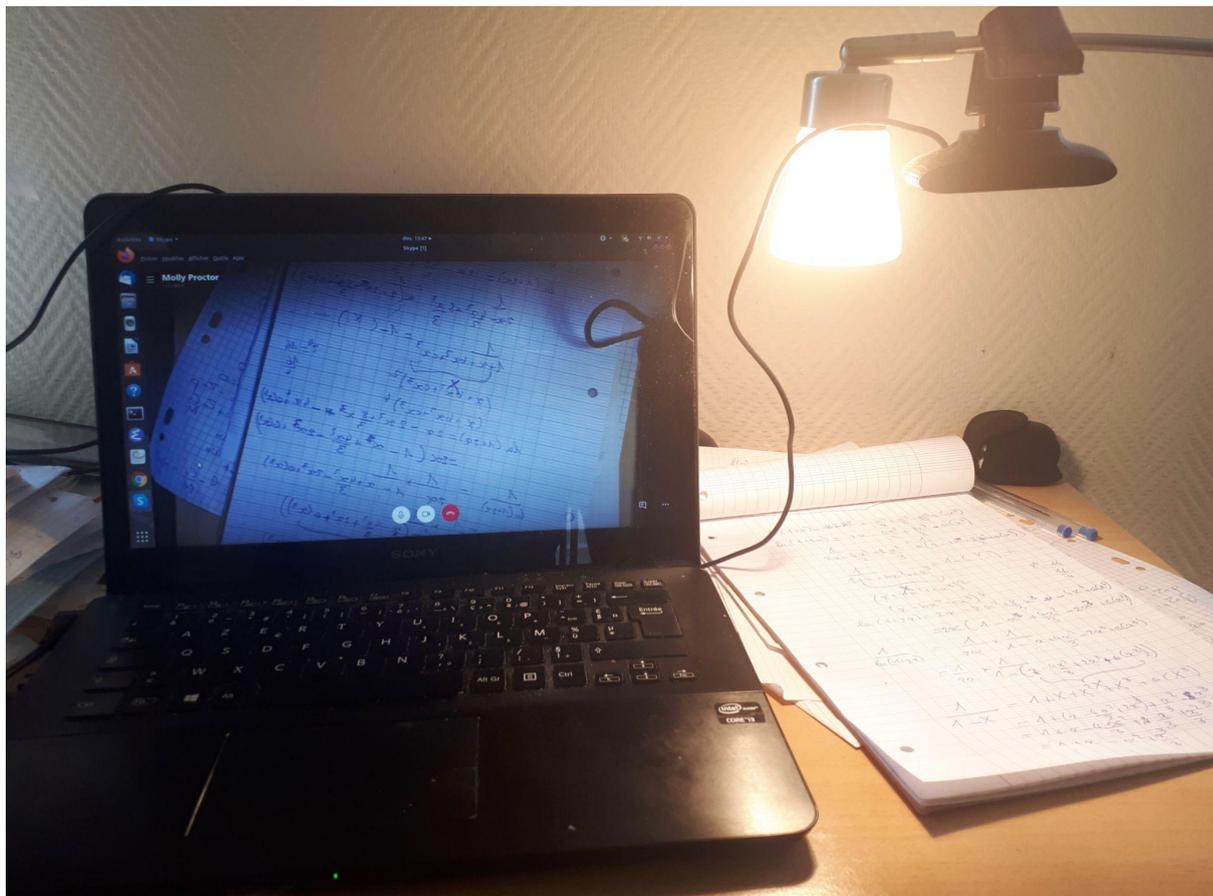


Annexe II : Évolution de l'intérêt pour la recherche du mot clé « continuité pédagogique » en France sur les cinq dernières années (2016 à 2021)

Source : Google Trends, consulté le 17 avril 2021.



Annexe III : Exemple d'un bureau réaménagé pour l'enseignement à distance



Annexe IV : Caméra de documents USB IPEVO V4K haute définition

Source : Site d'achat en ligne One Direct, consulté le 24 mai 2021.

Lien URL :

<https://www.onedirect.fr/produits/ipevo/camera-de-documents-usb-ipevo-v4k?LGWCODE=IPEVOVAK;164945;2389>

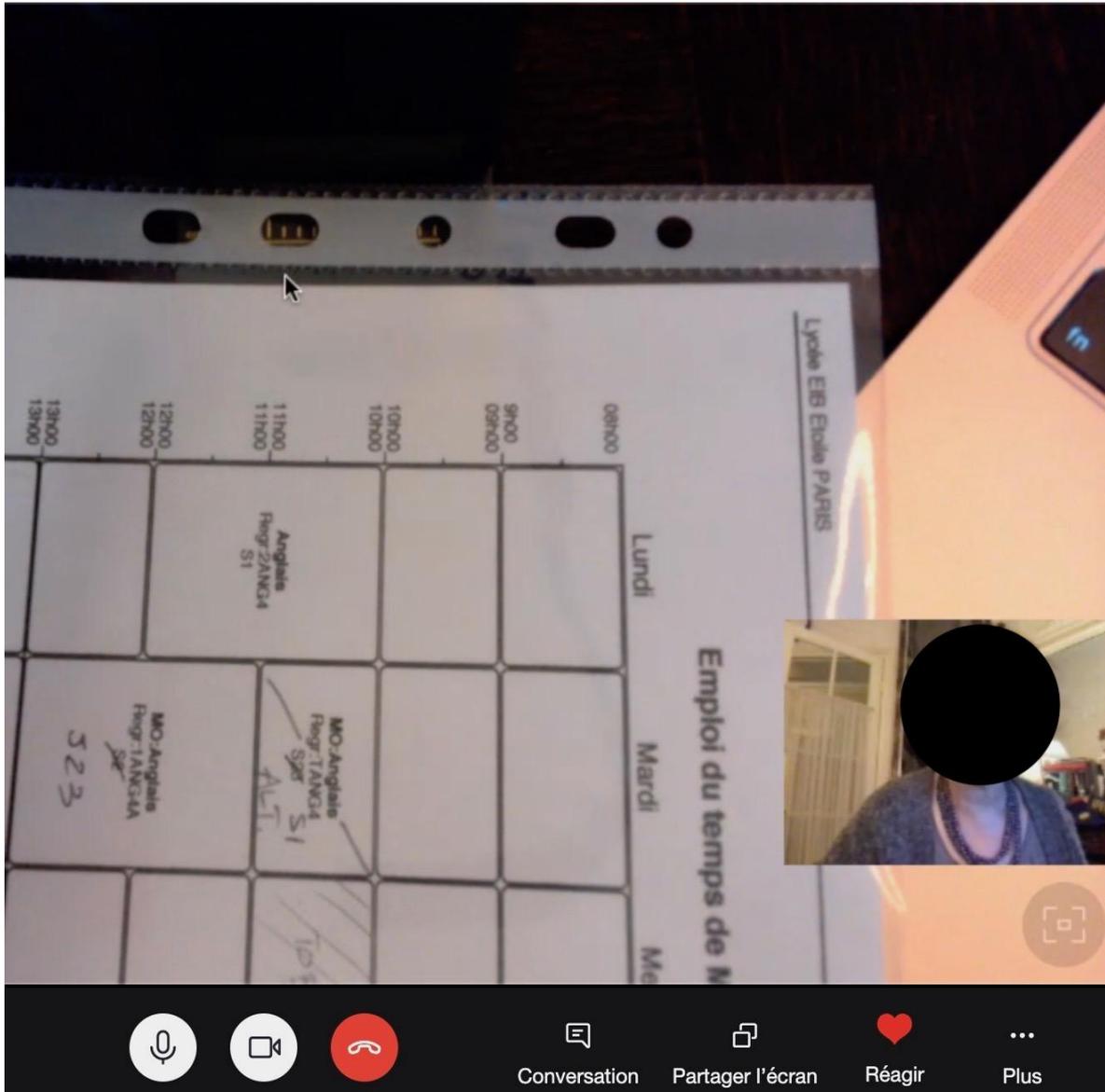


Fonctionnalités notables :

- Projecteur USB compact
- Appareil photo 8 MP, jusqu'à 3264 x 2448 px
- Taux élevé d'images par secondes
- Vitesse de mise au point rapide
- Capteur d'image Sony CMOS
- Support multi articulé pratique



- Démonstration de l'IPEVO par l'enseignante 1 au cours de notre entretien :



Annexe V : Étude comparée montrant les bénéfices du synchrone dans l’enseignement à distance ; graphique comparant les abandons en présentiel et en distanciel asynchrone (haut) et graphique comparant les abandons en présentiel et en distanciel asynchrone et synchrone (bas)

Source : FOWLER, Rachel. « The Effects of Synchronous Online Course Orientation on Student Attrition », *Scholar Commons*, University of South Carolina, été 2019, pp. 62-64.

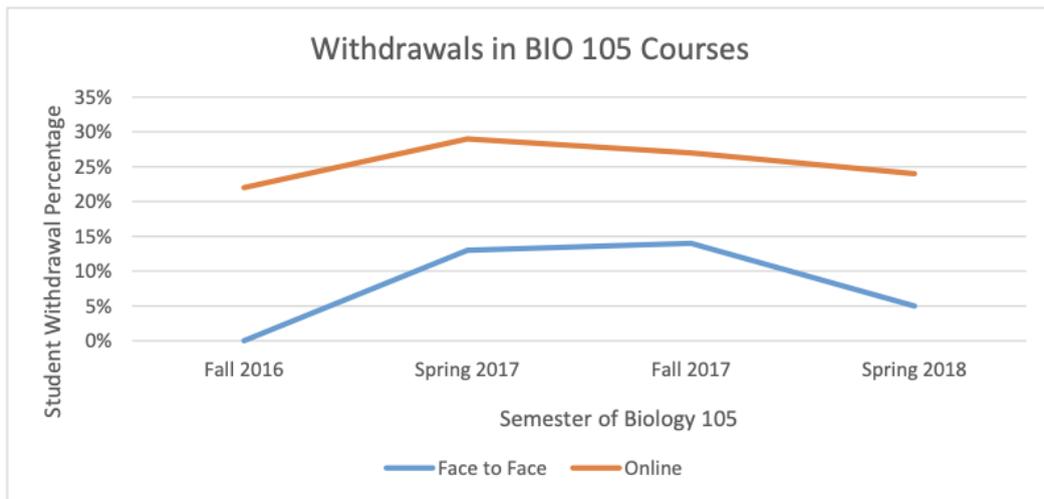


Figure 4.1. Comparison of Online and Face-to-Face Student Withdrawal Percentages by Semester for BIO 105 ($p = 0.012$).

