

NUMÉRIQUE ET APPRENTISSAGES SCOLAIRES

LES OUTILS NUMÉRIQUES ET LA RELATION ÉCOLE-FAMILLE DANS LE SYSTÈME SCOLAIRE : ÉTAT DES PRATIQUES EN FRANCE ET À L'INTERNATIONAL

POYET Françoise

INSPÉ Lyon I

Octobre 2020

le cnam
Cnesco

Centre national d'étude des systèmes scolaires

Ce rapport s'inscrit dans une série de contributions publiées par le Centre national d'étude des systèmes scolaires (Cnesco) sur la thématique : **Numérique et apprentissages scolaires.**

Les opinions et arguments exprimés n'engagent que l'auteur du rapport.

J'adresse mes sincères remerciements à Sylvie Chabrilat, responsable documentaire à la bibliothèque universitaire Éducation-Inspé de l'académie de Lyon pour sa contribution à la recherche documentaire de ce dossier.

Pour citer ce rapport :

Poyet, F. (2020). *Les outils numériques et la relation école-famille dans le système scolaire : état des pratiques en France et à l'international.* Paris : Cnesco.

Disponible sur le site du Cnesco : <http://www.cnesco.fr>

Publié en octobre 2020

Centre national d'étude des systèmes scolaires

41 rue Gay-Lussac 75005 Paris

Table des matières

Introduction	5
I. Outils numériques comme interfaces entre la famille de l'élève et l'école : état des pratiques et de la réflexion en France	8
A. Sites Internet, blogs : des interfaces entre les parents et l'école	8
B. Cahier de textes numérique et relation école-famille	10
C. Perceptions, représentations et usages des ENT au regard de la relation école-famille.....	11
II. Outils numériques comme interfaces entre la famille de l'élève et l'école : état des pratiques et de la réflexion à l'international	19
A. Usage d'une plateforme numérique pour développer la coéducation avec les parents au Canada.....	19
B. Impact de l'application WeChat sur les relations entre enseignants-parents en Chine	20
C. Utilisation du courriel pour optimiser la communication famille-école au Canada	21
D. Un E-Homebook comme interface entre les parents et les enseignants à Taïwan	21
E. Le numérique comme passerelle entre les écoles, les familles et la communauté éducative : améliorer la participation des familles.....	22
1. En Espagne.....	22
2. Au Royaume-Uni.....	25
3. Aux États-Unis.....	25
III. Synthèse	28
A. Apports et limites de l'usage des outils numériques dans la relation école-famille.....	28
1. Les apports en France.....	28
2. Les limites en France	29
3. Les apports hors de la France	29
4. Les limites hors de la France.....	30
B. Résultats de la recherche et politiques publiques : mise en perspective	31
Conclusion	33
Références	34

Introduction

Depuis une trentaine d'années, que ce soit en France ou hors de la France, les politiques publiques ne cessent d'insister sur la nécessité de mettre en place un partenariat efficient entre l'école et la famille pour prévenir le décrochage et l'échec scolaire. Au Canada (Larose *et al.*, 2008), aux États-Unis (Hohlfeld, Ritzhaupt & Barron, 2010) ou au Royaume-Uni (Grant, 2011), les pouvoirs publics ont mis en place depuis de nombreuses années des actions pour favoriser l'implication des parents dans les établissements scolaires. Au Royaume-Uni, Grant (2011) rappelle que l'établissement de liens entre la maison et l'école est une priorité pour les décideurs politiques qui préconisent toute une gamme de stratégies visant à accroître la participation des parents à la vie scolaire de leur enfant. Toujours d'après Grant (2011), l'éducation scolaire doit être en contact avec la vie quotidienne de l'enfant au sein de sa famille car elle doit lui permettre de participer socialement, économiquement et culturellement au monde dans lequel il vit.

En France, cette orientation est sans cesse réaffirmée comme en témoigne le rapport d'information sur les relations entre l'école et les parents présenté à l'Assemblée nationale en juillet 2014 par la députée Valérie Corre. Ce rapport fait apparaître que la constitution d'une communauté éducative (dont l'élève serait le cœur) représente un levier pour améliorer son bien-être et ses résultats : « une plus grande implication des parents dans la scolarité des enfants se traduit par de meilleurs résultats dans les performances scolaires de leurs enfants » (Corre, 2014, p. 40). Plus récemment, un dossier de synthèse consacré au décrochage scolaire fait également apparaître que l'implication des parents a des répercussions directes sur l'assiduité et le comportement des élèves en classe (Cnesco, 2017, pp. 39-40). Aussi est-il fortement conseillé de favoriser un lien entre l'école et la famille dans l'intérêt de l'élève. À l'heure où le numérique est omniprésent dans notre société, l'utilisation des outils numériques pourrait représenter un atout pour favoriser l'implication des parents dans la vie scolaire de leur enfant et améliorer la relation école-famille. Ce rapport a pour objectif d'interroger la recherche scientifique afin de réaliser un état des lieux des pratiques et des usages des outils numériques comme interfaces entre la famille de l'élève et les autres acteurs de l'éducation en France (partie I) et hors de la France (partie II).

Cet état des lieux devrait nous permettre, dans la partie III, de mieux cerner les apports et les limites de ces outils afin de répondre aux questions suivantes : améliorent-ils véritablement les relations entre les différents acteurs ? Sous quelles conditions ? Existe-t-il des décalages entre les préconisations des politiques publiques et la mise en œuvre de ces outils et/ou dispositifs numériques sur le terrain ?

Précisions conceptuelles et délimitation du périmètre de l'étude

Pour rendre compte des usages du numérique, nous retiendrons quatre objectifs qui sont classiquement observés dans le cadre de la relation école-famille :

- S'informer ;
- Communiquer ;
- Collaborer ;
- Co-éduquer.

Schaming et Marquet (2018) considèrent que la coéducation est un processus complexe qui se construit autour de trois dimensions : informative, collaborative et sociale. Bien que de ce point de vue, la frontière entre collaboration et coéducation soit floue, nous considérons que la coéducation

permet un véritable accompagnement à la scolarité tant au plan des enseignements (par exemple, aide aux devoirs avec le cahier de textes numérique, consultation des notes et des plannings pour anticiper sur les contrôles) que de l'éducation citoyenne (messagerie, prise de rendez-vous via les plannings, diffusion d'informations, etc.). En revanche, la collaboration ne s'inscrit pas nécessairement dans une relation régulière avec l'école, elle peut être conjoncturelle selon les circonstances. Par exemple, les parents peuvent s'investir occasionnellement pour aider les élèves dans leurs travaux scolaires sans en assurer un suivi régulier. Quant à la communication école-famille et à la prise d'informations, les parents peuvent avoir des degrés d'implication moindres selon leurs stratégies à l'égard de leurs enfants. Cela peut aller de la simple consultation de notes par les parents à une communication régulière avec les enseignants en lien avec un projet éducatif. C'est pour cela que nous envisageons la coéducation comme le processus nécessitant l'investissement le plus fort de la part des familles dans leur relation à l'école par comparaison au fait de s'informer, de communiquer ou de collaborer.

