

Stéphane Bonnéry et Étienne Douat – *L'éducation aux temps du coronavirus*

Nicolas Duval-Valachs

Émulations – Revue de sciences sociales
2022, Comptes rendus critiques, En ligne.

Article disponible à l'adresse suivante

<https://ojs.uclouvain.be/index.php/emulations/article/view/crdutron>

Pour citer cet article

Nicolas Duval-Valachs, « Stéphane Bonnéry et Étienne Douat – L'éducation aux temps du coronavirus », *Émulations*, en ligne. Mise en ligne le 20 décembre 2022.
DOI : 10.14428/emulations.cr.103

Distribution électronique : Université catholique de Louvain (Belgique) : ojs.uclouvain.be

© Cet article est mis à disposition selon les termes de la Licence *Creative Commons Attribution, Pas d'Utilisation Commerciale 4.0 International*.
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

Éditeur : Émulations – Revue de sciences sociales / Presses universitaires de Louvain
<https://ojs.uclouvain.be/index.php/emulations>

ISSN électronique : 1784-5734

Stéphane Bonnéry et Étienne Douat – *L'éducation aux temps du coronavirus*

Nicolas Duval-Valachs¹

Recensé : Stéphane Bonnéry et Étienne Douat (dir.), *L'éducation aux temps du coronavirus*, Paris, La Dispute, 2020, 160 p.

L'ouvrage coordonné par Stéphane Bonnéry et Étienne Douat s'annonce d'emblée comme le « carnet de recherches » (p. 12) d'une enquête « artisanal[e] » (p. 13) imaginée, réalisée et rédigée en l'espace de quelques mois : ceux du printemps 2020, marqué par le confinement dans le contexte de la pandémie de Covid-19. Il vise à analyser à chaud les effets du confinement et du mot d'ordre de « continuité pédagogique » sur le système éducatif, sur les différent-es acteur-ices de l'éducation et sur leurs pratiques. Il présente également la rare particularité de s'intéresser à tous les niveaux de l'éducation, du premier degré à l'enseignement supérieur.

Il s'agit donc d'un projet ambitieux, qui se présente aussi comme un ouvrage d'intervention critique visant à « réorienter [...] une dynamique de résistance » (p. 13) face aux politiques éducatives du gouvernement d'alors.

Cette recension propose un parcours thématique plutôt que linéaire dans l'ouvrage, afin d'en faire ressortir les idées transversales aux différentes contributions. D'abord, le confinement permet de mettre en lumière, en les amplifiant, des logiques et des tensions préexistantes dans le système éducatif. Ensuite, cette période particulière implique également des reconfigurations du travail des personnels de l'éducation. Enfin, l'ouvrage invite à questionner ce que le confinement fait à la recherche en éducation d'un point de vue méthodologique.

Le confinement comme révélateur et catalyseur

Les contributions de l'ouvrage permettent tout d'abord de comprendre le confinement comme un révélateur et un catalyseur de tendances de fond dans l'éducation et les politiques éducatives françaises. Il est alors une entrée inédite sur les tensions qui traversent notre système éducatif et les politiques qui le concernent, en les révélant et les amplifiant.

¹ Doctorant en sociologie au CEMS (EHESS, Paris) et professeur agrégé de sciences économiques et sociales.

Tout d'abord, le confinement révèle et accentue les inégalités entre les élèves et leurs familles. Ainsi la contribution de Fabienne Montmasson-Michel et celle de Daniel Thin pointent, dans le premier degré, les inégalités d'accès à l'équipement matériel selon le niveau socioéconomique des familles (ordinateurs, connexion internet, imprimantes, espace de travail). Au-delà de l'accès, c'est aussi la maîtrise des outils qui est évoquée dans plusieurs contributions, et en particulier le fait que l'usage « scolaire » des outils informatiques ne va pas de soi². Plus encore, le confinement fait peser sur les familles l'impératif de la « continuité pédagogique », alors que la relation pédagogique de proximité avec l'enseignant-e se distend. Daniel Thin montre alors à quel point l'adaptation à cette « scolarisation de l'espace familial » est difficile pour la plupart des familles populaires qui peinent à partager la définition de la situation promue par l'institution, voyant par exemple d'abord la période comme des vacances. Ces familles se retrouvent alors prises dans une « tension entre la nécessité de jouer le jeu de l'école et leur relative distance symbolique et matérielle aux logiques scolaires » (p. 39).