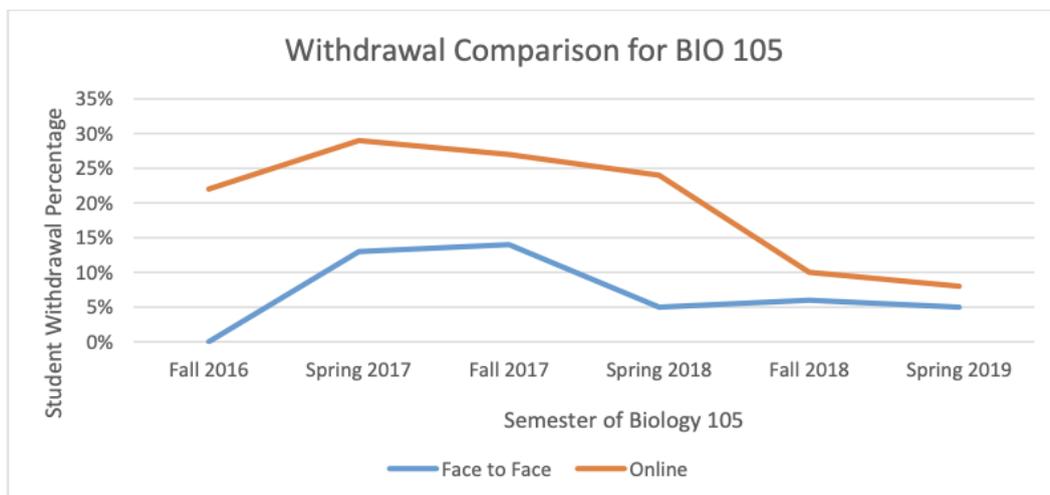


Figure 4.2. Comparison of online and face-to-face student withdrawal percentages by semester for BIO 105 including fall 2018 and spring 2019 when synchronous online orientation was implemented in the online course sections ($p=0.19$).

Annexe VI : La fracture numérique n'est pas celle que l'on croit

Source : BIHOUIX, Philippe et Karine MAUVILLY. *Le désastre de l'école numérique : plaidoyer pour une école sans écrans*. Éditions du Seuil, 2016, p. 50.

La fracture numérique n'est pas celle que l'on croit

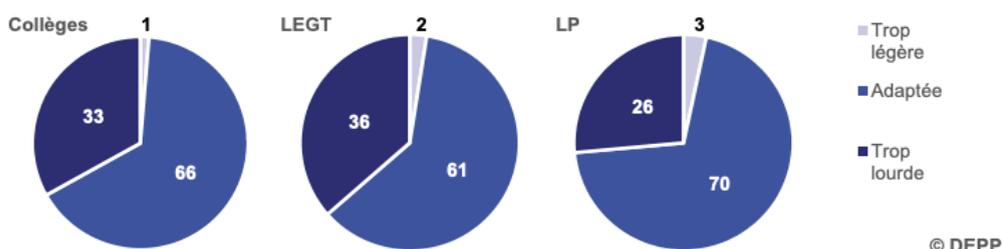
Pourcentage d'ados...	13-15 ans de milieu défavorisé	13-15 ans de milieu très favorisé
... ayant un ordinateur fixe dans leur chambre	15 %	12 %
... ayant un ordinateur portable dans leur chambre	47 %	35 %
... possédant un téléphone portable	76 %	68 %

Source : Projet Ineduc (2012-2015) mené par 3 universités auprès de 38 collèges publics et privés.

Annexe VII : Évaluation de la quantité de travail scolaire donnée aux collégiens et lycéens pendant le premier confinement selon les personnels de direction, les parents et les élèves eux-mêmes

Source : MENJS-DEPP, enquêtes sur la continuité pédagogique auprès des familles et des personnels de l'Éducation nationale, 2020, p. 21.

Figure 2-10 Évaluation de la quantité de travail scolaire donnée aux élèves selon les personnels de direction, en %



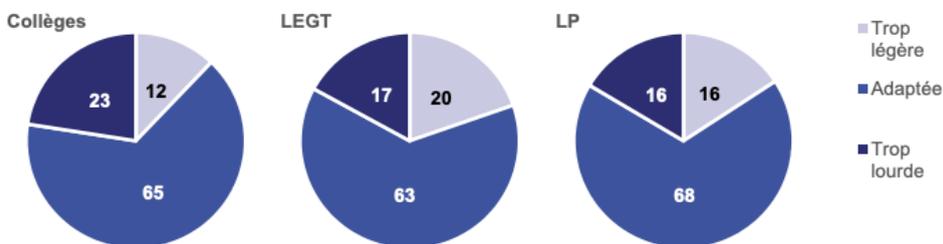
© DEPP

Lecture : 66 % des personnels de direction de collège estiment adaptée la quantité de travail donnée aux élèves pendant la mise en œuvre du dispositif de continuité pédagogique, entre mars et mai 2020.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : MENJS-DEPP, enquêtes sur la continuité pédagogique auprès des familles et des personnels de l'Éducation nationale, 2020.

Figure 2-11 Évaluation de la quantité de travail scolaire donnée aux collégiens et lycéens selon les parents, en %



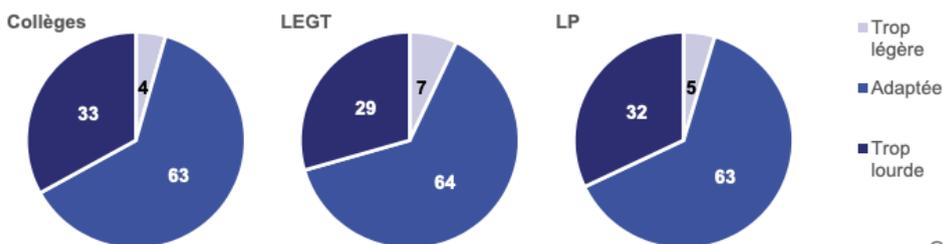
© DEPP

Lecture : 65 % des parents de collégiens estiment adaptée la quantité de travail donnée aux élèves pendant la mise en œuvre du dispositif de continuité pédagogique, entre mars et mai 2020.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : MENJS-DEPP, enquêtes sur la continuité pédagogique auprès des familles et des personnels de l'Éducation nationale, 2020.

Figure 2-12 Évaluation de la quantité de travail scolaire donnée selon les élèves, en %



© DEPP

Lecture : 63 % des collégiens estiment adaptée la quantité de travail donnée pendant la mise en œuvre du dispositif de continuité pédagogique, entre mars et mai 2020.

Champ : France métropolitaine + DROM.

Source : MENJS-DEPP, enquêtes sur la continuité pédagogique auprès des familles et des personnels de l'Éducation nationale, 2020.

Annexe VIII : Focus sur Discord

Source : Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. *Utilisation des outils numériques pendant la période du confinement*, mars 2020, p. 3.

Mars 2020



Focus sur Discord

Discord est une application très utilisée par les élèves pour communiquer entre eux lorsqu'ils pratiquent des jeux en ligne. Elle permet de disposer d'un salon de chat textuel et audio, avec différents canaux de discussion. Nous avons constaté son utilisation à des fins pédagogiques comme outil de classe virtuelle.

Sa performance, son ergonomie et son intuitivité ont pu séduire certains enseignants pour communiquer facilement avec les élèves qui disposent déjà d'un compte sur la plateforme.

L'utilisation de cet outil est à proscrire pour les raisons suivantes :

- **La solution n'est pas prévue pour être utilisée autrement qu'à titre "personnel"**, il n'existe pas de lien sous-traitant (Discord) et responsable du traitement (chef d'établissement, DASEN) ;
- Le traitement ne peut pas être opéré sur la base d'une mission de service public, mais uniquement sur la base du consentement. Celui-ci doit être libre, ce qui n'est pas le cas quand il y a prescription de l'enseignant pour s'inscrire sur un serveur « classe ».
De plus, **une preuve du consentement des représentants légaux des mineurs de moins de 15 ans est indispensable !**
- Le modèle économique de cette solution pose question. Avec 250 millions de comptes gratuits et sans publicité, l'entreprise est néanmoins valorisée à 2 milliards de dollars. Les conditions générales d'utilisation (CGU) précisent : « *Divulgarion de données personnelles : Conformément à la section « NOTRE DIVULGATION DE VOS INFORMATIONS » ci-dessus, nous pouvons être amenés à partager vos données personnelles avec des parties tierces. Nous divulguons les catégories de données personnelles mentionnées plus haut à des fins commerciales.* » (Source : <https://discordapp.com/privacy>)

La société trouve donc son financement dans la commercialisation des données de ses usagers.

Annexe IX : Outil pédagogique à destination des enseignants d'anglais niveau Terminale proposé par l'Académie d'Amiens - consignes d'une activité portant sur la nouvelle d'Isaac Asimov, *The Fun They Had* (1951), consulté le 19 août 2022.

Lien URL : <https://foad.ac-amiens.fr/mod/folder/view.php?id=29764>

The Fun They Had, Isaac Asimov

Niveaux du CECRL : B2
Classe : Terminale

<p>Activité langagière travaillée et objectifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compréhension de l'écrit - Production écrite - argumenter, donner son opinion 	<p>Liens avec le programme :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Notion : L'idée de progrès
---	--

<p>Document (s) et source(s) :</p> <p>La nouvelle <i>The Fun They Had</i> d' Isaac Asimov (voir document annexé)</p>	<p>Consigne(s) et étapes de l'activité :</p> <p>Read the text and do the following activities:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) About the short story: What does a school day look like for Margie and Tommy? Draw a portrait of the geography teacher. 2) Give your opinion If you were a teacher, would you have your students read this short story? Why? Did you think of another ending to this story? Explain. 3) Let's debate React to this quote: "But my mother says a teacher has to be adjusted to fit the mind of each boy and girl it teaches and that each kid has to be taught differently. " 4) Ask questions to ... What would you like to ask Margie and Tommy? Issac Asimov? 5) Practise writing Write to your future self (or future grandchildren!) Tell about your experience of the lockdown and school from home. <p>Les activités peuvent être présentées sous la forme d'un jeu sur genial.ly</p> <p>https://view.genial.ly/5ecbbf5ce1d39a0d0939d5e2/game-the-fun-they-had</p>
---	--

Traduction personnelle des consignes et étapes de l'activité :

« Lis le texte et fais les activités suivantes :

1) À propos de l'histoire :

À quoi ressemble une journée d'école pour Margie et Tommy ?