La notion d'interface numérique sera utilisée ici dans un sens large pour regrouper tous les outils et/ou dispositifs numériques qui permettent des échanges et/ou des interactions entre les différents acteurs de la communauté éducative et les parents (famille). Dans notre cas, les acteurs peuvent être internes à l'établissement scolaire (élèves, enseignants, chefs d'établissement, CPE, etc.), internes à l'Éducation nationale au niveau académique ou national (inspecteurs, autres acteurs institutionnels, etc.) ou externes (collectivités territoriales, associations, acteurs économiques et sociaux, etc.). Dans le cadre de ce travail, les acteurs devront être nécessairement impliqués dans des relations avec les parents d'élèves via le numérique. De plus, nous nous intéresserons aux expérimentations menées avec l'ensemble de la communauté éducative concernée par l'école au sens générique, qu'elle soit maternelle, élémentaire ou secondaire. Cette étude ne concerne pas l'enseignement supérieur. Par ailleurs, les outils numériques considérés dans ce rapport englobent absolument tous les outils, dispositifs et services numériques utilisés dans la relation école-famille (messageries, logiciels de gestion administrative, logiciels pédagogiques, services Internet, blogs, MOOC¹, réseaux sociaux, vidéos, tablettes, tableaux numériques interactifs, environnements numériques de travail, etc.).

En ce qui concerne les environnements numériques de travail (ENT) analysés ici, rappelons qu'ils constituent une spécificité française. Selon le ministère de l'Éducation nationale (MEN), « un ENT est un portail internet éducatif permettant à chaque membre de la communauté éducative d'un établissement scolaire, d'accéder, via un point d'entrée unique et sécurisé, à un bouquet de services numériques en relation avec ses activités » (Eduscol, 2018)². C'est aussi un lieu d'échange et de collaboration entre ses usagers qui peuvent « s'inscrire en ligne à des activités proposées par l'établissement, s'inscrire à des listes de diffusion, participer à des espaces communautaires (forums de discussion, espaces collaboratifs, blogs...) » (Eduscol, 2018). Depuis 2003, le nombre d'ENT ne cesse d'augmenter au plan national. Cependant, les solutions retenues ainsi que leurs dénominations sont différentes d'une région à une autre. C'est ainsi qu'il s'agit du « cartable de l'Isère » et de CO3 (COConnexion, COllège, COmmunauté) dans l'académie de Grenoble, d'Envole et de l'ENT90 à Amiens, de CLOE (cartable évolutif en ligne) à Dijon, de Toutatice en Bretagne, de PLACE pour la région Lorraine ou de e-LYCO à Nantes (Voulgre, 2011, pp. 162-163). Par ailleurs, le terme ENT recouvre un ensemble

¹ Cours en ligne ouverts à tous (en anglais : *Massive Open Online Course*).

²Eduscol (2018). *L'actualité du numérique*. Ministère de l'Éducation nationale.

<http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/archives/eformation/notion-virtuel-numerique/espace/espace-numerique-de-travail>

d'ambiguïtés (Poyet & Bacconnier, 2006), notamment au plan conceptuel, le « E » d'ENT est utilisé pour définir tantôt un « Espace » d'échanges et de partage tantôt un « Environnement » de travail. Par conséquent, selon les représentations et les attentes des acteurs, l'ENT pourra être perçu comme un espace d'échanges et un lieu d'information et de communication (Loubère, 2018), ou comme un environnement pédagogique (Poyet & Genevois, 2012 ; Poyet, 2016). Les ENT sont également considérés par Daguet et Voulgre (2011, p. 232) comme étant « polymorphes et polysémiques ». Conçus au départ pour effectuer de « la diffusion d'informations au sein d'un établissement scolaire », ils permettent de faire le lien entre les différents acteurs et de ce fait, il peut y avoir plusieurs dénominations. Aussi, dans cette étude, nous retiendrons toutes les acceptions du terme ENT et nous nous intéresserons à la fois à l'ENT comme une entité globale (espace, environnement, portail, etc.) mais aussi comme un ensemble d'outils numériques ou de fonctionnalités que sont la messagerie, les forums, l'éditeur de pages web (et de blogs), le dépôt ou l'échange de fichiers, les groupes de travail, le cahier de textes numérique, les outils administratifs, etc. qui pourront être envisagés séparément selon les recherches.

Outils numériques comme interfaces entre la famille de l'élève et l'école : état des pratiques et de la réflexion en France

Lors de la recherche bibliographique effectuée dans le cadre de ce travail, nous n'avons trouvé quasiment aucune recherche française sur les outils numériques hors ENT en lien avec la relation école-famille. En conséquence, la synthèse des travaux recensés ici et présentée ci-dessous rendra compte de données issues de recherches portant sur l'usage des outils numériques principalement via les ENT. Par ailleurs, nous avons eu accès à deux types de documents : des travaux généralistes sur les ENT qui ne traitent pas directement de la relation école-famille et d'autres, plus rares, davantage spécialisés sur cette relation et/ou sur les parents. Comme Louessard (2016), nous avons donc constaté que les recherches spécialisées sur la relation école-famille et le numérique sont peu fréquentes. Aussi, nous avons fait le choix de ne pas écarter les recherches généralistes car certaines d'entre elles abordent la thématique qui nous intéresse, bien qu'elle ne soit pas centrale. Ce constat est aussi valable pour les recherches effectuées à l'international. En conséquence, nous n'avons pas non plus écarté certaines recherches un peu anciennes comme celle de Karsenti *et al.* (2002) pour les mêmes raisons.

De plus, étant donné que nous avons sélectionné un ensemble d'articles dont la méthodologie repose la plupart du temps sur des observations, des entretiens et des questionnaires menés sur des petits échantillons, les données recueillies, le plus souvent de nature déclarative et qualitative, expliquent en partie les résultats nuancés que nous obtenons et reprendrons à la fin de chaque partie en les résumant.

Ce rapport est constitué de trois grandes parties : la première a pour objectif de faire un état des lieux des recherches menées en France et la deuxième, à l'international ; la troisième partie met en évidence les apports et les limites des outils numériques à partir des états des lieux élaborés dans les deux premières parties.

I. Outils numériques comme interfaces entre la famille de l'élève et l'école : état des pratiques et de la réflexion en France

Dans notre exposé que nous mènerons en trois points, nous présenterons d'abord des recherches sur des outils numériques particuliers comme les sites Internet ou les blogs (dans ou hors ENT) comme interfaces de communication dans la relation école-famille. Puis, nous nous intéresserons au cahier de textes numérique et enfin aux ENT dans une approche davantage systémique qui rendra compte à la fois de perceptions, de représentations et de pratiques à leur égard, toujours en lien avec la relation école-famille.