Cet accroissement des inégalités est également visible chez les étudiant-es : Gaële Henri-Panabière, Pierre Mercklé et Rémi Goasdoué détaillent dans leur article les inégalités de conditions d'accès et de disponibilité aux études à tous les niveaux de l'université. La « continuité pédagogique » suppose en effet que les apprenant-es disposent d'ordinateurs à usage personnel avec une suite bureautique et un abonnement internet performant ; ils et elles sont également supposé-es être à l'aise avec la littératie numérique et les implicites de l'apprentissage (par exemple, la prise de notes lors d'un cours n'a rien de spontané). Mathias Millet et Stéphane Vaquero vont jusqu'à évoquer une véritable « rupture pédagogique » : en rendant indisponible le lieu d'étude séparé du reste du monde qu'est le campus, le confinement empêche les apprenant-es de s'isoler des impératifs (économiques, familiaux) du quotidien. Parallèlement, « l'expérience pédagogique » s'affaiblit avec la disparition des interactions, ce qui peut provoquer des troubles psychologiques et une interrogation quant au sens même des études. Bref, les différentes contributions nous rappellent durement que, dans les termes de Montmasson-Michel, « enseigner, ce n'est pas seulement gérer des flux de supports pédagogiques et de travaux à rendre » (p. 29). D'une part, il existe des « conditions matérielles du travail intellectuel » (p. 119), et d'autre part, les interactions pédagogiques sont fondamentales. Dès lors, la remise en cause de ces deux éléments de la forme scolaire implique une intensification des inégalités car elle s'accompagne d'une « indifférence aux différences »³.

Ensuite, le confinement apparaît comme un révélateur des grandes tendances des politiques éducatives contemporaines. Ainsi, dans sa contribution, Igor Martinache

² Voir à ce sujet Dominique Pasquier, « Les pratiques numériques en milieu populaire », *Études*, no. 6, 2019, pp. 51-60.

³ Selon l'expression de Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Éd. de Minuit, 1970, p. 220.

voit l'impératif de continuité pédagogique comme un « précipité » ou encore un « banc d'essai » de la réforme du lycée de Jean-Michel Blanquer. En effet, la façon dont a été pensée la continuité pédagogique rappelle nombre d'éléments promus par cette réforme : autonomie et flexibilité des établissements, des enseignant·es et des élèves, appropriation à marche forcée d'outils numériques, et évaluation en contrôle continu. La contribution de Séverine Depoilly et Fabienne Maillard à propos de l'enseignement professionnel est aussi révélatrice à cet égard. Les autrices montrent en effet que les spécificités du lycée professionnel ont été tout autant ignorées par le Ministère durant le confinement que dans le reste des politiques éducatives. La filière professionnelle, qui forme les futur·es « travailleur·ses essentiel·les » (tendanciellement d'origine plus populaire que la filière générale), se caractérise en effet par un enseignement axé sur les savoir-faire qui se prête mal au « distanciel ». Quant à l'évaluation en continu, elle est vidée de son sens dans le cadre d'une suspension des stages de terminale. Enfin, Laurent Frajerman montre comment la période du confinement a été l'occasion pour le ministère de mettre en œuvre la « stratégie du choc »⁴ consistant à se servir de la crise pour poursuivre une ambition néolibérale et managériale, laquelle préexistait largement au confinement. Néanmoins, l'auteur conclut à un échec de cette stratégie ministérielle, en raison du décalage entre une base horizontale s'appuyant sur une culture professionnelle pour s'adapter, et la communication du ministère qui met en scène la fermeté envers les enseignant·es « décrocheurs » mais qui peine à contrôler réellement les pratiques. *A contrario*, il met en valeur l'efficacité des organisations syndicales sur cette période.

Les personnels entre innovation et travail empêché

L'éducation en période de confinement est donc marquée par un paradoxe. Décrétée dans l'urgence, la continuité pédagogique telle que décrite dans l'ouvrage se caractérise par l'alliance d'injonctions verticales et d'un grand flou par rapport à ce qui était concrètement attendu de la part des personnels de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur. Fabienne Montmasson-Michel évoque ainsi, dans son article déjà cité, un manque de concertation de la part du ministère et des rectorats, notamment à propos des protocoles de déconfinement. La gestion de la crise s'éloigne alors du travail concret de terrain et court-circuite les inspections quand elles font preuve de trop peu de zèle. Mais parallèlement, les consignes et les moyens concrets pour mettre en place la « continuité pédagogique » n'ont pas été au rendez-vous. Les nombreuses ressources pédagogiques et numériques, quand elles étaient fonctionnelles, furent difficilement appropriées en raison du manque de temps pour les consulter et les expérimenter. Ces difficultés provoquent alors un sentiment de frustration chez des professionnel·les

⁴ Naomi Klein, *La stratégie du choc. La montée d'un capitalisme du désastre*, Paris/Arles, LEMEAC/Actes Sud, 2008.

animées par l'« idéal du travail bien fait » (p. 26). Parallèlement, on assiste à une intensification du travail liée à la double nécessité d'expérimenter des pratiques et des outils pédagogiques dans l'urgence et de suivre individuellement les élèves et leurs familles.

