

Éducation et inclusion numériques en temps de confinement

Par Pascal PLANTARD

Co-directeur du groupement d'intérêt scientifique Marsouin

Introduction

Politique, économie, santé, éducation, interactions sociales... tous les aspects de notre vie présentent désormais une dimension numérique y compris dans les périodes les plus dramatiques comme celle de la pandémie de Covid-19 de 2020-2021. « À la suite de la fermeture de toutes les écoles le 16 mars 2020, l'ensemble de la communauté éducative a dû répondre à cette situation exceptionnelle, qui a touché 12 millions d'élèves, plus de 20 millions de parents, 800 000 enseignants et 400 000 agents du ministère chargé de l'Éducation nationale, en ayant recours massivement au numérique » (Merriaux, 2021). C'est cette situation de confinement éducatif que nous proposons d'analyser à partir des travaux de recherche du groupement d'intérêt scientifique (GIS) Marsouin⁽¹⁾ et du centre de recherche sur l'éducation, les apprentissages et la didactique (CREAD)⁽²⁾. L'originalité de notre approche réside dans la tentative d'articulation des pratiques numériques dans le milieu contraint de l'éducation formelle scolaire transposée dans les familles par « l'école à la maison » avec les pratiques numériques personnelles des élèves, des familles et des enseignants. Cette période nous donne donc une formidable occasion d'observer et d'analyser tant les ruptures que les continuums entre *e*-éducation et *e*-inclusion.

La situation en 2019

L'enquête Capuni

L'enquête Capuni s'est déroulée de janvier à juin 2019. Elle a permis la collecte de 7 000 réponses de Français de 18 ans et plus. En 2019, la proportion d'internautes⁽³⁾ en France métropolitaine a franchi le seuil des 9 individus sur 10 (91 %), ce qui représente 7 points de plus par rapport à l'enquête Capacity de 2016. L'ordinateur demeure l'équipement d'accès à Internet le plus possédé avec 84 % des Français qui disposent d'un ordinateur chez eux. Seules les personnes de plus de 75 ans demeurent moins connectées que la moyenne (47 % des plus de 75 ans sont non-internautes). Outre la fracture générationnelle, d'autres facteurs davantage liés aux profils socio-économiques des individus influent, dans un degré moindre, sur le fait d'être internaute : le revenu par foyer, le niveau de diplôme et la catégorie socio-professionnelle (PCS). En effet, on compte moins d'internautes en proportion parmi les personnes aux revenus les plus faibles (moins de 1 400 € par mois : 86 % d'internautes), parmi celles ayant un niveau scolaire en-dessous du baccalauréat (77 %), chez les agriculteurs (60 %) et les personnes ne travaillant pas (60 %). Le *smartphone* est quant à lui détenu par 81 % des Français, et 79 % sont usagers d'Internet sur leur *smartphone*. Néanmoins, une partie non négligeable des Français (14 %) dispose d'un téléphone

(1) Le GIS Marsouin a été créé en 2002 à l'initiative du conseil régional de Bretagne. Il rassemble les équipes de recherche en sciences humaines et sociales des quatre universités bretonnes, de trois universités ligériennes et de trois grandes écoles (IMT Atlantique, ENSAI et Sciences Po Rennes) qui travaillent sur les usages des technologies de l'information et de la communication (TIC). Cela représente une vingtaine de laboratoires de recherche.

(2) Le CREAD est le laboratoire multisite de sciences de l'éducation de Bretagne.

(3) Définition internationale d'un internaute : un individu ayant eu l'usage d'Internet au cours des trois derniers mois.

simple (sans possibilité de connexion), particulièrement les catégories d'âge les plus âgées. Il existe plusieurs raisons pour ne pas posséder de *smartphone* :

- le manque de maîtrise ;
- la non-nécessité ou le désintérêt ;
- le débit insatisfaisant.

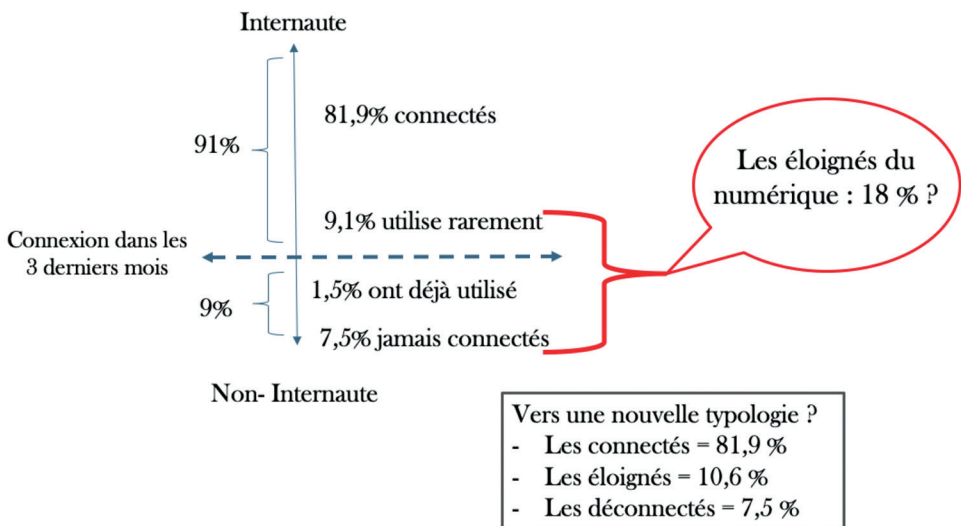
Une autre raison émerge : 18 % des non-possesseurs de *smartphone* évoquent « la limitation volontaire de biens numériques ou électroniques ». Cette déconnexion volontaire est davantage le fait d'individus exerçant une profession intermédiaire ou de retraités ayant un niveau de vie confortable à très confortable.