A. Sites Internet, blogs : des interfaces entre les parents et l'école

Des recherches centrées davantage sur l'usage de sites Internet (Hétroit, 2009) ou de blogs (Poyet & Jury, 2018) apportent des éléments intéressants sur la manière dont les parents peuvent accéder à des informations concernant moins la scolarité de l'élève que la vie de l'école en général. En particulier, Matthieu Hétroit, professeur des écoles à Toulouse, nous fait part de son expérience d'enseignant blogueur dans un article intitulé « Un site Internet à l'école ? ». À travers son témoignage, il met en évidence le bien-fondé de l'utilisation d'un blog à l'école pour que : .

le lien qui existe entre 8h30 et 16h30 puisse (pouvait) s'accompagner d'un lien dit "virtuel", mais aussi réel, après la classe, dans le but non pas qu'il n'y ait que l'école, même à la maison, mais bien dans celui d'une continuité dans l'accompagnement de l'enfant, de créer des passerelles fortes entre le maître et les parents au service de l'enfant, et ce parce qu'elles sont actualisées et personnalisées. In Hétroit (2009, p. 119)

Il explique également que ce lien a des visées pédagogiques afin de « proposer des outils pour apprendre », mais aussi des visées éducatives afin de transmettre des connaissances et des savoir-faire pour développer l'identité de l'enfant et plus tard pour qu'il devienne un « citoyen conscient de ses devoirs et de ses droits » (p. 119).

Concernant les blogs, Poyet et Jury (2018) montrent certaines transformations de la relation école-famille liées à l'utilisation de blogs scolaires. Historiquement, malgré les tensions et une forme de cloisonnement historique entre l'école et les familles, de nombreuses initiatives pour favoriser l'information et la communication entre les deux sont remises au goût du jour à l'école primaire par l'intermédiaire du numérique. C'est ce que mettent en évidence Poyet et Jury (2018) en comparant des journaux de classe imprimés et des blogs dans des écoles primaires françaises. L'idée d'apporter des informations sur l'école n'est pas née en France, c'est Célestin Freinet, instituteur dans le sud de la France, qui en a importé l'idée de Belgique³. Il a alors théorisé l'importance de sa mise en œuvre dès 1927 avec le journal de classe. S'appuyant sur une technologie nouvelle à l'époque, l'imprimerie, Freinet poursuivait un double objectif : premièrement, informer et communiquer sur la vie de sa classe et de son établissement scolaire, deuxièmement, faire travailler ses élèves sur l'expression orale et écrite de la langue française. À partir d'une analyse de 50 journaux, de 50 blogs d'école et de 10 entretiens avec des enseignants blogueurs, Poyet et Jury (2018) mettent en évidence une typologie

³ Rappelons qu'Ovide Decroly a inventé Le Courrier de l'école en Belgique et que d'autres initiatives avaient émergé aux États-Unis et en Russie dès le début du XX^e siècle.

de blogs scolaires dont les objectifs s'apparentent à ceux du journal de classe imprimé. Ces objectifs sont les suivants :

- « Faire produire des écrits par les élèves dans une situation de communication authentique ;
- Mettre en valeur les travaux des élèves (vitrine du travail scolaire) ;
- Communiquer avec les parents ;
- Fournir des supports de cours pour permettre aux élèves de réviser et de travailler à la maison ;
- Utiliser des outils numériques dans les enseignements ;
- Faire preuve d'innovation technologique quel que soit le médium numérique pour créer une vitrine technologique » (Poyet & Jury, 2018, p. 56).

En résumé, les auteures expliquent que « les objectifs poursuivis et les modalités de travail des enseignants avec leurs élèves sont majoritairement similaires dans les journaux imprimés et dans les blogs de classe [...]. Le "blog-journal" et le "blog-newsletter" [...] représentent au total 74 % du corpus étudié » (Poyet & Jury, 2018, p. 62). Toutefois, dans 26 % des cas, les caractéristiques du numérique (interactivité, dissociation espace-temps, etc.) sont à l'origine de différences observables comme l'accès à des informations ou à des exercices complémentaires, ou bien à de l'accompagnement scolaire de la part des enseignants. La médiatisation numérique fait alors apparaître un enrichissement du journal de classe imprimé (limité dans le temps et dans l'espace) que l'on peut qualifier de journal augmenté à cause de la mise à disposition de ressources et de services numériques à distance. De plus, Poyet et Jury constatent que la médiation humaine peut se faire grâce à l'intervention du professeur mais :

elle peut aussi faire intervenir à distance d'autres acteurs que le professeur : les parents, d'autres élèves... [...] Ces nouvelles formes de médiation humaine, qui s'affranchissent des contraintes spatio-temporelles, peuvent favoriser l'individualisation et le soutien scolaire à distance. La médiation numérique permet donc d'"étendre" la médiation humaine. In Poyet & Jury (2018, p. 62)

En conséquence, le numérique semble favoriser de nouvelles formes de médiation entre les parents et l'école qui dépassent les murs de l'école et qui assurent la continuité entre l'école et les familles. Il est intéressant de remarquer au passage que les blogs analysés ont été réalisés en majorité via les ENT d'établissements primaires de la région lyonnaise (notamment, *laclassed.com*) mais aussi, certes pour une part moins importante, à l'aide de plateformes d'hébergement de blogs (*over-blogs.com* ou *blogspot.fr*)⁴ externes aux ENT. Ce constat montre la diversification des outils numériques utilisés pour assurer une forme de communication à destination des familles : les enseignants utilisant des outils internes et externes à l'établissement pour produire des ressources en vue d'informer et de communiquer sur ce qui se passe à l'intérieur de l'école.

⁴ Cf. Jury (2015, pp. 89-107)

B. Cahier de textes numérique et relation école-famille

Costa Cornejo (2013) a réalisé une thèse intitulée *Les usages du cahier de textes numérique et ses effets en milieu scolaire : le cas d'enseignants des collèges de l'Académie de Créteil en France* en co-tutelle entre l'université de Genève et Télécom ParisTech. Parmi les questions posées vis-à-vis des usages du cahier de textes numérique (CTN), l'une d'elles retient particulièrement notre attention car elle porte sur les effets de l'utilisation du CTN que les enseignants perçoivent dans le comportement des différents acteurs de la communauté éducative, particulièrement les parents. À partir de 141 questionnaires et de 25 entretiens avec des enseignants en collèges dans l'académie de Créteil, Costa Cornejo montre que les enseignants considèrent :

le cahier de textes numérique plutôt comme un outil de communication avec les parents d'élèves (65,2 %), d'information des contenus de cours (61 %), et de communication avec les élèves (60,3 %). Pour 47,5 % des enseignants, le CTN est un outil de contrôle parental, d'accompagnement scolaire pour les parents (41,1 %), de gestion (40,4 %) ou de contrôle pour les inspections académiques (38,3 %). In Cornejo (2013, p. 151).

De plus, pour 65,9 % des enseignants interrogés, le CTN constitue un outil qui permet d'impliquer les parents dans la scolarité de leurs enfants (Costa Cornejo, 2013).