Dessine un portrait du professeur de géographie.

2) Donne ton opinion

Si tu étais un professeur, ferais-tu lire cette nouvelle à tes élèves ? Pourquoi ?

As-tu considéré une autre fin à la nouvelle ? Explique.

3) Débats

Réagis à cette citation : « Mais ma mère dit qu'un professeur doit être ajusté au niveau mental de chaque garçon et fille à qui il enseigne et que chaque enfant doit être pris en charge différemment. »

4) Pose des questions à...

Que voudrais-tu demander à Margie et Tommy ? Isaac Asimov?

5) Entraînement à l'écrit

Écris à l'attention de ton futur soi (ou à tes futurs petits enfants !) Raconte ton expérience du confinement et de l'école à la maison. »

Annexe X : Les compétences numériques de base

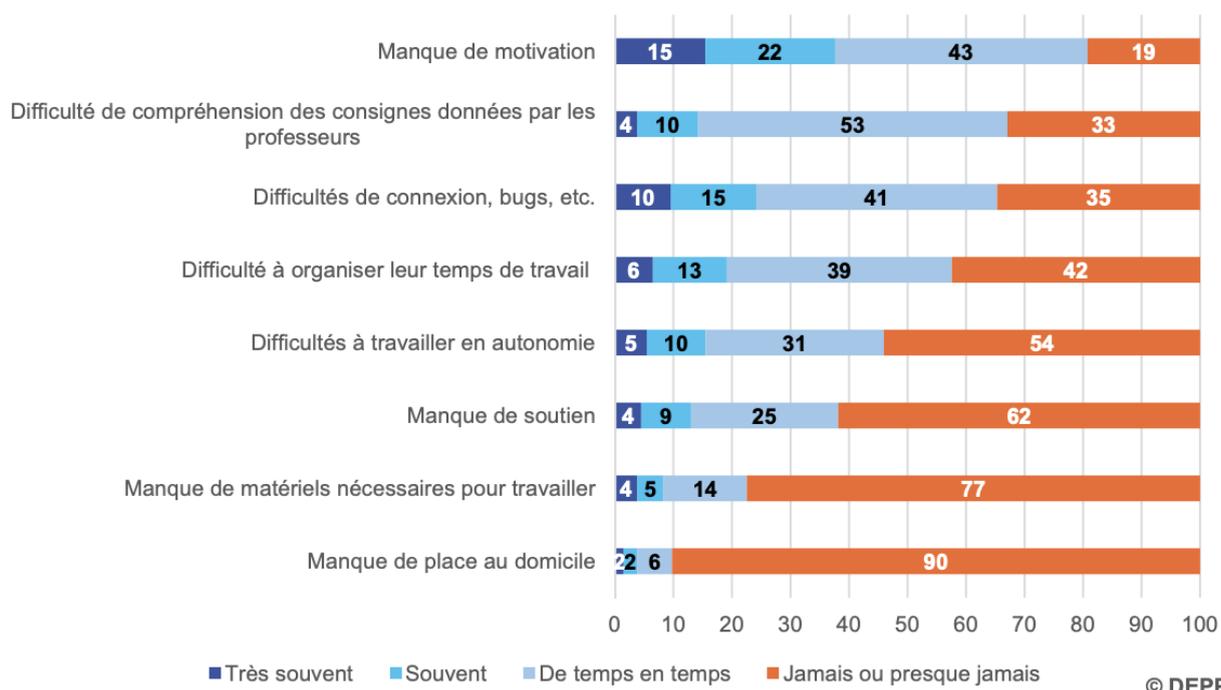
Source : Tableau extrait du Cadre d'orientation « *compétences de base en technologies et l'information et de la communication* », SEFRI (Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation), 2019, pp. 4-5.

Domaines de compétences opérationnelles		Compétences opérationnelles					Compétences transversales		
a	Utiliser des appareils à commande numérique	a1	a2	a3	a4	a5	Compétences en lecture : extraire les déclarations et informations centrales d'un texte Compétences en lecture et écriture maîtriser le langage adapté à l'environnement de l'utilisateur		
		Choisir des appareils à commande numérique et les utiliser	Utiliser la structure organisationnelle d'un dispositif et de ses interfaces	Créer des contenus numériques et les mettre en forme	Enregistrer des contenus numériques en plusieurs formats de fichier et les organiser en dossiers et sous-dossiers	Choisir, installer et mettre à jour une application, un software ou un hardware			
		b	Utiliser internet	b1	b2	b3		b4	Compétences en communication : comprendre les applications interactives et les utiliser dans différents contextes de communication Connaître les aides numériques disponibles pour l'orthographe et la grammaire Evaluation des risques : faire face aux nouveautés (action logique pour la détection et l'identification de l'inconnu) Mathématiques élémentaires : comprendre les tâches arithmétiques de base Compétences d'apprentissage et de réflexion : appropriation de savoirs et techniques d'apprentissage afin de suivre le développement technologique
				Utiliser internet et des services Web	Trouver des informations sur internet	Evaluer les informations trouvées selon leur pertinence pour la recherche effectuée et le degré de fiabilité		Enregistrer l'information trouvée ou l'ajouter dans les favoris	
				c	Communiquer grâce aux TIC	c1		c2	
Choisir et utiliser les moyens de communication numériques	Recourir à une boîte aux lettres électronique et l'utiliser					Gérer des contacts et les utiliser pour l'envoi de messages	Utiliser un calendrier et le synchroniser entre plusieurs appareils		
d	Assurer sa propre sécurité lors de l'utilisation des TIC	d1	d2			d3			
		Protéger les appareils et données, ainsi que la sphère privée dans un environnement numérique	Tenir compte des droits d'auteur et de la protection des données dans un environnement numérique	Réduire les risques pour la santé lors de l'utilisation des TIC					
E	Utiliser des prestations en ligne	e1	e2						
		Choisir et utiliser des services en ligne	Créer et administrer des profils d'utilisateurs et des identités numériques						

Annexe XI : « Difficultés rencontrées vis-à-vis du travail scolaire selon les collégiens et lycéens, en % »

Source : MENJS-DEPP, enquêtes sur la continuité pédagogique auprès des familles et des personnels de l'Éducation nationale, 2020, p. 17.

Figure 2-4 Difficultés rencontrées vis-à-vis du travail scolaire selon les collégiens et lycéens, en %



Lecture : 15 % des collégiens et lycéens déclarent avoir très souvent éprouvé un manque de motivation pendant la mise en œuvre du dispositif de continuité pédagogique, entre mars et mai 2020.

Champ : France métropolitaine + DROM.

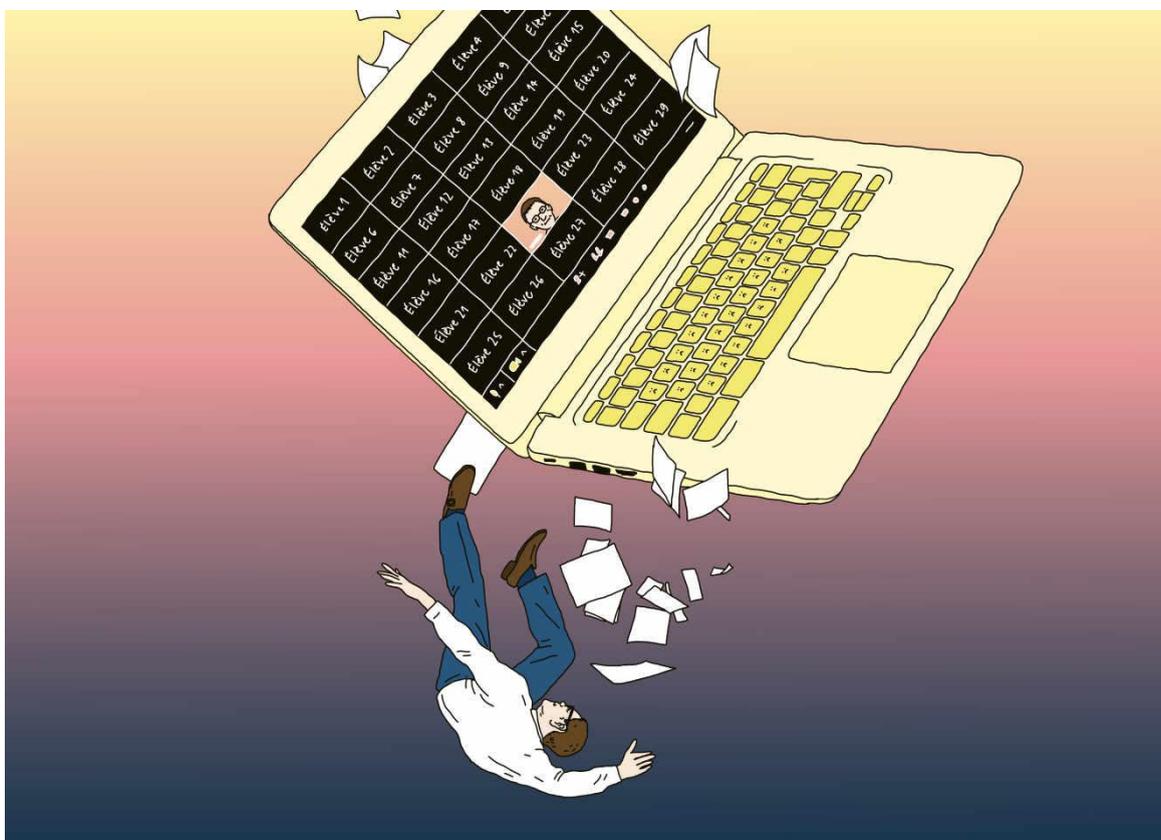
Source : MENJS-DEPP, enquêtes sur la continuité pédagogique auprès des familles et des personnels de l'Éducation nationale, 2020.

Annexe XII : Image d'Anna Wanda Gogusey qui illustre l'article de Léa Iribarnegaray pour *Le Monde*, daté du 2 décembre 2020.

Source : IRIBARNEGARAY, Léa. « Distanciel: le blues des enseignants-chercheurs », *Le Monde*, publié le 1 décembre 2020, consulté le 17 avril 2022.