En fonction de la définition, on aurait entre 5 et 18 millions « d'exclus » du numérique, ce qui produit dans les familles des facteurs multiples d'inégalités. Ils se répartissent en trois groupes :

- les habitants des territoires en bas débit et des zones blanches ;
- les personnes en situation de pauvreté-précarité ;
- les personnes subissant des déconnexions involontaires (par exemple : 4^e âge vis-à-vis de la dématérialisation) ou choisissant la déconnexion volontaire.

En conclusion de ce panorama, l'enquête Capuni 2019 permet aux chercheurs de Marsouin de proposer une nouvelle typologie.

Internaute VS Non Internaute : où mettre le curseur ?



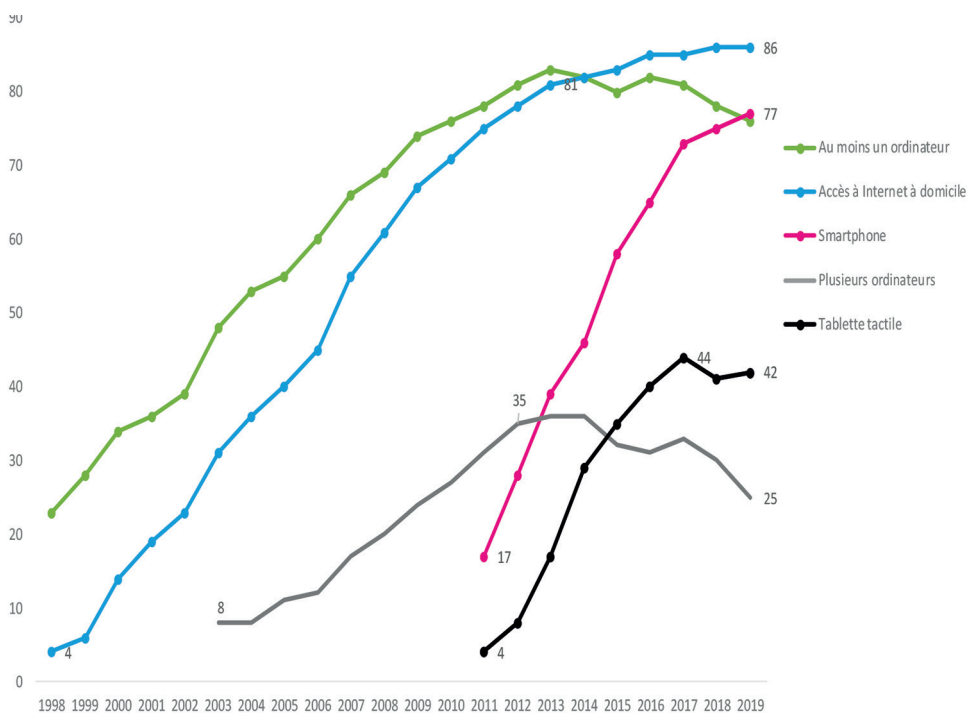
La proportion de connectés et de déconnectés à Internet (Source : enquête CAPUNI 2019, Marsouin).

La définition internationale de l'internaute comme « un individu ayant eu l'usage d'Internet au cours des trois derniers mois » était pertinente pour les comparaisons internationales lors de la phase de massification de l'Internet dans la décennie 2000. Maintenant que l'accès fixe à Internet est banalisé dans les pays développés autour de 90 %, elle n'est plus véritablement opératoire pour réfléchir les politiques publiques numériques. En additionnant les internautes qui utilisent rarement Internet aux non-internautes, on arrive à 18 % des Français, ce qui représente quand même un peu plus de 12 millions de personnes. Si les connectés étaient 81,9 % en 2019, 7,5 % ne

se connectent jamais, et 10,6 % sont éloignés des normes d’usages actuelles de l’Internet. C’est le public de la médiation numérique, même s’il faut opérer une dernière distinction entre la déconnexion et l’éloignement subis, et la déconnexion volontaire qui est en train de s’installer dans le paysage numérique.

Enfin, l’enquête Capuni décrit que, quant au suivi de la scolarité des enfants, le numérique est en cours de massification, car 37 % des internautes bretons ayant au moins un enfant scolarisé favorisent le numérique pour suivre la scolarité de leur(s) enfant(s). C’est 7 points de plus que l’ensemble des parents internautes français (France : 30 %), et 26 % d’entre eux le fait autant avec le numérique que sans. Il faut pointer ici un biais de notre enquête, car, en 2019 en Bretagne, les élèves de maternelle et de primaire n’avaient pas accès à un ENT⁽⁴⁾ du 1^{er} degré. Il est permis de supposer que les 12 % d’internautes bretons qui déclarent éviter le numérique (France : 8 %) ou les 26 % qui disent ne « jamais » suivre la scolarité de leur(s) enfant(s) *via* le numérique (France : 34 %) surreprésentent les familles qui ont des enfants scolarisés en maternelle ou primaire.

Le baromètre numérique du Credoc⁽⁵⁾



L’équipement informatique des familles (source : Enquête du Credoc sur les « Conditions de vie et les aspirations » effectuée en juin 2019 pour l’Arcep⁽⁶⁾, le CGE⁽⁷⁾ et l’Agence du numérique).

Il s’agit de la 19^e édition du baromètre du numérique, sur lequel on peut constater le fléchissement de plusieurs courbes :

- 86 % des Français ont accès à Internet à domicile ;

(4) Espace numérique de travail (« Toutatice » en Bretagne)

(5) Centre de recherche pour l’étude et l’observation des conditions de vie

(6) Autorité de régulation des communications électroniques et des Postes

(7) Conseil général de l’économie

- 77 % des Français possèdent au moins un ordinateur, et 25 % plusieurs ; ces courbes d'équipements baissent depuis 2012 et, en 2019, le *smartphone* devient le premier mode d'accès à Internet ;
- l'équipement en tablette qui ne décolle pas au-delà des 42 %.