La recherche de Costa Cornejo (2013) fait également apparaître deux groupes d'enseignants distincts vis-à-vis des usages du CTN : les utilisateurs occasionnels qui disent n'utiliser le CTN que pour être à jour en cas d'inspection et les utilisateurs réguliers qui disent l'utiliser pour informer les élèves et leurs parents des devoirs et leçons à rendre. Selon les cas, leurs perceptions des usages du CTN vis-à-vis des parents diffèrent. Bien que « les enseignants des deux groupes d'utilisateurs s'accordent à vouloir impliquer plus les parents dans la scolarité de leurs enfants à travers le CTN » (p. 262), les utilisateurs occasionnels pensent que « les parents doivent se restreindre à contrôler que les devoirs ont été faits [...] » tandis que, pour les utilisateurs réguliers, « il serait souhaitable que les parents accompagnent le travail des élèves. Les parents pourraient ainsi aider leurs enfants à développer des compétences métacognitives et/ou leur autonomie » (p. 262). De plus, ils considèrent « que la relation de confiance entre parents et élèves n'a pas été modifiée avec l'arrivée du CTN » ; pour eux, le CTN est un « outil de plus pour accompagner le travail des élèves, s'ils le faisaient déjà » (p. 287). Le changement serait donc davantage lié à l'accès aux informations directement à la source (le professeur) alors qu'auparavant, les parents devaient faire confiance à leur enfant. Depuis que le CTN existe, certains enseignants déclarent que « les parents sont mieux informés des activités que font leurs enfants en classe et qu'ils observent des changements dans la relation entre les élèves et leurs parents, comme conséquence de l'utilisation du CTN (médiation relationnelle) » (p. 208). Ces changements ne sont pas toujours positifs, « les élèves en décrochage scolaire se montrent hostiles à l'utilisation du CTN sachant que leurs parents peuvent plus les contrôler via cet outil » (p. 209). En résumé, les enseignants déclarent que les parents arrivent mieux à suivre le travail de leurs enfants avec le CTN, qu'ils ont plus de facilités pour exercer un certain contrôle parental sur les devoirs de leurs enfants ; pour autant, Costa Cornejo explique que la nature de la relation entre parents et enfants ne s'en trouve pas modifiée et s'inscrit dans la continuité des relations précédemment établies hors du CTN.

C. Perceptions, représentations et usages des ENT au regard de la relation école-famille

Bien que prenant en compte l'ensemble de la communauté éducative (parents, enseignants, personnels de vie scolaire), la recherche menée par Schneewele (2014) pour analyser les déterminants décisifs lors de l'appropriation de l'ENT PLACE (région Lorraine), nous renseigne sur les représentations des parents à cet égard. L'appropriation d'un outil nécessite l'élaboration de schèmes à la fois individuels et collectifs⁵. Dans le cas de l'élaboration de schèmes sociaux, les représentations des parents, enseignants, élèves à l'égard de l'ENT vont constituer des freins ou des leviers à l'appropriation des outils numériques. Par exemple, le fait de se représenter les ENT comme un outil de contrôle parental aura une incidence sur la manière dont les enseignants vont utiliser les outils de communication en termes de contenus et aussi en termes de fréquence d'utilisation. Rappelons que ces pratiques sociales s'inscrivent en général dans des pratiques antérieures hors ENT dans lesquelles les enseignants ont l'habitude de sélectionner une partie des informations qu'ils souhaitent porter à la connaissance des parents afin de limiter leur contrôle. Ces fondamentaux font partie de leur liberté pédagogique dans le cadre de leur culture scolaire qui est commune aux enseignants, aux parents et aux élèves.

Concernant l'ENT PLACE, les fonctionnalités ou outils numériques sont orientés autour de huit axes détaillés dans le cahier des charges (p. 45) : un cahier de textes, une messagerie, un tableau d'affichage, un annuaire de contacts, un espace de stockage personnel, des outils collaboratifs, un agenda/emploi du temps et un module de réservation de ressources. À noter que les parents n'ont pas accès à toutes les ressources : ils n'ont ni agenda, ni espace d'échange. Des questionnaires standardisés ont été diffusés via l'ENT auprès d'une population de 3 100 élèves (1 634 de lycées généraux, 409 de lycées technologiques, 310 de lycées professionnels et 1 004 de collèges, 15 en centres de formation d'apprentis⁶), 774 parents, 617 enseignants (200 de lycées généraux, 106 de lycées technologiques, 148 de lycées professionnels, 255 de collèges et 4 de CFA), 44 membres du personnel de vie scolaire et 100 personnes de profils spécifiques tels que des chefs d'établissement ou des agents administratifs (Schneewele, 2014, p. 173). En parallèle, des entretiens semi-directifs ont été menés auprès d'un chef d'établissement et d'une proviseure adjointe. Pour eux, le cahier de textes de l'ENT apparaît comme « une opportunité pour offrir aux parents une plus grande transparence des activités réalisées en classe » (Schneewele, 2014, p. 62). C'est ce que confirment les parents en déclarant que « l'ENT favorise le suivi des devoirs (surtout en collège) » lors de l'enquête par questionnaires. Toujours selon les parents, l'ENT permet aussi « d'établir un contact rapide et, pour le personnel éducatif, [l'ENT permet] l'obtention des informations que diffuse l'établissement, [il] facilite

⁵ Les humains s'approprient un nouvel outil en fonction de la façon dont ils accomplissaient la tâche préalablement, avec éventuellement un outil plus ancien. La façon d'accomplir une tâche, c'est-à-dire la suite d'actions qui permet de la réaliser se stabilise chez un individu au fur et à mesure qu'il rencontre et accomplit des tâches du même type. Cette pratique stabilisée pour un ensemble de tâches est appelée **schème**. Il va être difficile de s'approprier un nouvel outil si celui-ci est incompatible avec le schème* préalable. Parfois, plusieurs individus au sein d'une communauté partagent une façon de faire les choses, une certaine façon d'accomplir certaines tâches. On parlera alors de **schèmes sociaux**, participant à la définition d'une pratique sociale ou d'un *habitus*. Partager la façon de faire les choses définit une culture. Les deux processus de base de transmission de la culture sont l'imitation et l'enseignement. Un individu qui ne fait pas comme les autres peut ne pas être considéré comme membre de la communauté, sa pratique étant perçue comme illégitime ou non assimilable dans la culture, celle du contexte scolaire par exemple. (Voir annexe du rapport d'André Tricot pour le Cnesco, 2020).

⁶ Abrév. CFA

le suivi des notes et rend possible la vérification de l'emploi du temps de son enfant (surtout en collèges) » (p. 84).

Parmi les inconvénients, Schneewele (2014) constate que « tous les professeurs ne notent pas les devoirs et les notes (en première position en collège) », que l'ENT n'est « pas à jour (en deuxième position dans les collèges) » et qu'il est « obligatoire d'avoir une connexion Internet » (p. 62). En termes d'usages du cahier de textes, 50,1 % des parents déclarent le consulter « très fréquemment ». « Les parents qui consultent le cahier de textes en ligne s'estiment mieux informés qu'auparavant de l'activité de la classe et ce, dans 68,5 % des cas » (p. 107). En priorité, ils souhaitent « vérifier les devoirs », « accéder aux cours manqués par leur enfant », connaître « les dates ainsi que les détails des contrôles, des réunions parents/professeurs, des sorties scolaires et des conseils de classe » (p. 107). Schneewele répertorie ensuite les activités menées par les parents avec l'ENT en trois grandes catégories :

- consultation de documents pédagogiques (consultation des devoirs que doit faire l'élève à la maison, consultation des dates de contrôle, consultation des notes et des corrections des professeurs) ;
- planification d'activités (consultation des informations diffusées par l'établissement, vérification de l'emploi du temps de l'élève) ;
- communication (avec les enseignants, l'établissement, les autres parents) (Schneewele, 2014, p. 189).