Lien URL :

https://www.lemonde.fr/campus/article/2020/12/01/apres-des-semaines-de-cours-a-distance-l-a-solitude-et-la-frustration-des-enseignants-chercheurs_6061741_4401467.html

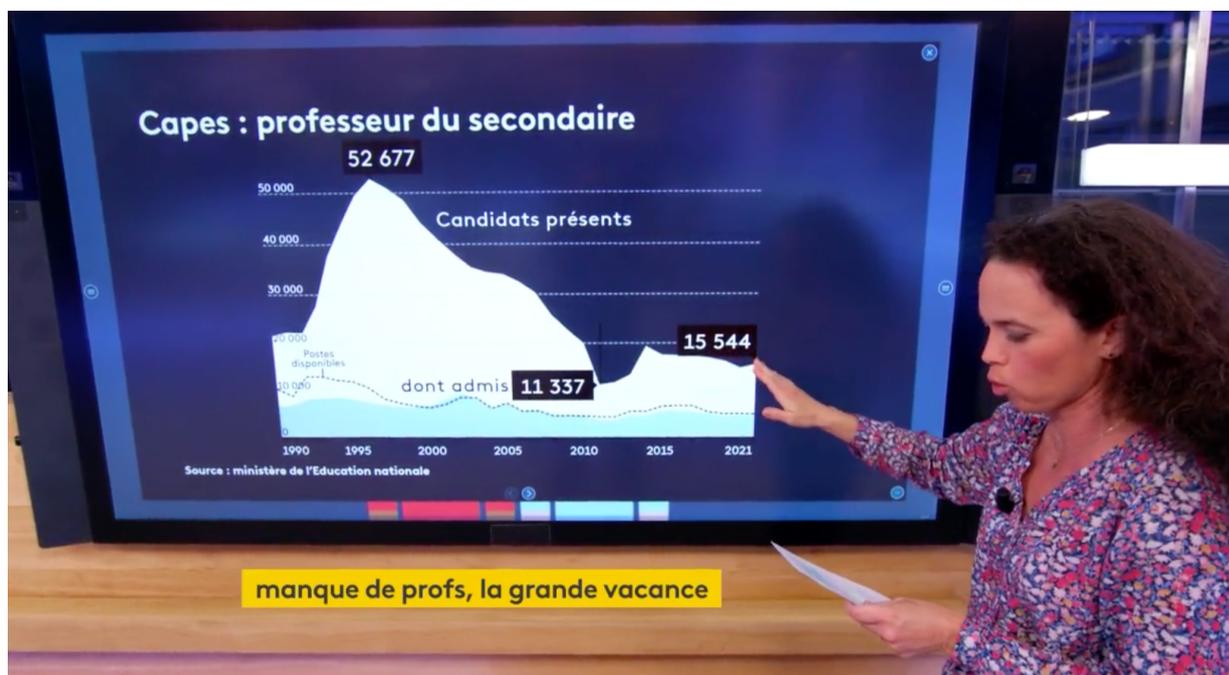


Annexe XIII : Graphique présenté sur *France Info* (Le 23h) à l'occasion d'une rubrique portant sur le manque d'attractivité du métier d'enseignant, diffusé le 23 mai 2022.

Source : « L'Éducation nationale doit faire face à la baisse du nombre de candidats aux concours d'enseignants », *France Info* [en ligne], Le 23h, rubrique présentée par Aurélie Schiller, publié le 24 mai 2022, consulté le 4 juin 2022.

Lien URL :

https://www.francetvinfo.fr/societe/education/l-education-nationale-doit-faire-face-a-la-baisse-du-nombre-de-candidats-aux-concours-d-enseignants_5156ù122.html



Annexe XIV : Évolution des conditions de la scolarité au cours des dix dernières années
d'après les parents d'élèves, données issues de l'étude IFOP, document synthèse 2019.

Source : IFOP. « Quand les parents notent l'école... Baromètre auprès des parents d'élèves du primaire et du secondaire », en partenariat avec SOS Éducation, document synthèse, 15 octobre 2019, p. 6.

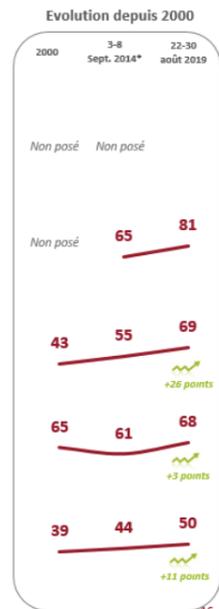
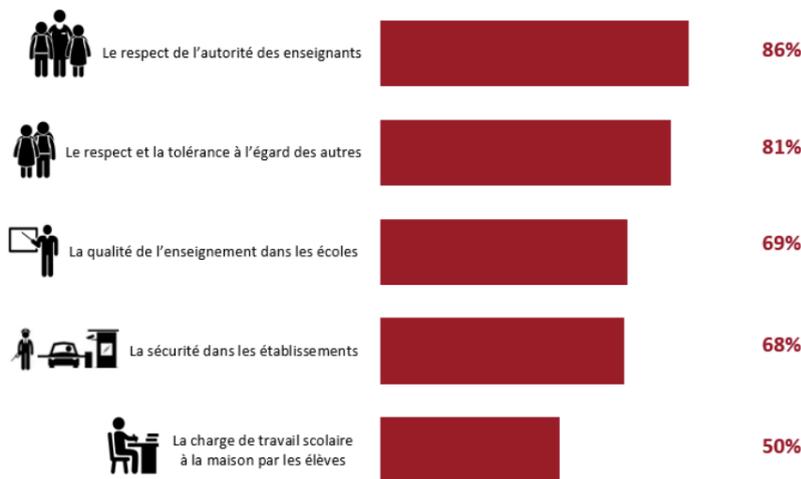
L'évolution des conditions de la scolarité au cours des dix dernières années

QUESTION : Pour chacun des domaines suivants, touchant la vie des élèves, diriez-vous que la situation s'est plutôt améliorée ou s'est plutôt détériorée au cours des dix dernières années ?

Base : Ensemble des parents d'élèves

 En hausse depuis 2000
 En baisse depuis 2000

Proportion de parents pour qui la situation « s'est détériorée » en ce qui concerne...

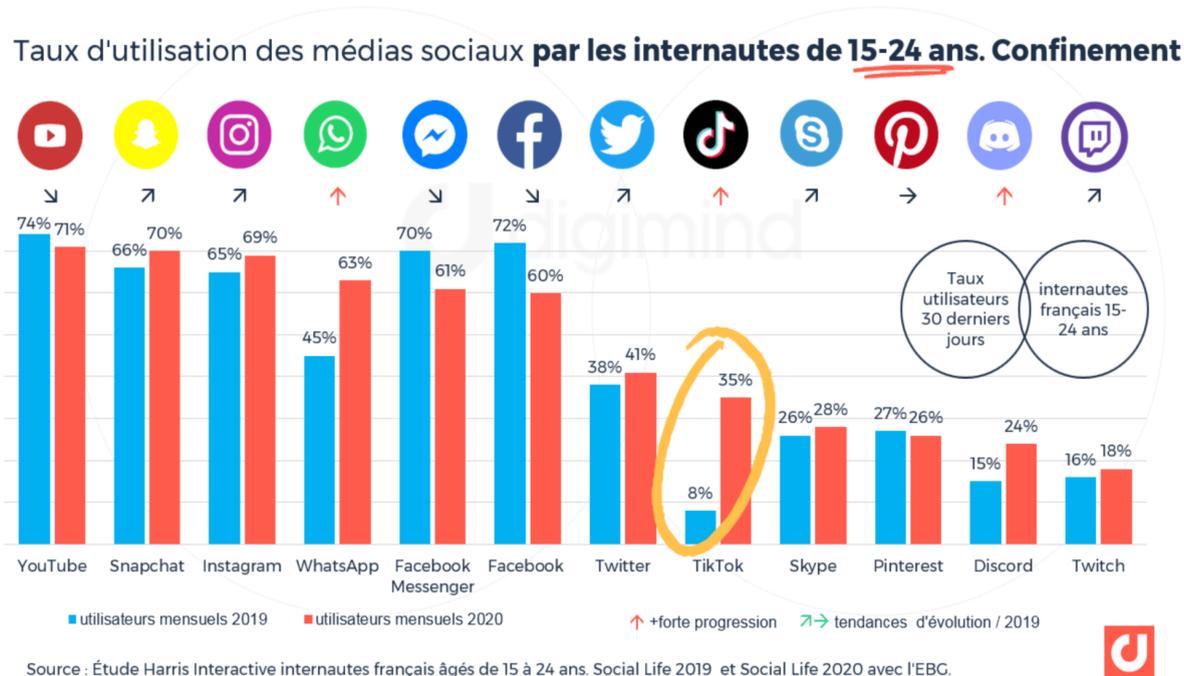


*Etude Ifop pour SOS Education réalisée par questionnaire auto-administré en ligne du 3 au 8 septembre 2014 auprès d'un échantillon de 925 parents d'enfants scolarisés en école primaire ou école secondaire, extrait d'un échantillon de 3 085 personnes, représentatif de la population française âgée de 18 ans et plus.

Annexe XV : Taux d'utilisation des médias sociaux par les internautes de 15 à 24 ans durant le confinement.