Les effets numériques du premier confinement en 2020

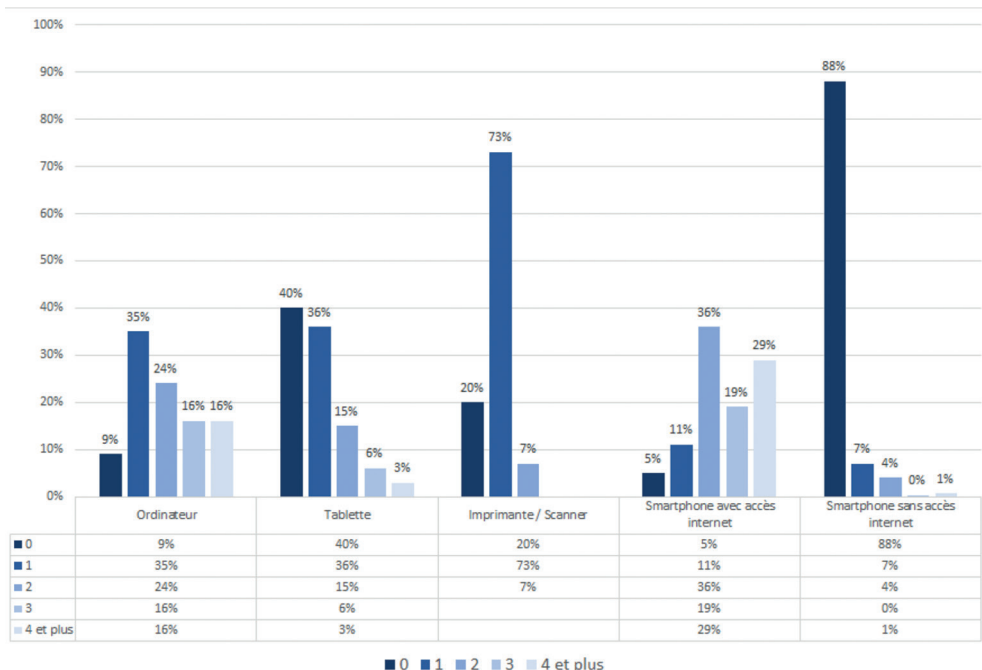
Dès le 17 mars 2020, premier jour du confinement, nous avons monté une enquête Capuni crise, miroir « confiné » de l'enquête Capuni 2019, en interrogeant 2 500 personnes.

Les familles

Le degré d'équipement des foyers avec des enfants scolarisés

Depuis le Plan informatique pour tous de 1986, l'argument de la réussite scolaire est un puissant levier marketing pour la vente de biens et de services technologiques, ce que démontrent une nouvelle fois nos données Capuni crise :

- 91 % des familles possèdent au moins un ordinateur (Credoc : - 5 pts) ;
- 60 % des familles possèdent au moins une tablette (Credoc : - 18 pts) ;
- 80 % des familles possèdent au moins une imprimante ou un scanner ;
- 95 % des familles possèdent au moins un *smartphone* avec accès à Internet (Credoc : - 18 pts).



L'équipement informatique des familles : 9 % des foyers avec enfant(s) scolarisé(s) n'ont pas d'ordinateur, et plus de la moitié (54 %) en possède deux ou plus (source : Capuni crise 2020, Marsouin).

Ce qui donne, en négatif, 9 % des familles sans ordinateur, 40 % sans tablette, 20 % sans imprimante ou scanner, et 5 % sans *smartphone* avec accès à Internet.

Les écarts très nets entre les deux enquêtes ne peuvent s'expliquer par des différences méthodologiques ou des achats massifs entre juin 2019 (Credoc) et avril 2020 (Capuni crise),

mais bien par le suréquipement des familles avec des enfants scolarisés par rapport à la moyenne nationale.

L'accompagnement des enfants dans leur scolarité

Etes-vous impliqué dans l'accompagnement scolaire des enfants ?

	n	%
non	128.01	27.56
oui mais pas le referent principal	147.35	31.73
oui tres implique	189.08	40.71
Total	464.45	100.00

L'implication des parents dans la scolarisation de leurs enfants (source : Capuni crise 2020, Marsouin).

Nos données Capuni crise indiquent que 40 % des parents, qui se disent « très impliqués » avec leurs enfants pendant l'épisode « école à la maison » du premier confinement, estiment savoir réaliser aujourd'hui beaucoup plus de choses avec le numérique. Elles montrent aussi que 17 % des parents concernés par l'école à la maison ont rencontré des difficultés : pour 9 % d'entre eux, celles-ci étaient liées à l'usage des technologies et pour 11 % liées au suivi scolaire. Dans les familles, tous nos répondants ou presque pointent l'absence d'un ou plusieurs enseignants avec, comme en écho, beaucoup d'enseignants qui stigmatisent la distance des familles vis-à-vis de l'école (Fiévez, 2017).

Commençons par un panorama de la parentalité scolaire des « très impliqués » :

- les femmes ;
- les 30-44 ans qui sont dans la moyenne d'âge des parents d'élèves ;
- les habitants des zones rurales isolées (ZRI) ; l'hypothèse d'un renforcement de la vigilance des parents de ZRI dû aux caractéristiques éducatives sur leurs territoires reste à creuser, dans la continuité de l'ANR INEDUC⁽⁸⁾ qui démontre que, si les territoires sont importants pour lutter contre les inégalités par la mise à disposition des ressources éducatives, les capitaux économiques, sociaux et culturels des familles sont déterminants dans l'appropriation de ces ressources territoriales par les adolescents (Danic *et al.*, 2021) ;
- les parents d'enfants de la maternelle au collège : lorsqu'il n'y a que des lycéens dans le foyer, les répondants ont tendance à être moins impliqués dans l'accompagnement scolaire ;
- lorsqu'il y a un ou des enfants uniquement en primaire.