En résumé de cette recherche, les outils numériques apparaissent comme des interfaces entre les parents et l'école à la fois pour que les parents puissent s'informer, communiquer, assurer un suivi des devoirs de leur enfant et exercer un contrôle parental sur ses activités scolaires dans le cadre d'une coéducation avec l'école.

Encore dans une approche globale, la thèse d'Emmanuelle Voulgre (2011) tente d'apporter un éclairage sur l'écart entre les usages prescrits par les concepteurs de l'ENT et les usages développés avec les TICE⁷/ENT en s'appuyant sur des entretiens. À cette occasion, elle interroge les enseignants sur les usages du cahier de textes numérique, de la consultation des notes et de la messagerie par les parents. Les enseignants interrogés s'accordent à dire que « le cahier de textes apparaît être un outil à destination de l'élève et pour la famille » (Voulgre, 2011, p. 190). Parmi les arguments favorables à l'utilisation du cahier de textes numérique, l'aspect « pratique pour les parents » y est mentionné. D'autres arguments reposent sur l'idée que le cahier de textes numérique peut favoriser « l'entraide et la solidarité » lors de l'accompagnement scolaire d'élèves en difficultés (p. 207). Cette recherche met en évidence les mêmes résultats que précédemment, notamment qu'un certain contrôle parental s'exerce via l'ENT grâce à la consultation des notes. De plus, l'usage de la messagerie contribue à la communication parents-enseignants et enseignants-parents davantage pour faciliter la prise de rendez-vous que pour résoudre un problème. Les enseignants déclarent alors préférer rencontrer les parents et traiter le problème en face à face « autour d'une table » quand il s'agit de difficultés rencontrées avec un élève (p. 244). Les parents utilisent également la messagerie pour « échanger des documents avec la direction dans le but de préparer les conseils de classe » (p. 254).

⁷ Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement.

Dans l'académie de Nantes, un rapport des inspections générales de l'Éducation nationale, piloté par Burban et Lanéelle (2013) lors de la réception de l'ENT e-Lyco dans des lycées, apporte des données nuancées en ce qui concerne l'adéquation entre la définition proposée par le MEN, à savoir que l'ENT représente « un point d'accès unifié à l'ensemble des outils, contenus et services numériques en rapport avec [...] [l'] activité » de chaque acteur de la communauté éducative (Rapport IGEN, IGAEN, mai 2006, cité par Burban & Lanéelle, 2013, p. 180) et les usages développés par les membres de la communauté éducative. 24 entretiens ont été réalisés dans un lycée auprès de 21 enseignants, le proviseur, un adjoint et un CPE. 9 proviseurs ou proviseurs-adjoints, 8 intervenants académiques dans le domaine des TICE (IA-TICE) et un interlocuteur de la Région ont été également interrogés. De plus, les inspecteurs généraux ont pu disposer d'un corpus d'entretiens menés par d'autres inspecteurs concernant 17 établissements (28 professeurs et 3 CPE). Au sujet de la relation école-famille, Burban et Lanéelle précisent que l'ENT est « un outil au service à la fois du fonctionnement et de l'efficacité attendue de l'établissement » (p. 196) où la qualité des relations entre les acteurs et la communication sont centrales. Bien que les auteurs envisagent les avantages évidents que présente l'ENT e-Lyco : « en réduisant les temps de diffusion des informations et les distorsions possibles dues aux intermédiaires, l'espace numérique de travail devrait améliorer qualitativement la communication avec les parents » (p. 197), ils portent un regard critique et mettent en évidence les réticences de certains enseignants vis-à-vis des risques de contrôle de leurs contenus : « il y a le regard des parents » exprime Corinne (professeure de Lettres, 60 ans, lycée L). Cette enseignante leur a même relaté que « les parents d'élèves de l'un de ses collègues avaient comparé son enseignement avec d'autres, usant des identifiants d'amis ayant des adolescents en classe avec d'autres enseignants, pour les comparer à son désavantage » (p. 193).

Toujours à propos de l'ENT e-Lyco, Bastien Louessard (2016) tente de répondre à un ensemble de questions dans sa thèse en sciences de l'information et de la communication, intitulée *Environnements numériques de travail et pratiques communicationnelles des familles de collégiens : Le cas de l'ENT e-lyco et des collèges Sarthois*. Il cherche, en particulier, à comprendre « comment l'ENT e-Lyco vient s'insérer dans la communauté éducative (au sens large, intégrant les enfants) et plus spécifiquement dans les pratiques familiales » (2016, p. 53). Pour lui, l'ENT e-Lyco peut être considéré à la fois comme un « dispositif en soi » et il peut également être envisagé comme « un élément des différents dispositifs d'information et de communication des acteurs de la communauté éducative » (Louessard, 2016, p. 59). Dans cette double perspective, Louessard a recueilli un ensemble de données en s'appuyant sur des entretiens avec des parents et des enfants. Ses résultats confirment ceux précédemment mentionnés à l'égard des craintes des enseignants : « La crainte de l'ingérence est sans doute l'une des plus uniformément partagées parmi les personnels des établissements. Elle s'incarne essentiellement sous deux formes, la crainte de l'ingérence des hiérarchies et celle de l'ingérence des parents » (p. 109). D'autres craintes sont évoquées. Pour les notes, « un premier motif d'appréhension, moins directement lié à la crainte d'ingérence des parents, a trait à l'autonomie de l'élève et au désir de lui laisser la possibilité de gérer lui-même la façon d'informer ses parents. Le second est en lien avec la crainte de devoir se justifier de telle ou telle note » face aux parents. Pour la messagerie, c'est la peur d'une trop forte sollicitation qui domine avec l'obligation de répondre immédiatement aux parents (p. 110). Ce qui est perçu comme une ingérence dans la vie personnelle des enseignants. Louessard (2016) confirme les résultats de Schneewele (2014) et mentionne que selon « l'une des représentations les plus partagées, l'ENT serait un outil de suivi » (p. 136). Dans une

acceptation moins positive, ce suivi peut être considéré comme une forme de « contrôle exercé sur l'enfant » qui néanmoins est une pratique très peu développée selon l'auteur.