Source : Étude Harris Interactive internautes français âgés de 15 à 24 ans. Social Life 2019 et Social Life avec l'EBG. Lien URL :

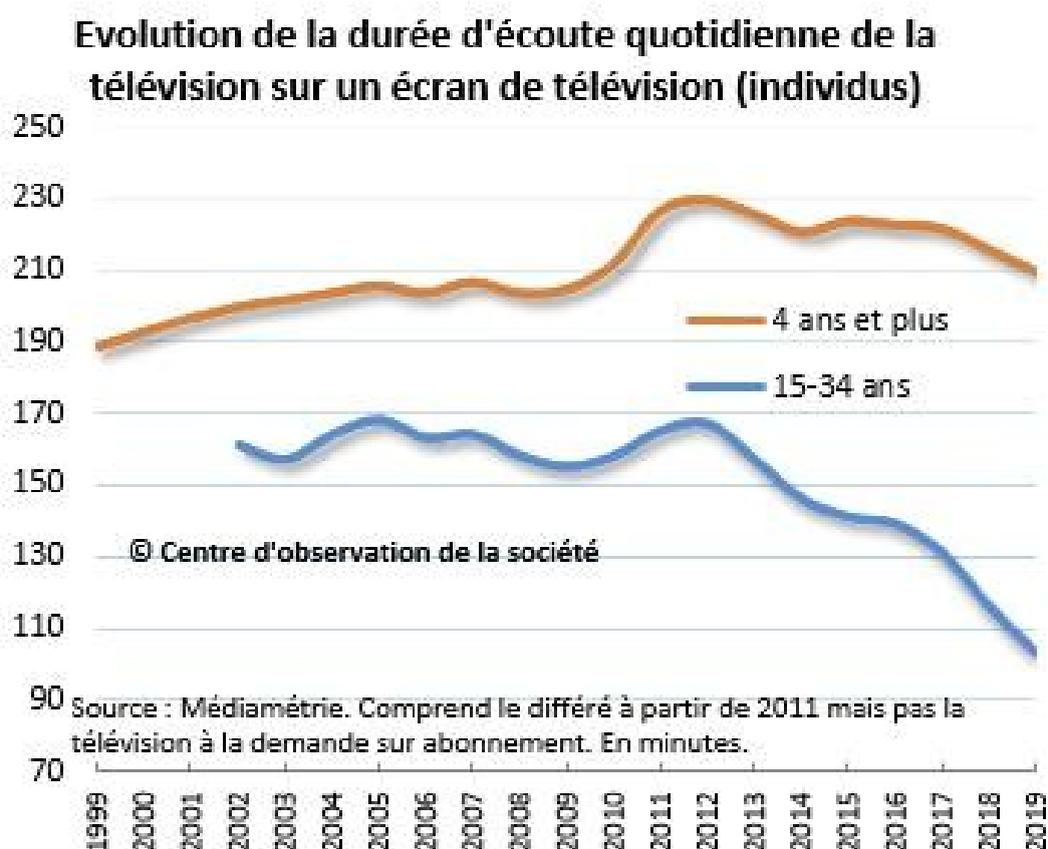
<https://blog.digimind.com/fr/agences/tiktok-chiffres-et-statistiques-france-monde-2020>



Annexe XVII : Évolution de la durée d'écoute quotidienne de la télévision sur un écran de télévision chez les 4 à 34 ans.

Source : Centre d'observation de la société. « La télé amorce son déclin », Étude de *Médiamétrie*, publié le 3 janvier 2021, consulté le 18 juin 2022. Lien URL :

<https://www.observationsociete.fr/modes-de-vie/loisirs-culture/duree-ecoute-television/#:~:text=60%20%25%20de%20la%20population%20regarde,4%2D14%20ans%201h28>



Annexe XVIII : Exemples de publications Instagram par des enseignants et enseignantes

- Capture d'écran d'une publication (gauche) datant du 29 juin 2022 et sa section commentaire (droite), sur le compte Instagram @uncahierbleu

The screenshot shows an Instagram post from the account @uncahierbleu. The post is titled "suppression d'une division de 6ème" and was posted on June 29, 2022, at 10:31. The text of the post discusses the impact of the National Education system, mentioning that learning during school holidays results in losing a class upon return, and that the current system of class divisions is inefficient. The post has received several comments and reactions.

Commentaires

- Je compatis. L'on vient d'apprendre il y a une semaine que l'on perd une classe de seconde... 4 h 2 J'aime Répondre
- @mariondemontmorency ... On a tellement l'impression qu'on nous piétine, tous, nos conditions d'enseignement et le bien-être des élèves 4 h 4 J'aime Répondre
- Voir 1 autre réponse
- c'est vraiment n'importe quoi.. nous aussi on a une classe de supprimée 15 min. Répondre
- courage à vous. 1 h Répondre

Commenter en tant que

- Capture d'écran de la description d'une publication datant du 13 janvier 2022, sur le compte @uncahierbleu

The screenshot shows the description of an Instagram post from the account @uncahierbleu, dated January 13, 2022, at 15:17. The text describes the author's feelings about the school environment, mentioning the lack of resources, the fatigue of teachers, and the impact of the COVID-19 pandemic on the school's operations.

D'un côté, il y a la salle 105, les tables en L ou en îlots, les numéros aux couleurs de l'arc en ciel, jusqu'à sept, les mots au stabilo pastel, les dessins sur le tableau de droite, les "madame vous m'avez manqué pendant les vacances, j'vous jure que c'est vrai", les post-it rose pâle sur le bureau, L'Odyssée, les Mille & une Nuits, les voyages, la poésie, et les éclats de rire qu'on entend longtemps, encore, après avoir fermé la porte.

De l'autre, il y a l'institution, le manque de moyens qui nous condamne à l'impuissance face à la volonté, il y a le mépris, les réunions pour le même constat répété : l'école se casse en deux, et au-dessus ça continue de frapper. Il y a les changements de protocole sanitaire le soir, la nuit, dans les médias, quatre fois en une semaine, les suppressions de postes à la pelle, les 30 chaises occupées en troisième, les fenêtres ouvertes sur l'extérieur qui ferme les yeux.

Il y a la fatigue, les mails auxquels il faut répondre entre deux heures, après la sonnerie, "la trace écrite et les documents sont disponibles sur le cahier de textes de l'ENT dans l'onglet contenu de séance", "si votre enfant a des symptômes, il doit rester chez vous", "oui, tu peux m'envoyer l'exercice en photo", cinquante-cinq minutes de cours et même pas deux par élève, la présence, la distance, leur absence, le vœu d'être partout quand on sait, au fond, qu'on n'est plus nulle part.

- Capture d'écran d'une publication de @laculotteelitteraire à propos de l'ouvrage *École* (Laurence de Cock, 2021), publiée le 4 mai 2021 sur Instagram



16:18 33% 16:18

L'école de Laurence De Cock est un essai qui saisit à bras-le-corps les grands problèmes et les grandes interrogations qui étouffent l'éducation nationale, une œuvre comme une fulgurance que je vous recommande sincèrement.

Post flou, tout comme mes pensées après cette lecture. Merci à @lanebuleuseblog pour l'inspiration (évidemment allez lire son post!).

PS : Vous allez trouver cela superficiel mais j'ai beaucoup apprécié la mise en page, le papier et le format de ce livre.

#editions_anamosa #ecole #enseigner #laurencedecock #bookstagram #books #bookworm #booklover #bookaddict #lire #litterature #essai #essay #livstagram #livres #igreads #meritocratie #education

Ça me donne envie de le lire... Car vraiment ce n'est pas une institution simple, ni une passion toujours facile à défendre..

Oui, c'est tellement violent cette société qui te demande de réussir à l'école pour réussir « dans la vie ». Et pourtant, à l'intérieur de nos classes, avec bienveillance et en leur offrant le maximum, on sème des graines, on leur [...]

4 mai 2021

- Pour aller plus loin : une vidéo humoristique réalisée par @solineseveiller qui tourne en dérision la gestion « *des avis/souhaits contraires émanant de tous* », notamment à l'égard de l'enseignement à distance, publiée le 9 avril 2021 sur Instagram.

Lien URL :

<https://www.instagram.com/reel/CNcjQj4FtOf/?igshid=YmMyMTA2M2Y%3D&fbclid=IwAR2RRP8qLeIzC5KFLyTI3twL7aeAOS80a1QCTVWcYuxu-dDx1ly-rbkgcZo>

Annexe XIX : Exemples d'une question (haut) et d'un exercice (bas) proposés dans l'évaluation Pix

pix | S'insérer dans le monde numérique Quitter ↗

1 2 3 4 5

Yasmina Soumarako dispose de deux adresses électroniques :

- yasmina.soumarako@pxmail.fr
- yasmimi37@pxmail.fr

Quelle adresse lui conseilleriez-vous d'utiliser pour :

Intervenir sur un forum de jeux en ligne public :

Demander une attestation à la mairie de son quartier :

Répondre à une offre de stage dans le cadre de ses études :

[Signaler un problème](#)

pix | Mener une recherche et une veille d'information Quitter ↗

1 2 3 4 5

Quel lac se trouve aux coordonnées GPS (en degrés décimaux) suivantes ?

Latitude : 50.643469

Longitude : 1.613763

Nom du lac :

[Signaler un problème](#)

Annexe XX : Entretiens menés dans le cadre de mes recherches

Récapitulatif comparé :

Enseignant	a	b	c	d	e
Nature et statut de l'établissement	Lycée privé sous contrat avec Cursus Bilingue	Collège public	Collège-lycée public à Sections Internationales	Collège public (REP)	Collège privé sous contrat
Localisation	75017	75017	92310	93170	74160
Plan numérique pour tous (avant mars 2020)	Un iPad par élève depuis l'année scolaire 2018-2019	NON	<p>2015 : Établissement préfigurateur du plan numérique pour l'éducation - iPad à tous les enseignants et élèves de 5ème</p> <p>2016 : Équipement des futurs élèves de 5ème</p> <p>Depuis 2017 : Équipement des futurs élèves de 5ème et de 6ème</p>	Tablettes et CDI doté de 6 postes informatiques à utiliser seul ou à deux. WIFI capricieux.	Une tablette par enseignant et par élève.
Enseignement à distance avant mars 2020	6 ans de soutien scolaire à distance avec des étudiants partout dans le monde (avec AMB International Educational Consulting)	NON	NON	NON	NON
Enseignement synchrone durant le confinement	OUI	NON	OUI	NON*	OUI (clavardage)
Visioconférences aux horaires du cours (classe entière)	Débats ; enseignements dans la continuation du cours	NON	Exposés ; projets interactifs et créatifs ; enseignements dans la continuation du cours	NON*	NON

Enseignant	a	b	c	d	e
Nature et statut de l'établissement	Lycée privé sous contrat avec Cursus Bilingue	Collège public	Collège-lycée public à Sections Internationales	Collège public (REP)	Collège privé sous contrat
Localisation	75017	75017	92310	93170	74160
Visioconférences aux horaires du cours (en demi-groupes)	NON	X	OUI	X	X
Visioconférence en dehors des horaires du cours	Rendez-vous en tête-à-tête à la demande des élèves	X	NON	X	Exceptionnellement utilisée pour des réunions en tant que professeure principale (avec les élèves)
Plateforme de visioconférence utilisée	Zoom	X	Google Meet	X	Zoom
Enseignement asynchrone	OUI	OUI	OUI	NON*	OUI
Devoirs avec correction	OUI	OUI	OUI	NON*	OUI
Devoirs sans correction (ex : lecture)	OUI	OUI	OUI	NON*	OUI
Usage de l'ENT	OUI (PearlTrees)	OUI MAIS (saturation de Paris Classe Numérique dès le 16 mars 2020)	OUI (Google Classroom)	OUI (Webcollège)	OUI (EcoleDirecte)
Classe inversée**	OUI	NON	OUI	NON*	OUI

Moyens de communication					
Échanges courriels	OUI	OUI (Courriels adressés aux parents)	OUI	X	NON
Autres	Whatsapp et Messenger (Facebook)	NON	NON	ENT	Appel téléphonique (parents et élèves sans obligation)
Équipements électroniques à sa disposition					
Ordinateur personnel exclusif	OUI	OUI	NON	OUI	OUI
Tablette personnelle	OUI	NON	NON	X	NON
Équipements professionnels (fournis par l'école)	NON	NON	NON	NON	Tablette
Achat d'équipements supplémentaires	Caméra de documents USB IPEVO V4K haute définition	NON	NON	NON	NON

Évaluation de l'expérience (positive, correcte ou mauvaise)	POSITIVE	MAUVAISE	CORRECTE	CORRECTE*	POSITIVE
Préférez-vous l'enseignement à distance à l'enseignement dit en « présentiel » ?	OUI	NON	NON	NON	NON
Numérique comme amplificateur (+) ou amoindrissement (-) des inégalités (sociales, économiques, culturelles) ?	-	+	+	+	X

* Se référer annexe XX d (complément d'informations).