Chez les « moins impliqués », on trouve :

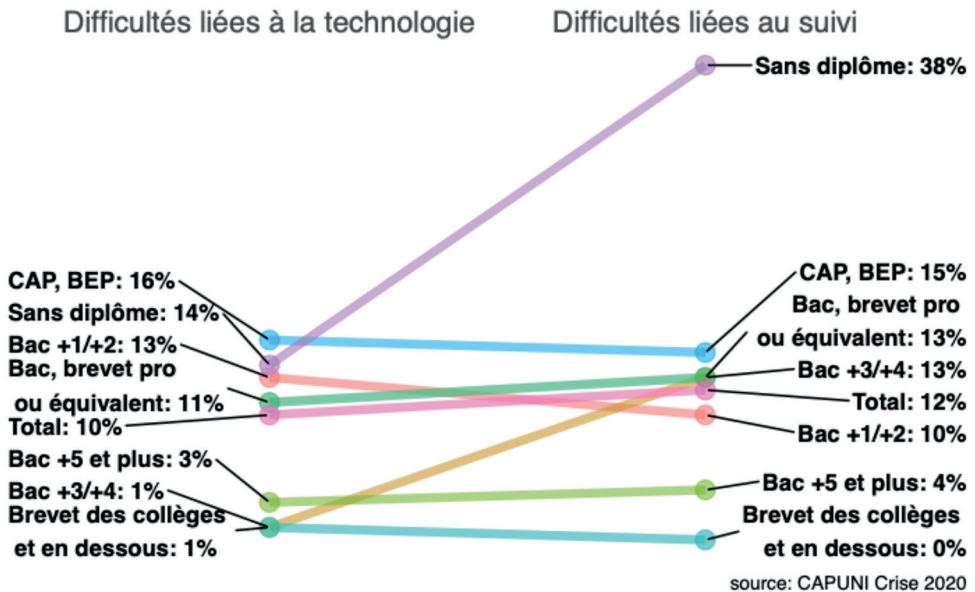
- les personnes sans activité professionnelle ;
- les personnes déclarant trouver leur vie difficile ;
- les personnes seules avec des mineurs ;
- les parents peu ou pas diplômés.

Les personnes déclarant s'être améliorées dans leur usage du numérique durant le premier confinement étaient plus impliquées dans l'accompagnement scolaire. Nous avons aussi constaté une potentielle dépendance entre le niveau d'études des parents et le type de difficultés rencontrées

(8) Un programme de recherche sur les inégalités éducatives

lors de ce confinement, soit vis-à-vis de la dimension proprement technologique du suivi soit vis-à-vis de la dimension du suivi scolaire.

Difficultés scolaires rencontrées par les enfants du ménage durant le confinement selon le niveau d'études



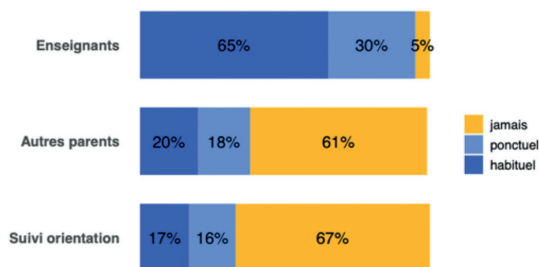
Les difficultés scolaires rencontrées durant le confinement : Difficultés technologiques : Bac + 3 / + 4 : 1 % ; CAP BEP : 16 %. Difficultés liées au suivi scolaire : Bac + 5 et plus : 4 % ; Sans diplôme : 38 %.

On constate donc une nette prévalence du rapport des parents à l'école (du parcours scolaire) dans les difficultés évoquées. Là où les « sans diplôme » sont 14 % à avoir des difficultés avec la technologie, ils sont 38 % à déclarer avoir eu des difficultés avec le suivi scolaire (Bac + 5 et plus : 4 %). Ce qui confirmerait que l'apprentissage expérimental des pratiques numériques est moins discriminant que le vécu scolaire des parents peu ou pas diplômés. Ce qui rejoint les travaux constatant le poids des déterminants sociaux et académiques sur l'accompagnement des élèves en situation de confinement (Sanrey *et al.*, 2020). Le bricolage numérique a néanmoins ses limites dans le sentiment d'auto-efficacité. En effet, si 31 % des répondants considèrent savoir faire plus de choses avec le numérique depuis ce confinement, ils sont 57 % chez les Bac + 3 / + 4, et seulement 15 % chez les niveaux Bac et inférieur.

La communication entre les familles et les enseignants

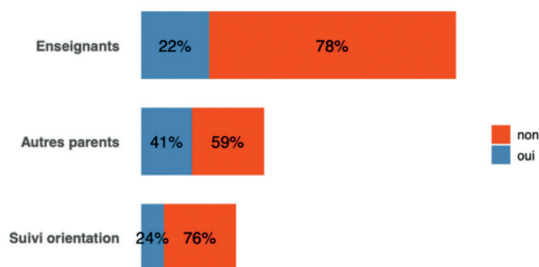
C'est probablement là un des effets majeurs de la pandémie en 2020 que d'avoir augmenté la fréquence des échanges entre les enseignants et les parents ainsi que, mais dans une moindre mesure, entre parents autour de la scolarité. On constate des différences notables entre le 1^{er} et le 2nd degrés ainsi que dans les classes « pivot » que sont la grande section de maternelle, le CM2, la 3^e et la Terminale.