Dans le prolongement des travaux précédents, Louessard, Cottier et Leroux (2017) posent, lors d'une conférence sur « L'ENT dans les pratiques éducatives parentales », la problématique suivante : « le déploiement des ENT dans les établissements du secondaire en France vise à étendre l'école hors de ses murs en associant plus étroitement les parents. Cette ouverture a-t-elle des conséquences sur les pratiques parentales et comment l'ENT s'insère-t-il dans le dispositif communicationnel des familles dans leur rapport à l'école ? ». Pour y répondre, les chercheurs ont mené des entretiens auprès de parents (47), d'élèves (30) et des principaux ou des principaux adjoints de 8 collèges sarthois. Leurs résultats confirment l'utilité des outils numériques disponibles sur les ENT pour l'engagement parental dans la scolarité et pour faciliter la communication parents-enfants. Concernant l'engagement parental, il peut se faire sous forme de contacts plus ou moins formels et plus ou moins individualisés. La participation des parents à la vie de l'école est qualifiée « d'investissement facultatif » (Louessard *et al.*, 2017, p. 5). Ce type d'investissements va toutefois favoriser la visibilité de l'ENT et renforcer leur degré d'engagement en général. En effet, le fait de permettre des échanges plus fréquents entre parents et enfants via l'ENT va renforcer la connaissance et le sentiment de confiance vis-à-vis de la plate-forme. Concernant « l'engagement parental à domicile », les parents peuvent tout à fait contrôler les devoirs en dehors de l'ENT ; « à l'inverse, des parents peuvent consulter plus ou moins fréquemment les cahiers de textes numériques sans velléité de contrôle. ». C'est le cas d'une mère d'élèves, « Madame Pourpre », qui explique qu'elle ne va jamais vérifier l'agenda papier, mais qu'elle « regarde le cahier de textes numérique juste pour suivre ce que ses filles font en cours » (p. 7).

« La prévention » est aussi une autre attitude parentale signalée par les chercheurs. Il s'agit pour certains parents d'encourager leur enfant à être autonome tout en exerçant un certain contrôle discret. Par exemple, « Madame Oued », mère d'un élève, explique qu'elle consulte discrètement le cahier de textes numérique et vérifie pendant que son enfant dort le contenu de son cartable pour être sûre qu'il n'a rien oublié (Louessard *et al.*, 2017, p. 9). Les auteurs parlent ainsi d'une forme de contrôle « augmenté ». Il s'agirait d'un contrôle qui ne soit pas nécessairement subi par les enfants. Les auteurs expliquent que l'ENT favorise la mise en œuvre d'un ensemble de stratégies parentales discrètes qui ont pour but d'accompagner l'enfant vers l'autonomisation vis-à-vis de son travail scolaire. L'ENT serait ainsi utilisé par les parents en quelque sorte comme un « filet de sécurité » (p. 11) pour suivre leur enfant en consultant, notamment sur l'ENT, l'agenda, les notes et le cahier de textes numérique. Les auteurs concluent en constatant que « c'est dans la relation parents-enfants que l'ENT prend toute sa place. Par exemple, par des connexions partagées, il devient le centre de discussion et de partage entre adultes et enfants [...] ». Ainsi, « quelle que soit l'intensité de la communication entre parents et enfants au sujet de l'école, [l'ENT] offre une opportunité pour renforcer les échanges entre parents et enfants » (pp. 11-12). En résumé, l'un des principaux apports de cette recherche est de mettre en évidence que l'ENT ne transforme pas les pratiques parentales mais, en mettant à disposition des parents et des enfants, les mêmes outils numériques, il se place dans une « logique d'enrichissement plus que de substitution » (p. 13). Pour autant, l'ENT « ne permet que rarement [...] de développer une communication symétrique et réciproque entre l'école et les parents » (p. 13) et il ne se situe pas véritablement dans une logique de partenariat école-famille. Il concourt davantage aux échanges au sein même de la famille entre parents et enfants à propos de la scolarité.

Concernant le rôle et la place des ENT dans la relation école-famille, Aït-Abdesselam (2010, p. 5) pose trois questions, dans sa communication donnée lors de la *deuxième journée de recherche sur les ENT dans l'enseignement secondaire*, en mars 2010 :

1. « Quel sens confèrent les parents d'élèves à la mise en place de l'ENT au sein de l'établissement de leur enfant ?
2. Quels sont les effets de la mise en place de l'ENT sur les pratiques des parents ?
3. L'ENT concourt-il à la collaboration famille-école, et au-delà à la mobilisation des parents dans la vie scolaire de leur enfant ? »

La recherche d'Aït-Abdesselam (2010) repose sur une enquête de terrain auprès de 4 collèges du département des Hauts-de-Seine (ENT 92), tous en phase d'expérimentation de l'ENT. Aït-Abdesselam a interrogé 17 parents d'élèves (4 hommes et 13 femmes dont 16 d'entre eux sont salariés et le dernier est retraité). Leur moyenne d'âge est de 45 ans environ et ils sont parents de 2,6 enfants en moyenne. En s'appuyant sur des données recueillies par entretien, Aït-Abdesselam est en mesure d'apporter les réponses suivantes à ses questions initiales.

Question 1. Les parents lui font part de leur adhésion au projet et voient en l'ENT une fenêtre ouverte sur l'école. C'est ce qu'expriment certains parents : « en tant que parents, il y a beaucoup d'avantages d'avoir en ligne le calendrier, ce qui se passe au collège, les réunions de parents et d'enseignants, des informations sur diverses initiatives » (p. 11).

Question 2. L'ENT est un outil d'information et de communication pour les parents :

- C'est « un moyen d'être tenus informés de la vie scolaire de son enfant (consulter les absences, notes, cahier de textes),
- Un outil d'information et d'investigation sur la scolarité de son enfant laquelle est difficile à interroger dans l'enceinte familiale.
- L'ENT permet de pallier le manque de communication entre parents et enfants » (Aït-Abdesselam, 2010, p. 11).

Question 3. Les parents ont le sentiment de mieux collaborer et de pouvoir mieux se mobiliser, notamment en vue des contrôles, car auparavant tout passait par leur enfant : « Il n'y a pas forcément de retour de notes de la part de mon enfant [...] Les enfants ne disent pas forcément qu'ils ont un contrôle. L'école c'est leur univers. Si mon fils ne note pas qu'il a un contrôle, je n'ai pas de retour », « J'ai le sentiment de ne pas avoir toutes les informations, non pour surveiller, mais pour avoir un dialogue à un âge où ce n'est pas facile » (p. 12). Depuis l'arrivée de l'ENT, les parents ont l'impression de « tout savoir ». « Par l'ENT, on a la liste des parents, enseignants, élèves. [...] C'est le seul endroit où on peut tout savoir ». Les parents cherchent donc à collaborer avec l'école, par exemple, en anticipant les contrôles, ils souhaitent ainsi aider leurs enfants à mieux s'y préparer.

De même, les résultats 2019 de l'enquête EVALuENT⁸ menée dans le 1^{er} degré par le ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse (MENJ) mettent en évidence que l'ENT a tendance à « renforcer la relation entre l'école et les familles » (MENJ, 2019, p. 11). Le questionnaire était composé de cinq

⁸ EVALuENT est un dispositif d'évaluation des ENT mis en place dès 2011 pour recueillir des données en vue de dresser un état des lieux et d'appréhender l'évolution des usages des ENT. Les données sont recueillies par des questionnaires en ligne diffusés auprès d'écoles et d'établissements disposant d'un ENT.

thématiques : pilotage des usages de l'ENT, conditions d'accès à l'ENT, approche fonctionnelle de l'ENT, contribution de l'ENT aux pratiques de travail et contribution de l'ENT aux missions éducatives. D'une manière globale, l'enquête montre que 70 % des parents ainsi que 50 % des enseignants et directeurs d'école trouvent que l'ENT a permis de renforcer le lien et d'améliorer la communication entre l'école et les familles. En ce qui concerne le développement des pratiques collaboratives au sein de l'école primaire, 60 % des parents pensent que l'ENT a eu un effet positif sur les pratiques collaboratives entre parents et enseignants, mais « moins d'un parent sur trois (27 %) estime que l'ENT a permis le développement des pratiques collaboratives entre parents » (MENJ, 2019, p. 28).