** L'adoption de la classe inversée n'est ni déclarée ni assumée par les enseignants, même si leurs méthodes de travail peuvent s'y affilier. Cette catégorie met en évidence le fait qu'ils y recourent sans s'en rendre compte.

a) Enseignante 1 : ENSEIGNANTE D'ANGLAIS
(entretien mené le 7 novembre 2020 par visioconférence)

Durée : 1h40

Nature et statut de l'établissement : Lycée privé sous contrat avec Cursus Bilingue

Localisation de l'établissement : 75017 Paris

Matières enseignées : Anglais niveau bilingue et littérature anglaise

Niveaux d'études pris en charge : 2nde à Terminale (3 à 4 classes)

Compléments d'informations : Écrivaine

ENT de l'établissement : PearlTrees

- Capture d'écran de l'espace de travail dédié à sa classe de Terminale :



- Capture d'écran de l'espace de travail créé par l'établissement dans le but de sensibiliser les élèves à la liberté d'expression (suite à l'assassinat de Samuel Paty le 16 octobre 2020) :



- b) Enseignante 2 : PROFESSEURE DE LETTRES CLASSIQUES
(entretien mené le 30 janvier 2021 par conversation téléphonique)

Durée : 47 mins

Nature et statut de l'établissement : Collège public

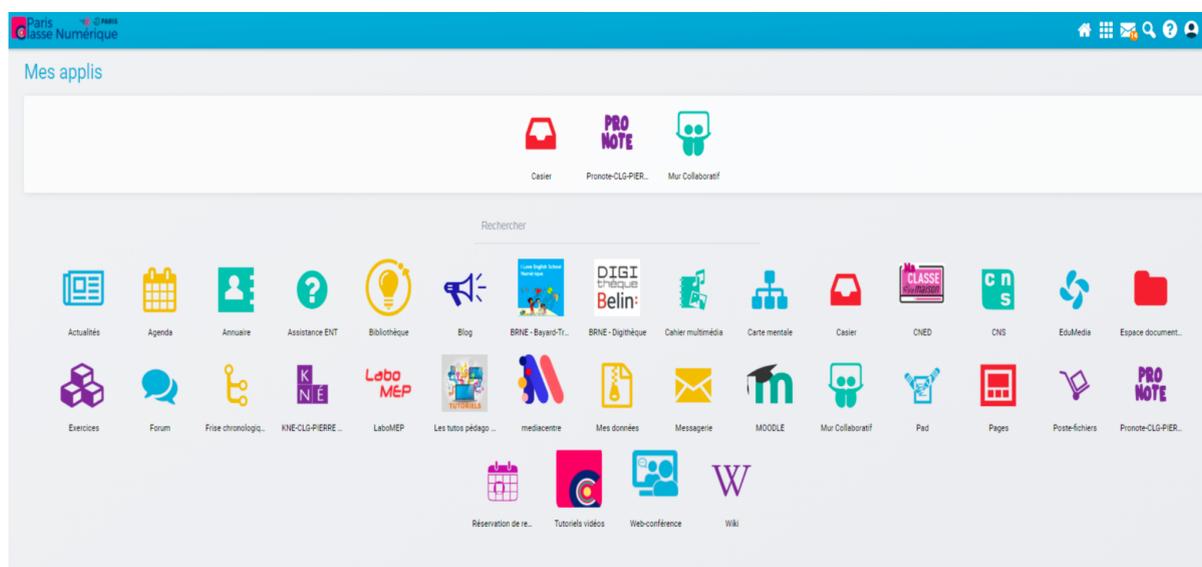
Localisation de l'établissement : 75017 Paris

Matières enseignées : Français, latin et grec ancien

Niveaux d'études pris en charge : 6^e à 3^e (200 élèves environ)

ENT de l'établissement : Paris Classe Numérique

- Capture d'écran de sa page d'accueil :



Explication de l'enseignante : « *Ci-joint [...] l'écran qui apparaît pour les applications dont je peux disposer. Attention certaines applications proposent des ressources aux profs. Mais beaucoup sont vides : type l'appli 'exercices'. C'est à chaque prof de créer les exercices qu'il destine à ses élèves. En haut au centre figurent les applications que j'utilise le plus. Le casier sert à déposer des documents ou à en recevoir. Pronote est le cahier de textes en ligne qui lui aussi a son propre casier numérique et sa propre messagerie.* »

P.S. : À noter une exploration frileuse des fonctionnalités de la plateforme, seulement trois des applications proposées sont régulièrement utilisées.

c) Enseignante 3 : ENSEIGNANTE D'ALLEMAND

(discussion informelle approfondie par un formulaire envoyé le 11 février 2021, réponses écrites reçues le 21 mars 2021)

Nature et statut de l'établissement : Collège-lycée public à Sections Internationales en anglais et en allemand (école dirigée par une association de parents)

Localisation de l'établissement : 92310 Sèvres

Matière enseignée : Allemand

Niveaux d'études pris en charge : 3ème et Terminale en 2019-2020 (deux classes)

4^e et 1^{ère} en 2020-2021

Complément d'informations : En reprise d'études à partir de septembre 2020, ce qui fait qu'elle a vécu l'enseignement à distance à travers une double casquette étudiant-enseignant. Son projet de mémoire consiste à mettre en place un atelier portant sur la crise sanitaire avec ses élèves.

ENT de l'établissement : Google Classroom (école dotée d'une licence Google)

Réponses écrites de l'enseignante 3³⁷⁶ :

Moi : Tu m'avais dit que ton établissement utilisait des tablettes. Pourrais-tu m'expliquer plus en détail comment elles ont été introduites, à quoi elles servent, leur utilisation pendant le confinement et, accessoirement, ton avis dessus ?

Enseignante 3 : Nous avons reçu des premières tablettes en 2015 dans notre collège. Voici une information que nous, les enseignant.e.s du collège de Sèvres, avons reçu par notre responsable numérique en janvier 2016 :

« Le collège de Sèvres fait partie des établissements préfigurateurs engagés dans le plan numérique pour l'éducation, c'est à ce titre que l'établissement va bénéficier de l'équipement de tablettes tactiles.

Le financement de ces appareils individuels mobiles sera partagé entre le conseil départemental des Hauts-de-Seine et le ministère de l'Éducation Nationale.

Ce plan d'équipement de trois ans permettra à chaque collégien de disposer à terme d'une tablette [un iPad] à partir de laquelle il pourra profiter de contenus pédagogiques innovants.

Les appareils mobiles arriveront progressivement dans l'établissement en fonction du planning suivant :

- 2015 : équipement de tous les enseignants et élèves de cinquième.
- 2016 : équipement des futurs élèves de cinquième.
- 2017 : équipement des futurs élèves de cinquième et de sixième.

En 2017, tous les élèves du collège (environ 1 000 élèves) seront équipés de cet équipement individuel mobile pour un usage pédagogique quotidien en classe et à la maison. »

³⁷⁶ Les réponses de l'enseignante 3 sont retranscrites telles qu'elle les a écrites. À noter que le français n'est pas sa langue maternelle.

Jusqu'à maintenant, tous les élèves qui entrent en classe de sixième au collège de Sèvres auront une tablette à leur disposition qu'ils doivent rendre en fin de classe de troisième.

Pour les matières nationales, les tablettes servent comme manuel digital (des manuels de mathématique, SVT, etc.), comme outil à la rédaction des textes et à la préparation des exposés (inclus application de présentation « Keynote » et « iMovie »), comme support pour des présentations, des explications audio-visuelles et des exercices et peut-être pour autre chose.

Pendant le confinement, je pense que la plupart de mes élèves (niveau de troisième) avaient accès à un ordinateur personnel ou familial et ont préféré l'ordinateur à la tablette. Mes élèves sont tous en section internationale. Étant une association de parents, notre section ne reçoit aucune aide financière externe. Intégrée dans un collège public, la section finance les cours internationaux uniquement par les frais scolaires des membres de l'association. Ainsi, la plupart de mes élèves viennent de foyers qui possèdent au moins un ordinateur. Je ne sais pas si quelques-uns ont utilisé leur tablette scolaire pour suivre les cours en visioconférence.

Je ne suis pas en possession d'une tablette. Ainsi, pendant le confinement du printemps 2020, j'ai donné des exercices et des devoirs qui n'étaient pas forcément adaptés à une tablette, mais plutôt à un ordinateur ou un téléphone portable avec appareil photo.

Par exemple :

- La communication par mail et par « [Google] classroom », une application de Gmail, conçue entre autres pour le dépôt de consignes, des exercices ou des devoirs du professeur à l'élève et la remise des devoirs de l'élève au professeur.
- Le partage d'écran pour simuler un tableau noir, pour montrer des consignes et des exercices à faire à l'oral et à l'écrit
- Par les élèves : La rédaction de textes, la prise de photos, la création d'une série de photos pour un roman photo.