Mais le confinement, souligne l'autrice, fut également une période de grande créativité des personnels en marge du flou des consignes officielles : centralisation de l'information sur des plateformes, mise en place de rituels, fabrication de vidéos et classes virtuelles visant à recréer un semblant de relation pédagogique, accompagnement individualisé des enfants mais aussi des familles. L'identité professionnelle des enseignant-es fonctionne alors comme une matrice de pratiques dans un contexte d'incertitude. Étienne Douat et Clémence Michoux développent de la même manière le cas des conseiller-es d'éducation (CPE) dans le second degré. Pour les CPE habitués-es à un travail de terrain, d'abord complètement ignoré-es par les consignes ministérielles au début du confinement qui recentre l'école sur l'enseignement, le sentiment d'inutilité ravive un doute préexistant quant à la nature exacte de leur rôle dans l'établissement scolaire. Néanmoins, rapidement, leurs dispositions professionnelles, qui favorisent la prise en compte des conditions d'existence des familles, les amènent à imaginer eux-mêmes leur rôle au sein de la « continuité pédagogique » : aide technique et matérielle à l'enseignement à distance, remobilisation des élèves, maintien du lien avec les familles les plus en difficulté.

Malheureusement, les deux contributions ci-dessus pointent un déni de ce travail d'expérimentation des personnels de terrain lors du déconfinement, organisé par le Ministère dans une grande verticalité. C'est alors l'amertume et la frustration qui dominent chez les enseignant-es comme chez les CPE.

Les enjeux méthodologiques d'une enquête sur le confinement

Enfin, cet ouvrage est également l'occasion d'une réflexion sur les enjeux méthodologiques d'une enquête à distance. Ainsi Gaële Henri-Panabière, Pierre Mercklé et Rémi Goasdoué détaillent les biais des enquêtes à destination des étudiant-es pendant la crise (y compris les leurs). Les auteur-ices mettent en particulier en lumière le paradoxe consistant à étudier les conditions de connexion des étudiant-es via un questionnaire en ligne. Le taux de réponse paraît être déterminé par 1) les conditions techniques de remplissage du questionnaire, 2) l'« ancrage » des étudiant-es dans leur formation et 3) le lien noué avec les personnes faisant circuler le questionnaire. Ainsi, le taux de réponse était supérieur quand l'enquête était diffusée par les enseignant-es plutôt que par responsables institutionnels. Les auteur-ices montrent ainsi qu'enquêter à distance nécessite malgré tout une certaine proximité avec les enquêtés-es.

Un autre élément méthodologique apparaît également, cette fois-ci « en creux ». C'est que le recueil de la parole des enfants, déjà chargé d'enjeux spécifiques en « présentiel »⁵, devient très difficile à distance. On peut ainsi peut-être regretter que les conditions de l'enquête n'aient permis d'appréhender l'expérience des enfants du premier et second degré qu'à travers des entretiens avec leurs parents ou leurs enseignant·es. La lecture de l'ouvrage invite donc à repenser les méthodes de recueil des données « à distance ».

Au total, l'ouvrage semble démontrer l'intérêt d'un « carnet d'enquête » pour ouvrir des « chantiers » à partir de terrains limités. Sur le plan politique, le choix d'une publication aussi rapide peut également s'expliquer par l'ambition critique des auteur·ices : face à *des* temps du coronavirus appelés à revenir périodiquement, on comprend la volonté de publier dès la rentrée de septembre 2020 ce travail d'intervention. Le reconfinement ainsi que les réactions disparates de l'Éducation nationale et des universités à l'hiver 2020 ont plutôt concouru à valider cette stratégie. On peut alors aussi voir dans cet ouvrage une défense du partage des résultats de la recherche scientifique, y compris quand ils sont provisoires ou exploratoires, afin de stimuler l'imagination sociologique mais aussi d'offrir une résistance aux discours institutionnels et médiatiques du type de ceux qui ont inondé la période.

⁵ Voir à ce sujet Isabelle Danic, Julie Delalande et Patrick Rayou, *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes : Objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2006.