Pour le 2nd degré, l'enquête EVALuENT 2018, qui portait sur les mêmes thématiques que celle du 1^{er} degré, indique que la très grande majorité des parents interrogés mobilisent les services les plus courants de l'ENT : suivi des notes (96 %), cahier de textes (94 %), suivi des absences (87 %) et courrier électronique (85 %). Les parents déclarent très largement (79 %), tout comme les chefs d'établissement (82 %) mais davantage que les enseignants (56 %), que « l'ENT a un effet positif sur le rapprochement entre l'École et les familles » (MENJ, 2018, p. 18).

Toujours du point de vue de la relation école-famille, Rinaudo (2016) s'interroge sur la place laissée aux parents d'élèves dans l'institution scolaire au regard de leurs pratiques avec les ENT. Cette recherche financée par le conseil général de l'Eure, s'appuie sur un corpus de 48 entretiens de professeurs ou de personnels de direction des établissements, de 3 entretiens de parents d'élèves et de 46 questionnaires remplis par des parents d'élèves. Les résultats mettent en évidence des décalages entre une volonté institutionnelle affirmée de l'école qui est de favoriser les échanges avec les familles grâce à des comptes destinés aux parents et la réalité du terrain où l'on observe une certaine défiance de la part des chefs d'établissements et des enseignants à l'égard des parents : « certains chefs d'établissement ont fait le choix de ne pas ouvrir l'ENT aux parents d'élèves et, en conséquence, de ne pas leur donner de compte » (p. 59).

Des éléments critiques sur la capacité des parents à suivre la scolarité de leur enfant sont alors mis en évidence par les enseignants pour justifier ce type de choix. Rinaudo explique que cette mise à l'écart est le plus souvent illusoire parce que les parents utilisent le compte de leur enfant comme un compte familial. Pratiquement un tiers des parents interrogés (14 sur 46) utilise l'identifiant et le mot de passe de leur enfant pour se connecter à l'ENT. Un autre décalage est également pointé par l'auteur : la peur de l'envahissement du temps personnel des enseignants à l'égard des parents principalement à cause de l'outil de messagerie. Cette crainte de l'envahissement est par ailleurs à mettre en lien avec une peur d'un « contrôle du travail de l'enseignant par les parents d'élèves » qui pourraient « demander des comptes via l'ENT » (Rinaudo, 2016, p. 60). Il s'agit davantage de fantasmes que de la réalité puisque dans les faits, « seulement 6 parents sur les 46 répondants au questionnaire déclarent utiliser la messagerie même si deux tiers déclarent que l'ENT favorise la communication entre les familles et les établissements » (p. 60).

Enfin, l'article de Schaming et Marquet (2018) tente de répondre à la question suivante : « l'Espace Numérique de Travail et la relation école-famille : quelle place dans une relation de coéducation ? ». Pour répondre à cette question, les auteurs se sont intéressés à l'ENT Scolastance (académie de Strasbourg) pour analyser en quoi cet ENT pouvait participer à la coéducation des élèves au sein de la relation école-famille. La coéducation s'inscrit dans le cadre d'un partage de responsabilités entre la famille et l'école mettant en œuvre des interactions et des relations entre les acteurs de la sphère familiale et ceux de la sphère scolaire. Rappelons que pour les auteurs, la coéducation est un processus

complexe qui se construit autour de trois dimensions : informative, collaborative et sociale. Au regard de la dimension informative, le cahier de textes, l'emploi du temps, l'actualité et la consultation des notes sont des modules permettant aux familles d'accéder à des « informations fixant le cadre de la scolarité de l'enfant-élève » (p. 81). De plus, les modules messagerie, absences et retards, notes et ressources numériques peuvent s'inscrire dans la dimension collaborative. En complémentarité, les modules notes et livret de compétences permettant « le positionnement de l'enfant-élève vis-à-vis des apprentissages et de l'acquisition des connaissances et compétences » (p. 81) participent à la dimension sociale.

Les auteurs émettent ainsi l'hypothèse que la « coéducation se manifeste principalement par l'usage des modules notes et cahier de textes (p. 81) parce que ces deux modules représentent les trois dimensions de la coéducation. En s'appuyant sur 188 questionnaires remplis par les familles et 17 réponses des personnels, Schaming et Marquet (2018) font apparaître que l'ENT est considéré comme un « bon outil » de collaboration mais ne vérifient que partiellement leur hypothèse parce que « l'usage des modules notes et cahier de textes de l'ENT est dépendant de la fréquence des usages de l'ENT, alors que l'utilisation de l'outil dépend elle-même de la posture adoptée par les familles (posture collaborative ou non) » (p. 88). Les chercheurs notent toutefois que ces résultats ne sont que partiellement significatifs ; d'où la nécessité de poursuivre des recherches scientifiques sur le sujet.

Résumé de la partie I

La revue de la littérature de cette partie a porté sur une trentaine de publications scientifiques françaises produites au cours des dix dernières années. Les éléments saillants présentés ci-dessus ont été issus d'une quinzaine de ces recherches, les autres ont été éliminées à cause d'imprécisions ou de hors sujet.

En France, très peu d'expérimentations se déroulent hors des ENT car ceux-ci représentent principalement le point de départ de la plupart des informations diffusées par les établissements scolaires à destination des familles. La communication entre parents et enseignants, plus rare, passe aussi par la messagerie des établissements.

L'usage des ENT est variable selon les outils, les enseignants, la politique de l'établissement et les solutions techniques. Les usages développés avec les outils numériques (via les ENT en général) font apparaître une grande variété de pratiques parentales avec une implication des familles à des degrés divers. Quels que soient les contextes, les modalités d'usage des outils numériques diffèrent en fonction des objectifs assignés par les parents dans le cadre de la relation école-famille. Ils servent soit à s'informer, à communiquer, à collaborer ou à co-éduquer.

L'analyse des différentes recherches converge sur le fait que les outils numériques permettent d'établir un lien entre l'école et la famille en dehors des murs des établissements et des temps scolaires. Ces outils améliorent ainsi le fonctionnement et l'efficacité des établissements en donnant à la communication un rôle central (Burban & Lanéelle, 2013). Ils constituent un moyen d'information à destination des parents qui pallie le manque de communication habituel entre parents et professeurs (Aït-Abdesselam, 2010).

D'après d'autres chercheurs, les outils numériques apportent une plus grande transparence concernant les activités réalisées en classe (Schneeweile, 2014) et ils favorisent parfois l'exercice d'un certain contrôle parental (Voulgre, 2011) à la fois sur les professeurs et sur les élèves. Les parents conçoivent ce contrôle davantage comme un « filet de sécurité » pour leurs enfants (Louessard *et al.*, 2017) dans une démarche d'accompagnement.