Déjà parce que je n'ai pas de tablette, j'utilise très peu les tablettes en cours présentiel. Les tablettes me semblent très pratiques par exemple pour une analyse d'image car les élèves peuvent facilement agrandir les détails, pour la recherche sur internet (à condition que le réseau Wifi marche), pour l'envoi d'un document ou exercice par « Air Drop » ou « Bluetooth », ou encore pour photographier les résultats du travail en petits groupes (par exemple des schémas) afin de les rendre plus visibles en les projetant pour toute la classe.

Pendant le confinement, les outils, soit ordinateur soit tablette, étaient essentiels pour pouvoir donner et suivre les cours. Lors de cette période, j'ai d'abord expérimenté en remplaçant les outils d'enseignement en présentiel tout en essayant de combler des lacunes de l'enseignement à distance. Mais, par rapport à quelques pratiques comme la rédaction à la façon d'un journal ou d'un magazine (plusieurs corrections) ou l'utilisation d'images faites par les élèves, j'ai remarqué que le numérique a quand même ses avantages et donne des possibilités de capter des résultats du travail et de continuer à travailler avec ces résultats.

De mon point de vue, la fermeture des écoles pendant le confinement du printemps 2020 et l'expérience de l'enseignement en ligne ont montré que le contact direct, la présence des élèves entre eux et avec l'enseignant.e dans un même espace est essentielle pour la partie « relations » et « connexions ». Cela implique les processus entre des personnes mais de même des contextes et toutes les formes d'interdépendances, qu'elles soient des idées ou des interactions littéraires, économiques, politiques, géographiques, etc.

Un autre constat est qu'on a besoin du temps pour faire travailler un phénomène qu'on veut apprendre, comprendre. De mon expérience, l'enseignant.e a un rôle important de rendre ce temps accessible aux élèves afin qu'ils puissent approfondir leur apprentissage. Je pense qu'il est plus difficile pour beaucoup d'élèves de gérer leur temps, leur concentration, leur sérénité dans leur foyer par rapport à l'école.

Être en interaction et avoir l'espace (physique et temporelle) pour le processus d'apprentissage peut et devrait apporter un plaisir d'apprendre. Selon mes expériences, ce plaisir est très minimisé et réduit à deux dimensions au lieu de trois lorsqu'on travaille plus avec des outils numériques qu'en groupe en présentiel.

Moi : La dernière fois que nous nous sommes parlées, tu avais sorti une remarque qui me traverse encore l'esprit, sur le fait que les élèves devraient tous allumer leur caméra durant le cours (en visio) par respect envers l'enseignant, que discerner les expressions faciales t'importait beaucoup. Pourrais-tu me dire ce qu'apporte le fait de voir les visages ? Comment une perception de la présence physique améliore-t-elle, selon toi, l'apprentissage et, potentiellement, l'échange entre individus ? Par ailleurs, ayant toi-même découvert l'autre côté de l'enseignement à distance dans ta reprise d'études, ton avis sur l'utilisation impérative

de la caméra a-t-il évolué ? Peut-être as-tu réalisé, à d'autres égards, ce qui fonctionne ou non dans l'enseignement à distance ?

Enseignante 3 : Je ne me souviens plus en détail si j'ai dit « tous les élèves ». Quand tous les participants d'un groupe allument leur caméra, c'est le plus agréable à mon avis. Je trouve très important en tant que professeure mais aussi en tant que participante (étudiante ou autre) de voir plusieurs visages. Mais avec cette année d'expérience en visio, on a tout.e.s fait l'expérience que la connexion peut se dégrader si trop de caméras ou trop de micros sont allumés. Comme cela, je n'insisterais pas à allumer toutes les caméras.

En tant qu'enseignante, j'ai besoin de voir les expressions faciales pour savoir si mes explications sont claires et compréhensibles, si les consignes sont comprises, si ma performance est intéressante et pertinente et si les élèves écoutent et participent ou s'ils s'occupent autrement, c'est-à-dire, si je les « perds ». « Perdre les élèves » est un signe que le cours risque de ne pas atteindre ses objectifs. Si l'enseignant.e perd les élèves plus longtemps ou souvent, il sera très difficile de regagner l'autorité qui est nécessaire pour suivre des objectifs d'apprentissage. Perdre les élèves n'est pas uniquement la faute de l'enseignant.e mais aussi la faute des élèves qui se cachent et qui ne se sentent pas impliqués. Selon mes expériences, il est très difficile de récupérer les élèves qui se cachent. Après mes expériences en Master, je peux entièrement souligner ce sentiment.

J'ai découvert « l'autre côté » dans le sens où j'ai l'impression de plus montrer mon espace privé en tant qu'étudiante qu'en tant qu'enseignante. Je pense que c'est lié au fait que j'estime mon rôle plus professionnel et plus distancié quand c'est moi qui enseigne. C'est aussi lié au fait que ma situation d'étudiante n'est pas très typique.

Moi : Pourrais-tu énumérer les différentes méthodes de travail employées durant la période du premier confinement, que ce soit synchrone ou asynchrone, avec l'ensemble de la classe ou avec les élèves séparément ? Exemples : visioconférences, devoirs à envoyer par mail, création d'un groupe sur un réseau social quelconque, tous les outils employés qu'ils soient numérique ou papier.

En temps de cours, j'ai fait des visioconférences, d'abord avec le groupe entier, après avec des demi-groupes (environ 7 à 8 élèves), où j'ai partagé le temps de cours en deux. Pendant mon travail avec le groupe entier, même si déjà à la base j'ai la chance de travailler avec des

petits groupes, j'ai remarqué qu'il s'est développé une dynamique indésirable. Au début des cours en visio, quelques élèves se sont habitués à participer de façon active au cours, alors que d'autres se sont un peu cachés (sans caméra, sans participation active). La « répartition de l'activité » n'était pas tout à fait pareille comme en cours en présentiel mais la plupart des élèves actifs en salle restaient actifs en visio et vice versa. Lors du confinement, les élèves actifs sont devenus plus actifs et les élèves plutôt passifs au début, sont devenus plus passifs. Afin de ne pas laisser cette tendance s'accroître, j'ai créé des demi-groupes pour pouvoir mieux m'occuper de chacun.

J'ai donné des devoirs avec un contenu comme d'habitude, mais, pendant le confinement, à écrire sur l'ordinateur et à envoyer par mail. Cela produisait beaucoup de textes que je ne pouvais pas tout corriger.

Nous n'avions pas le droit de la part de notre direction d'utiliser d'autres outils que notre licence Gmail pour écoles, donc il ne se posait pas la question d'une création d'un groupe sur un réseau social quelconque.

Comme « tableau », j'ai utilisé des Word docs, dans lesquels j'ai inséré tout dont j'avais besoin (des scans de photos, des schémas, des tableaux de classements, des consignes, etc.) Dans ces docs préfabriqués, j'ai inséré les notes développées en discussion avec les élèves que j'aurais écrites au tableau en salle de classe. Après, j'ai mis ces docs dans un dossier de Google Classroom.

Avec la classe de Terminale, pendant qu'on a travaillé sur la poésie, plus particulièrement la comparaison entre la poésie du romantisme allemand et de l'expressionnisme allemand, les élèves avaient comme devoir de prendre une photo dans le style du romantisme et une photo dans le style de l'expressionnisme. Ils m'ont envoyé leurs résultats et je les ai montrés au groupe entier en demandant à un autre élève de présenter spontanément ces œuvres comme ferait un galeriste d'art au public. Après cette présentation, j'ai relevé le nom de l'artiste. C'était lui qui avait le dernier mot.

Pour un autre thème, « Les jeunes de l'extrême droit en Allemagne », les élèves de la Terminale ont dû faire des exposés en groupes de trois personnes (bonne taille de groupe car bon exercice et très complexe de se mettre d'accord à trois, et beaucoup de responsabilité

pour chacun pour réussir). J'ai essayé de créer plusieurs séances [Google] Meet en parallèle pour les petits groupes et de switcher d'un groupe à l'autre mais cela n'a pas très bien marché. Cela durait trop longtemps. Finalement, les petits groupes ont travaillé dans les Google Docs et sur leurs réseaux sociaux. Pour leurs exposés d'environ 5 à 10 minutes, ils ont préparé des diaporamas qu'ils ont présentés en partageant leurs écrans.

Avec une classe de Troisième, nous avons fait un roman photo en épisodes. Chaque élève devait rédiger, scénariser et réaliser un épisode autour du thème du confinement / de la crise sanitaire / de la pandémie. Finalement, deux tiers des élèves du groupe ont réussi à terminer leurs épisodes. Ce roman photo est le prototype de mon projet master.

Donc, j'ai bricolé à partir de mes connaissances et au fur et à mesure je les ai élargies afin de garantir des cours les plus proches possibles au cours en présentiel.

Moi : Enfin, si ce n'est pas trop indiscret, est-il possible de connaître plus en détail ce qu'implique l'atelier pédagogique que tu souhaites mettre en place avec tes élèves ?

Enseignante 3 : L'idée pour mon atelier m'est venue pendant le premier confinement car j'ai senti les difficultés psychologiques que rencontraient plusieurs de mes élèves. Je me suis dit que quand tout cela sera terminé, on ne pourra pas faire comme si rien ne s'était passé. On ne peut pas les laisser seuls avec leurs expériences. On aurait besoin d'analyser cet événement et notre réaction dans cette situation, mais aussi de se donner une récompense pour tout le temps qu'on devait se priver des proches et de la communauté, pour arriver enfin à avoir une sorte de « healing ». D'autant plus pour les jeunes, dans le cadre de l'école, et dans la fonction de « la mission éducative » d'une enseignante (une idée qui sonne terriblement pathétique en français).

Ainsi, j'ai initié la réalisation d'un roman photo en épisodes en classe de Troisième comme décrit plus haut. Je voudrais que le film soit écrit, réalisé et monté par les élèves et qu'il soit un film [de] fiction pour laisser plus de liberté et plus de possibilités de prendre distance avec leurs propres expériences. Il m'a paru également important de laisser la place pour différents sentiments et points de vue sur cette expérience forte, pour cela un film d'épisodes.

Pour faciliter la réalisation d'un « film » de fiction, surtout en temps de confinement, j'ai opté pour un roman photo.

Le résultat est intitulé « Coronaleben. Der plötzliche Wandel des Alltags » / « La vie avec Corona. Le changement soudain du quotidien ».