Fréquence des différents échanges autour de l'école à la maison durant le confinement (maternelle/primaire)



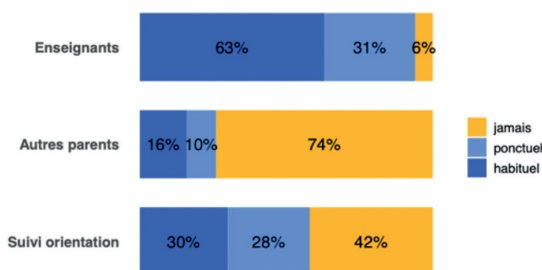
source: CAPUNI Crise 2020

Si ponctuel ou habituel durant le confinement, les échanges existaient-ils déjà avant? (maternelle/primaire)



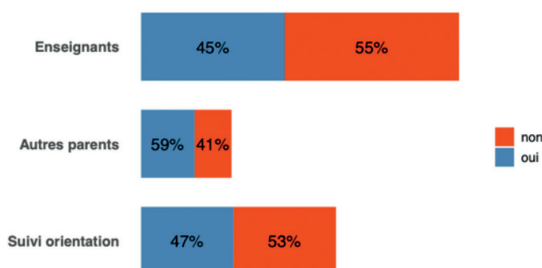
Fréquence des échanges entre les familles et les enseignants de maternelle et primaire (source : Capuni crise 2020, Marsouin)

Fréquence des différents échanges autour de l'école à la maison durant le confinement (collège/lycée)



source: CAPUNI Crise 2020

Si ponctuel ou habituel durant le confinement, les échanges existaient-ils déjà avant? (collège/lycée)



Fréquence des échanges entre les familles et les enseignants de collège et lycée (source : Capuni crise 2020)

Pour les familles ayant des enfants scolarisés dans le 1^{er} degré, les échanges avec les enseignants ont littéralement explosé pendant le premier confinement avec 65 % d'échanges habituels et 30 % d'échanges ponctuels, soit 95 % sur un échantillon représentatif de la population française. Lorsque l'on interroge cet échantillon sur la situation avant le confinement, 78 % répondent que ces échanges n'existaient pas. Serait-ce le signe d'un nouveau dialogue entre les enseignants et les familles ? La différence est moins nette en ce qui concerne les échanges entre parents (38 % face à 41 % pré-confinement), qui se sont peu développés et qui sont très discriminés socialement comme a pu le démontrer, entre autres travaux, le projet ANR INEDUC (Danic *et al.*, 2021). Pour le suivi de l'orientation, l'évolution est aussi moins nette (33 % face à 24 %), et l'on peut évoquer au moins deux raisons à cela. L'impératif de la « continuité pédagogique » a reculé dans le temps et dans le rang des priorités les questions d'orientation dans le 1^{er} degré, et les effets de paliers d'orientation qui sont moins forts dans le 1^{er} que dans le 2nd degré.

Pour le 2nd degré, les échanges avec les enseignants sont très proches de ceux du 1^{er} degré avec 63 % d'échanges habituels et 31 % d'échanges ponctuels, soit 94 %. C'est la situation de départ qui diffère puisque 55 % (1^{er} degré : 78 %) répondent que ces échanges n'existaient pas avant le confinement. Ces résultats montrent davantage un développement qu'une explosion. Rappelons aussi que les « espaces numériques de travail » (ENT) permettant une communication institutionnelle ne sont pas encore tous déployés dans le 1^{er} degré et, en conséquence, les enseignants du 1^{er} degré en avaient alors moins l'expérience. Les échanges entre parents ont diminué (2nd degré : 26 % face à 55 % avant le confinement ; 1^{er} degré : 38 % face à 59 %), ce qui peut s'expliquer par une

socialisation parentale plus forte autour de l'école quand les enfants sont petits. Par ailleurs, le suivi de l'orientation a été renforcé pendant le confinement (2nd degré : 58 % face à 53 % ; 1^{er} degré : 33 % face à 24 %), essentiellement autour des paliers d'orientation de la 3^e et de la Terminale.

Les enseignants

Notre point d'entrée vis-à-vis des pratiques numériques des enseignants est l'enquête en ligne eFRAN IDÉE⁽⁹⁾, effectuée en décembre 2019 sur un effectif de 936 enseignants du 2nd degré en Bretagne⁽¹⁰⁾. L'échantillon est déclaratif et n'est donc pas représentatif de la population enseignante, mais suffisamment proche des moyennes pour permettre des projections. Sur l'ensemble des données encore à travailler, nous retiendrons le tableau suivant :

Nous avons listé ci-après des propositions d'usages de technologies numériques en classe, merci d'indiquer si elles semblent correspondre à vos usages en