Pour mon projet de mémoire, je vais rester dans la fiction et je voudrais aussi garder la structuration en épisodes. Mais pour aller plus loin, j'ai envie de prendre plus de temps pour ce type d'atelier. En ce qui concerne la récompense après la fin de la pandémie, je trouve important que les élèves puissent travailler avec leurs corps après tout ce temps de privation de contacts physiques et que, en tant qu'acteur.rice.s, ils puissent incorporer les histoires qu'ils auront construit.

Récemment, j'ai commencé à me dire que les élèves auront peut-être assez du sujet « Corona » ainsi que moi après deux ans de crise. Je me pose la question si et comment on pourrait transférer leurs expériences dans une autre situation, d'utiliser peut-être un effet de distanciation. De construire ou d'adapter une fable ou un conte serait peut-être une piste.

21.3.21

d) Enseignant 4 : PROFESSEUR DOCUMENTALISTE
(entretien mené le 17 juin 2022 par visioconférence, sur Google Meet)

Durée : 1 heure

Nature et statut de l'établissement : Collège public

Localisation de l'établissement : 93170 Bagnole

Missions : Gestion du CDI (emprunt, acquisition documentaire, médiation numérique) ; mise en place de projets en lien avec les collègues enseignants ; référent numérique

ENT de l'établissement : Webcollège

Complément d'informations : Comme expliqué dans le corps du mémoire, le professeur documentaliste est un professeur moins ancré dans une discipline. Il ne donne pas à proprement parler cours. Cela étant dit, le métier exige malgré tout une certaine pédagogie.

Pendant le confinement, il reste à la disposition des enseignants en tant que référent numérique et épaula les enseignants dans leur transition numérique. C'est notamment ce dernier qui me présente à la plateforme Pix.

e) Enseignante 5 : ENSEIGNANTE D'ARTS PLASTIQUES
(entretien mené le 28 juin 2022 par visioconférence)

Durée : 1 heure

Nature et statut de l'établissement : Collège privé sous contrat (catholique)

Localisation de l'établissement : 74160 Saint-Julien-en-Genevois

Matières enseignées : Arts plastiques

Niveaux d'études pris en charge : 6^e à 3^e (630 élèves environ)

ENT de l'établissement : EcoleDirecte

- Sujet « Un intrus dans ma maison » ou « Ma sculpture de Lumière » (niveau 5^e) :

"Un intrus dans ma maison"
ou
"Ma sculpture de lumière"

Demande : A l'image de Sue Webster et Tim Noble, vous allez créer l'ombre d'un monstre grâce aux objets que vous avez à la maison et dans votre poubelle.

Définition de monstre : C'est une créature fantastique et terrible issue des légendes et des mythologies. C'est un être qui surprend par son écart avec les normes de la société.

Comment vous y prendre ?
Pensez que votre monstre doit ressembler un peu à un homme avec deux bras, une tête, un corps petit, rabougri ou très long, effilé. Cette silhouette doit nous ressembler avec quelque chose d'accentué : des mains ou une tête énorme avec des bosses, des doigts crochus, des pustules sur le corps, etc. Trouvez des objets dans votre cuisine et des détritrus dans votre poubelle qui assemblés entre eux et superposés vont créer une forme terrifiante. Il vous restera à braquer une lumière sur votre amas d'objets afin d'obtenir l'ombre de votre monstre.

Contraintes : Attention une seule image sera acceptée, il faut donc faire le choix unique d'une seule photographie. Dans cette photographie je dois voir l'ensemble de l'installation et votre monstre projeté sur le mur comme les images ci-dessous. N'oubliez pas de mettre votre nom, prénom classe en bas à droite de votre image.




Oeuvres de Sue Webster et Tim Noble, le jeu de lumière est toujours subtil. Je vous conseille de travailler dès le début avec la lumière car c'est la matière essentielle de votre sculpture. L'idéal serait de projeter sur un mur blanc.

Compétences évaluées pour la description de l'oeuvre "Dirty White Trash" : R3 et R4
Compétences évaluées pour la réalisation : E1 et P1
Compétences évaluées pour la description de votre installation : A1

2 séances de réalisation et 1 séance pour la description de votre installation.
Date du rendu de l'ensemble : semaine du 2 au 5 juin (je vous laisse du temps car durant le mois de mai il y a beaucoup de jours fériés). *Dès que vous avez terminé, c'est à dire avant la date butoir vous pouvez commencer votre travail.* N'oubliez pas que je vous attends au clavardage durant votre heure de cours (Attention le clavardage ne fonctionne pas avec l'application EcoleDirecte, il faut passer par internet).
Pas de clavardage dans la semaine du 11 au 15 mai.

Description de mon installation :

.....
.....
.....
.....
.....

Références artistiques à compléter :



Christian Boltanski est né en il vit à Malakoff en banlieue Parisienne. Il est photographe, sculpteur et cinéaste. Il est reconnu comme l'un des principaux artistes contemporains français.




Son Théâtre d'ombres a été créé dès jusqu'en
Il évoque à travers ses marionnettes différentes cultures et mythologie.

● Sujet « Voir la vie en rose » (niveau 5^e) :

"Voir la vie en rose"

Durant le confinement, il faut trouver des idées colorées !
Ce travail sera à rendre la 2^{ème} semaine d'avril (du 6 au 10)

Demande : Fabriquez un objet portatif pour vous protéger du virus et qui réponde aussi à l'incitation ci-dessus "voir la vie en rose". Cet objet se portera uniquement sur la tête. La taille peut être variable et les matériaux utilisés sont libres.

Contraintes : la protection doit correspondre aux exigences nationales et le champ de vision doit être peu altéré.

Le rendu sera une photographie. Sur cette photographie vous m'expliquerez et m'indiquerez les matériaux utilisés et leur fonction à l'aide de flèches et de textes. (sur la tablette dans photo : modifier/.../annoter/+/flèche/texte)
C'est vous qui porterez cette production pour la photographie.

N'oubliez pas votre nom, prénom et classe car j'ai 160 élèves du même niveau.

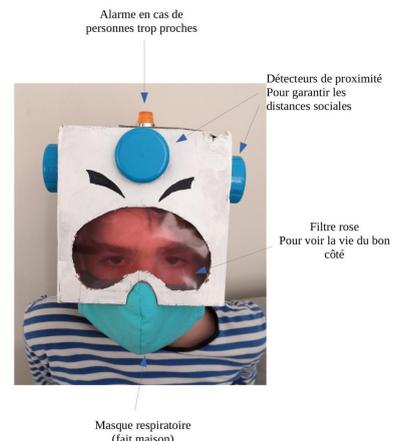
Inspirez vous du Moyen Age, des films de science-fiction, des Daft Punk, de Dark Vador, de tout ce qui vous semble original et singulier. Utilisez des matériaux de rebut, coupez, assemblez, cousez...SOYEZ CREATIF!!!



Points	Critères d'évaluation "La vie en rose"
/4	Photographie nette, bien cadrée, bien légendée, point de vue du spectateur clair.
/4	Respect des consignes et des contraintes : un objet porté sur la tête, qui protège du virus dont la vision est optimale et rose.
/4	Tirer partie des matériaux afin d'en dégager une démarche créative et efficace.

4 : très bonne maîtrise 3 : maîtrise satisfaisante 2 : maîtrise fragile 1 : maîtrise insuffisante

Compétences évaluées : E5, P4



05.04.2020 5E

Voir la vie en rose

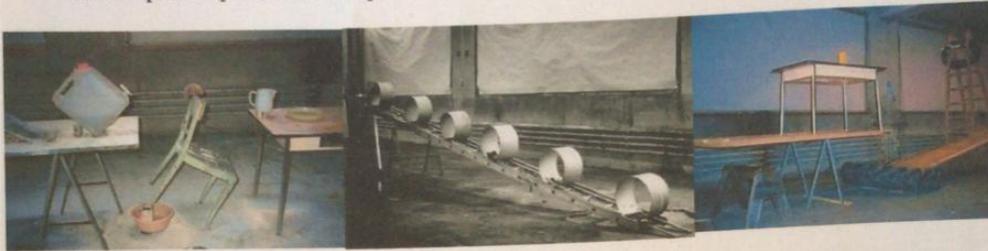
- 5ème D

- Le papier mâché garantit une grande solidité afin d'être sûr de se protéger du virus.
- Les "pics" rouges et jaunes, inspirés du Coronavirus ont été créés avec une imprimante 3D permettent de garder à distance toutes personnes désirant se rapprocher.
- Le masque de plongée usagé est recouvert d'un tissu rose transparent qui assure une bonne visibilité... et de voir la vie en rose ! Le masque protège les yeux et le nez.
- Le coussinet d'un casque audio usagé permet de respirer sans être gêné tout en se protégeant. Il joue le rôle de filtre.
- Et le lapin permet d'avoir de la compagnie même pendant le confinement !!!

- Sujet « Le cours des choses, le cours... des... choses...le cours » (niveau 4^e) :

"LE COURS DES CHOSES, LE COURSDES CHOSES LECOURS"

Demande : Mettre en oeuvre une installation expérimentale créant une réaction en chaîne avec des objets du quotidien. A l'image du film "Der lauf der Dinge" de Peter Fischli et David Weiss, vous utiliserez entre 10 et 20 objets qui vont donner à voir une suite de catastrophes improbables mais précises.



A regarder : ci-joint deux extraits de l'oeuvre des artistes suisses Peter Fischli et David Weiss "Der lauf der dinge" dans votre espace de travail, Coronarts Plastiques.

Il est interdit d'utiliser du feu et des liquides incandescents bien entendu !

Votre réalisation sera un film de 30 à 50 secondes maximum, uniquement en plan séquence.

Date du rendu : dans la semaine du 6 au 10 avril.

Plan séquence : suite d'images filmées en continu sans arrêter la caméra, en un seul plan et restituée telle quelle. Pensez à finir le film par vous afin que je puisse savoir qui en est l'auteur.

Description de votre réalisation (les objets mis en oeuvre, pourquoi ces objets, verbes d'action et réaction en tant que spectateur) :

.....

Critères d'évaluation "Le cours des choses"	
/4	Invention et mise en oeuvre de l'installation : objets utilisés, un début et une fin.
/4	Esthétique de l'installation.
/4	Fluidité du mouvement, continuité.
/4	Les contraintes sont respectées : 10 objets minimum, des objets du quotidien, filmé en plan séquence en 50 secondes maximum.
4 : très bonne maîtrise, 3 : maîtrise satisfaisante, 2 : maîtrise fragile, 1 : maîtrise insuffisante	

Compétences évaluées : E3, A2, R1