	Jamais ou rarement	1 à 2 fois par mois	1 à 2 fois par semaine	Tous les jours ou presque	Total
J'utilise un tableau numérique ou vidéo projecteur pour projeter un support que j'ai préparé à l'avance	11%	5%	11%	73%	100%
Je prépare des supports de cours sur ordinateur (diaporama, etc.) qui me servent à introduire la séance avant de mettre les élèves au travail sur des supports issus de manuels papier	14%	14%	21%	51%	100%
J'articule les technologies numériques à d'autres supports « papier crayon » (cahier, prise de notes, manuel, etc.)	20%	19%	19%	42%	100%
Je me sers des technologies numériques pour introduire une nouvelle notion	21%	29%	22%	28%	100%
Je me sers des technologies numériques pour faire travailler mes élèves en petits groupes	30%	35%	20%	15%	100%
Je fournis des documents complémentaires à mes élèves avant ou après mon cours via le Moodle, l'ENT de mon établissement ou d'autres moyens de communication (mails, google drive, etc.)	39%	18%	18%	25%	100%
Je me sers des technologies numériques dans les phases de mises en commun des productions d'élèves (par exemple avec un visualiseur pour montrer un cahier d'élève, etc.)	43%	25%	17%	15%	100%
J'apprécie que ma salle dispose d'un tableau classique et d'un Tableau Blanc Interactif (TBI). Je complète ce qui est projeté en écrivant sur mon tableau classique.	48%	5%	9%	39%	100%
Je me sers des technologies numériques pour faire travailler certains élèves individuellement	48%	25%	15%	12%	100%
Je me sers des technologies numériques pour mettre en œuvre des temps d'entraînement et de systématisation des connaissances	48%	28%	13%	11%	100%
Mes élèves utilisent des applications ou des logiciels spécifiques à ma discipline (logiciel de géométrie dynamique pour les mathématiques par exemple, etc.)	49%	23%	12%	16%	100%
Je me sers de technologies numériques pour évaluer mes élèves (QCM sur Moodle, production de capsules vidéos pour la tâche finale, quizz, etc.)	61%	22%	9%	8%	100%
Total	36%	21%	16%	28%	

$p = < 0,1$; $\text{Khi}^2 = 2208,4$; $\text{ddl} = 33$ (TS)

Les usages numériques des enseignants (source : eFRAN-IDÉE 2019).

En rassemblant différentes catégories, on arrive au constat global suivant :

- 1/4 des enseignants étaient acculturés aux technologies numériques (voir 25 % « Tous les jours ou presque », ligne 6) ;

(9) Merci à Agnès Grimault-Leprince pour le travail sur l'enquête IDÉE auprès des enseignants.

(10) L'échantillon contient :

- 1/3 d'hommes, 2/3 de femmes (en France, 58 % des enseignants du secondaire sont des femmes) ;
- Type d'établissement d'enseignement : 55 % des répondants enseignent en collège, dont 5 % en SEGPA (section d'enseignement général et professionnel adapté), 33 % en LEGT (lycée d'enseignement général et technologique), 15 % en LP (lycée professionnel), 6 % en ULIS (unité localisée pour l'inclusion scolaire – collège ou lycée) ;
- Statut : 66 % de PLC (professeur de lycées et collèges), 14 % PLP (professeur de lycées professionnels), 13 % agrégés, 5 % contractuels, 3 % stagiaires ;
- Disciplines les plus représentées : 17 % en langues vivantes, 13 % en mathématiques, 12 % en français, 9 % en histoire-géographie, 7 % en économie-gestion, 6 % en sciences et vie de la terre, 6 % en physique-chimie, 5 % de disciplines de spécialités professionnelles, 4 % EPS, 3 % en technologie ;
- Ancienneté : 6 % des répondants exercent depuis 1 an ou 2, 7 % ont une ancienneté située entre 3 et 5 ans, 12 % entre 6 et 10 ans, 30 % entre 11 et 20 ans, 36 % entre 21 et 30 ans, et 9 % plus de 30 ans ;
- 5 % exercent en REP (6,9 % de la population scolaire de l'académie sont scolarisés en REP – réseau d'éducation prioritaire) ;
- 53 % exercent en zone urbaine, 22 % en zone périurbaine, 31 % en zone rurale.

- 1/2 des enseignants avaient des usages simples (voir 51 % « Tous les jours ou presque », ligne 2) ;
- 1/4 des enseignants n’avaient pas ou peu d’usages (voir 22,5 % « Jamais ou rarement », moyenne des lignes 1 à 6).

Les résultats sont similaires pour les différents types d’établissements (collège, LP, LEGT).

À partir de ce constat de départ, nous avons relancé une enquête en ligne ⁽¹¹⁾ comparable à celle de décembre 2019, mais adaptée au contexte de « l’école à la maison ». Elle a été déployée, dans le cadre de Capuni crise, sur un effectif de 525 enseignants du 2nd degré en Bretagne au printemps 2020. Si la comparaison « toute chose égale par ailleurs » est impossible statistiquement, elle nous donne des indications de tendances intéressantes pour poursuivre les recherches. Nous avons réduit le tableau « modalités pédagogiques » à 3 entrées (sur 15 initiales) pour le tableau suivant :

	Avant le premier confinement			Depuis le premier confinement		
	Jamais	Ponctuel	Habituel	Jamais	Ponctuel	Habituel
Mise à disposition de cours, de ressources et d’exercices en ligne	28 %	51 %	21 %	18 %	13 %	69 %
Scénarisation de séquences pour l’apprentissage à distance	32 %	48 %	20 %	17 %	15 %	68%
Classes virtuelles ou autres formes d’enseignement à distance	82 %	9 %	9 %	24 %	23 %	53 %

Les usages numériques des enseignants. Méthodologie : cocher deux réponses par ligne, une qui correspond à la situation « avant le confinement » et une « depuis le confinement » (source : Capuni Crise 2020, Marsouin).

Cette enquête nous indique que le premier confinement aurait poussé **les enseignants des 50 % médians vers des usages plus importants du numérique** dans la mise à disposition de ressources pédagogiques, de scénarisation de cours et d’enseignement à distance.

Les données qualitatives du 1^{er} volet ⁽¹²⁾ du projet eFRAN-IDÉE permettent d’identifier six facteurs déterminants de l’engagement des enseignants dans la continuité pédagogique :

- la peur de perdre le contact avec les élèves et les familles les plus fragiles, ce qui renvoie, historiquement, aux fondements de la pédagogie ;
- l’ouverture aux propositions des élèves ;
- l’effet prescriptif des enseignants sur les environnements numériques éducatifs utilisés par les familles, qui représentent probablement un nouvel espace de liberté pédagogique ;
- le rôle des chefs d’établissement : le « chef d’orchestre » chargé du pilotage, de la dynamique et

(11) Un autre biais est identifiable dans notre méthodologie d’enquête volontaire en ligne, la culpabilité de déclarer ses difficultés en ligne que nous connaissons bien avec nos enquêtes antérieures sur le non-usage. Nous continuerons les travaux avec des observations et des entretiens qualitatifs d’enseignants non usagers des technologies numériques.

(12) Voir thèse en cours : *Dynamiques collectives et parcours individuels dans l’appropriation des instruments numériques par les enseignants du second degré* par Didier PERRET, CREAD-Marsouin, Université Rennes 2.

de l'organisation de l'enseignement hybride ou à distance ;

- la distance réflexive des enseignants par rapport aux injonctions paradoxales produites par les discours politiques et médiatiques vis-à-vis des réalités de terrain (Perret et Plantard, 2020) ;
- les cultures numériques des enseignants, où la formation entre pairs et/ou avec l'entourage personnel devient fondamentale ⁽¹³⁾.

La situation du quart des enseignants « décrocheurs » de la continuité pédagogique est préoccupante. S'il y a des situations critiques de santé, de technophobie ou de *burn out*, il y a aussi des enseignants minés par des conflits de légitimité entre la forme scolaire classique à laquelle ils sont arrimés et cette évolution rapide, pendant le confinement, s'appuyant sur les technologies numériques qui passent de **l'illusion du contrôle**, dans l'enseignement présentiel classique, au **devoir d'accompagnement**, dans l'enseignement hybride ou à distance (Peraya, 2020).

Les élèves

La parole des élèves, qu'on a très peu entendus lorsqu'ils étaient enfermés chez eux, se libère. Nous aimerions aujourd'hui faire entendre la parole de ces lycéens pendant le premier confinement du printemps 2020, pour ce faire nous avons mis en place en février 2021 un questionnaire ouvert et en ligne avec de larges plages qualitatives, destiné aux étudiants de 1^{ère} année de licence à Rennes et qui étaient lycéens l'an précédent.

Voilà quelques verbatim qui semblent indiquer les signes d'une auto-organisation coopérative :

« Nous avons un camarade qui a créé un serveur [sur] Discord pour tous les élèves et les professeurs, il était très bien organisé et tenu, c'était très pratique. Puis les professeurs ont voulu changer de plateforme, ce qui a été plus complexe. Mais nous communiquions toujours sur ce serveur entre nous » (Bac S, Carentan les Marais).

Ce que confirme cet enseignant de lycée lors d'un atelier de recherche coopérative organisé dans le cadre du Forum recherche et éducation du 2 février 2021, mais pas pour toutes les classes :

« J'ai créé tout de suite dès le premier jour du confinement un groupe [sur] Messenger, et ça a extrêmement bien marché, parce qu'ils [les terminales] étaient concernés par leur scolarité. Ça a nettement moins bien marché avec des secondes... C'est beaucoup, beaucoup plus difficile avec des élèves, par exemple, de seconde, qui ont vu dès le début l'occasion évidemment de perdre le fil et de ne pas travailler, enfin de moins travailler. Donc avec les secondes, ça a été un autre outil, ça a été plutôt l'outil officiel. Malheureusement, l'outil officiel a eu très, très vite ses limites, et ça a été un vrai problème. Donc autant Messenger finalement en tant que réseau social a très, très bien fonctionné, autant l'outil officiel, moi je suis très, très dubitatif sur ça. Parce que les familles ne jouent pas le jeu non plus. »

On peut émettre l'hypothèse que les élèves en Terminale ont des échéances, mais sont globalement dans un état de maturité plus important que les collégiens, les secondes et les premières. On constate aussi une perméabilité très importante entre les pratiques numériques ordinaires et les pratiques numériques scolaires des élèves (Cottier et Burban, 2016).

Les lycéens pointent aussi une diversité dans la communication avec les enseignants :

« Pour certains, il y avait une meilleure communication, mais pour d'autres on avait du mal à les contacter, et j'ai eu certains cours que je n'avais plus à partir du confinement, mes camarades et moi-même n'avons eu aucun devoir, ni photocopié de leur part » (Bac professionnel service à la personne, Bain-de-Bretagne).

(13) Par exemple : « Les Coopératives pédagogiques numériques » (Inter@ctik, Bretagne) et « La maîtresse part en live » sur YouTube (Marie-Solène Letoquex, Fougère, 35).

Ou témoignent d'une profonde détresse :

« [...] Être enfermé, ne pas avoir pu passer le Bac, ne pas sentir le mériter, de se battre pour avoir son Bac, ne pas avoir eu le bal de fin d'année, ne pas avoir pu finir le lycée comme tout le monde, être dans le déni tout le temps, ne plus pouvoir sortir, ne plus voir ses amis, avoir l'impression d'être privé de sa jeunesse » (Bac ES, Dol-de-Bretagne).

Conclusion

Depuis quarante ans, malgré la succession des plans, le numérique s'articule encore mal avec l'univers scolaire (Amadiou et Tricot, 2014). Au-delà des difficultés matérielles, des difficultés de connexion, ce sont surtout des difficultés de pratique du numérique pédagogique qui ont été dévoilées par le premier confinement, articulées avec des expériences préalables et des capitaux culturels numériques très inégaux chez les enseignants, mais aussi chez les élèves et dans les familles. La massification de l'enseignement à distance pendant ce confinement a entraîné une mise en lumière des inégalités à la fois vis-à-vis du numérique, mais aussi de la forme scolaire dans son ensemble. Ces inégalités dépassent les indicateurs habituels pour mettre à jour l'organisation (télétravail ou non), les conditions de vie (appartement contre maison) et le capital culturel numérique. Résumer le décrochage des élèves de milieu populaire au manque d'équipement numérique, c'est ne pas tenir compte des autres problématiques (économique, sociale, culturelle, etc.) qui touchent ces populations et qui expliquent en grande partie leur éloignement de l'institution scolaire. Ce qu'a mis en avant de manière plus surprenante la crise, ce sont les fragilités numériques de tous les autres milieux sociaux.

L'envahissement du numérique via l'école à la maison et le télétravail a mis en difficulté nombre de familles traditionnelles, recomposées, monoparentales, des personnes modestes comme des « cadres sup » ayant fait de bonnes études. Par exemple, de nombreux citadins partis se confiner dans leur maison de campagne se sont vite aperçus qu'ils ne disposaient pas d'assez de réseau. On ne peut pas imaginer que les professeurs soient seuls en charge de l'éducation au numérique tant cette question est arrimée à une forme de redistribution économique, selon que l'on parle des équipements et des connexions, et à une forme de redistribution culturelle, selon que l'on parle des représentations et des usages.

Joakim Palme, cité par Jacques Bichot (2002, p. 575), décrit quatre processus de redistribution :

- la redistribution horizontale qui « vise à répartir le revenu au cours du cycle de vie » ;
- la redistribution des risques grâce aux assurances ;
- la redistribution verticale qui « consiste à prendre aux riches pour donner aux pauvres » ;
- la redistribution régressive « par laquelle le système de protection sociale prend en réalité plus aux pauvres et donne aux riches », que Palme et Bichot décrivent comme « l'effet Matthieu », en référence à l'évangile selon Saint Matthieu⁽¹⁴⁾.

Comme le suggérait André Tricot lors de la présentation des résultats de l'enquête Capuni crise le 9 mars 2021, assistons-nous à un « effet Matthieu » qui conjugue les inégalités éducatives et sociales aux inégalités d'usages des technologies numériques ? Il serait peut-être temps de changer de paradigme. Si l'ensemble des fragilités d'un usager vis-à-vis des technologies numériques décrit sa « vulnérabilité » socio-numérique, l'ensemble de ses capacités produit sa « capabilité », pour reprendre le concept proposé par Sen (2012). La capabilité (Nussbaum, 2012) désigne l'ensemble

(14) *La Parole des talents*, chapitre 25, verset 29 : « Car à celui qui a, on donnera, et il aura du surplus ; mais à celui qui n'a pas, on enlèvera même ce qu'il a », cité par Bichot, p. 575.

des capacités qu'une personne a le droit de réaliser, qu'elle les exerce ou non. Articulé avec la notion d'*empowerment* (Bacqué et Biewener, 2013), la vulnérabilité socio-numérique ne s'oppose donc pas à l'autonomie numérique dont rêve le « solutionnisme » technologique, mais à la capacité qui, en France, se décline dans le registre citoyen de l'égalité dans le partage du pouvoir d'agir avec le numérique.

Pour l'éducation, cela nous conduit à faire une distinction fondamentale entre les approches par les compétences, qui inscrivent les incompétences en creux des normes scolaires classiques, et des approches par la capacité, liées à des potentialités et à des apprentissages à développer par les apprenants. Dans le premier cas, on reste dans la posture techno-centrée du comblement de la « fracture numérique » par les biens et services technologiques. Dans l'autre, on entre dans une logique socio-éducative d'accompagnement des enseignants, des élèves et des familles vers l'*empowerment* numérique, et la citoyenneté du XXI^e siècle.

Bibliographie

- AMADIEU F. & TRICOT A. (2014), *Apprendre avec le numérique. Mythes et réalité*, Retz Eds.
- BACQUÉ M.-H. & BIEWENER C. (2013), *L'empowerment, une pratique émancipatrice*, Paris, La Découverte.
- BICHOT J. (2002), « L'effet Matthieu revisité », *Droit social*, n°6.
- COTTIER P. & BURBAN F. (2016), *Le Lycée en régime numérique – Usages et recomposition des acteurs*, Octares.
- DANIC I., HARDOUIN M., KEERLE R., PLANTARD P. & DAVID O. (dir.) (2021), *Adolescentes et adolescents des villes et des champs : la construction spatiale des inégalités éducatives*, Rennes, PUR.
- FIÉVEZ A. (2017), *L'intégration des TIC en contexte éducatif : modèles, réalités et enjeux*, Presses de l'université du Québec.
- MERRIAUX J.-M. (2021), « Le numérique à l'école : la crise sanitaire, une opportunité pour développer une culture numérique », *Enjeux Numériques*, n°13, mars, pp. 27-31.
- NUSSBAUM M. C. (2012), *Capabilités*, Paris, Flammarion.
- PALME J. (2002), « Protection sociale et lutte contre les inégalités : le modèle scandinave », in PALLIER B. & DANIEL C. (dir.), *La protection sociale en Europe : le temps des réformes*, Paris, La Documentation française.
- PERAYA D. (2020), « Conférence de conclusion des états généraux du numérique pour l'éducation en Bretagne », 15 octobre.
- PERRET D. & PLANTARD P. (2020), « Pratiques numériques des enseignants en Bretagne pendant le confinement. Analyse anthropologique des premières données qualitatives et quantitatives », *Formation et profession*, 28(4), hors-série, pp. 1-12.
- PLANTARD P. (2016), « Temps numériques et contretemps pédagogiques en collège connecté », *Distances et médiations des savoirs*, 16, <https://doi.org/10.4000/dms.1660>
- SANREY C., STANCZAK A., GOUDEAU S. & DARNON C. (2020), « Confinement et école à la maison : l'illusion de la solution numérique », *Psychologie & Éducation*, AFPEN, hal-02978531.
- SEN A. K. (2012), *L'idée de justice*, Paris, Flammarion.