Ce point de vue n'est pas toujours partagé par les professeurs qui vivent le contrôle des parents comme une ingérence dans leur travail. Certains chefs d'établissement tentent d'ailleurs d'empêcher l'accès des parents aux ENT en ne leur délivrant pas de mots de passe, tentative qui sera déjouée par ces derniers qui utiliseront alors les mots de passe de leurs enfants (Rinaudo, 2016).

Les chercheurs soulignent enfin que les pratiques développées avec ces outils dans la relation école-famille s'inscrivent dans une posture familiale particulière qui est préexistante à l'arrivée du numérique : c'est-à-dire plus ou moins collaborative selon les familles (Schaming & Marquet, 2018).

La plupart de ces constats seront repris et développés dans la partie III de ce rapport où nous ferons l'inventaire des apports et des limites des outils numériques dans la relation école-famille.

II. Outils numériques comme interfaces entre la famille de l'élève et l'école : état des pratiques et de la réflexion à l'international

Dans cette seconde partie, nous ferons un état des lieux des outils numériques au service de la relation école-famille dans le cadre d'une comparaison internationale sur les 10 dernières années (2008-2018). Parmi un corpus constitué d'une trentaine d'articles scientifiques, nous en avons sélectionné une dizaine du fait de la difficulté à trouver de la littérature scientifique sur ce thème ; la plupart des articles recensés portent davantage sur les usages pédagogiques du numérique ou sur la professionnalisation des enseignants utilisateurs de ces outils. Par conséquent, nos propos ont surtout pour objectif d'apporter un éclairage, plutôt que de tendre à l'exhaustivité, sur l'usage de ces outils au service de la relation école-famille hors de la France. Les recherches présentées ci-dessous proviennent de pays francophones (Canada) et non francophones (Chine, Royaume-Uni, États-Unis, Espagne, Taïwan). Nous verrons, tout d'abord, les usages d'outils spécifiques (plateforme, courriel ou *chat*) et ensuite ceux du numérique en général.

A. Usage d'une plateforme numérique pour développer la coéducation avec les parents au Canada

Bien que la recherche de Gascon, Beaudoin, Voyer et Beaupré menée au Canada en 2014 à propos du « développement d'une plateforme Internet pour faciliter l'intervention précoce auprès des familles » ne soit pas directement en lien avec l'école, elle mérite notre attention pour différentes raisons. Dans leur article, les chercheurs présentent les avantages d'utiliser une plateforme pour faciliter l'information et la communication entre des parents et des professionnels du développement de l'enfant (de 0 à 6 ans) dans le cadre d'un partenariat collaboratif. C'est en ce sens que les objectifs visés via cette plateforme pourraient être transposés dans le cadre scolaire. En particulier, cette plateforme poursuit les 4 objectifs suivants :

- « répondre à un grand besoin d'informations ;
- permettre aux parents d'échanger entre eux et avec d'autres parents ayant vécu un processus d'évaluation diagnostique pour leur enfant⁹ ;
- fournir aux parents des outils pratiques leur permettant de stimuler le développement de leur enfant en contexte familial ;
- rendre accessible en ligne une personne ressource qualifiée selon les disponibilités des parents » (Gascon *et al.*, 2014, p. 27).

De nature préventive, ce type de dispositif contribue au « développement des compétences parentales (*capacity-building approach*), permet aux parents de se sentir davantage compétents auprès de leur enfant et leur donne l'opportunité de développer leur confiance en eux » (Gascon *et al.*, 2014, p. 23). La plateforme favorise l'accès à des outils et à des services numériques pour permettre aux parents de

⁹ Les parents sont le plus souvent démunis et isolés face à certains troubles psychologiques que peuvent présenter leurs enfants surtout avant 6 ans lorsqu'ils ne sont pas encore scolarisés. Ils ne savent pas où s'orienter et ils consultent généralement tardivement les spécialistes, environ 5 à 6 mois après l'apparition de troubles autistiques selon Poirier et Goupil (2008) cités par Gascon *et al.* (2014). La mise à disposition d'un espace de communication entre parents ayant vécu un processus d'évaluation diagnostique pour leur enfant apparaît ainsi très utile afin de lever beaucoup de doutes et d'incertitudes face aux actions qu'ils devront mener.

réaliser des activités de stimulation à l'intention de leur enfant¹⁰, un espace de « chat » visant l'échange entre les différents utilisateurs de la plateforme sous la forme d'un forum de discussion, par le biais de messages regroupés selon différents sujets de discussion. Les discussions y prennent place sous la forme de fils de messages, à publication instantanée ou différée. Ce volet permet l'échange entre les parents inscrits au programme interdisciplinaire d'accompagnement en ligne et d'entraide famille (PIALEF) et d'autres qui agissent comme personnes ressources. Enfin, un espace de prise de rendez-vous personnalisés via un agenda numérique permet à des personnes-ressources d'identifier au préalable les plages horaires durant lesquelles elles sont disponibles pour un entretien avec les parents.

Dans un cadre scolaire, ce type de plateforme pourrait tout à fait contribuer à la prévention du décrochage scolaire et/ou à l'inclusion scolaire d'enfants à besoins éducatifs particuliers en favorisant la communication et la diffusion d'informations entre l'école et les familles. Elle permettrait aussi d'accompagner les élèves au sein des familles et de favoriser le développement de compétences parentales dans le cadre d'une coéducation. En effet, comme le précisent encore Gascon *et al.* (2014, p. 31), « en rendant accessibles information et soutien social, la plateforme PIALEF vise à renforcer le parent dans son rôle auprès de son enfant et à rehausser son bien-être ».

B. Impact de l'application WeChat sur les relations entre enseignants-parents en Chine

En 2016, lors de la 6^e conférence internationale sur les technologies d'information pour les systèmes de fabrication (6th *International Conference on Information Technology for Manufacturing Systems*), Shuwen et Tingting font l'inventaire des stratégies d'utilisation de l'application *WeChat* dans le contexte scolaire chinois. Rappelons que *WeChat* est un service de communication par messagerie texte et vocale mobile lancé en Chine en 2011. *WeChat* fournit une plateforme publique ainsi que d'autres fonctions facilitant les échanges et la communication entre les personnes. En particulier, cet outil permet d'envoyer gratuitement des images, des textes et de la vidéo. Depuis 2011, cette application s'est développée dans de nombreux domaines et particulièrement dans celui de l'éducation et la formation. Aussi, les chercheurs se posent la question suivante : en quoi l'outil de communication *WeChat* permet-il de changer la communication traditionnelle entre enseignants, parents et élèves ? Après en avoir présenté ses effets dans différentes situations de nature pédagogique, ils mettent en évidence l'importance de cet outil dans les relations entre parents et enseignants.

Considérant que les parents sont tout aussi importants pour l'éducation des élèves que les enseignants eux-mêmes, ils expliquent que la communication et la coopération entre les enseignants et les parents constituent un aspect important pour la réussite des élèves. Grâce à *WeChat*, les enseignants et les parents peuvent communiquer à tout moment, ce qui permet de rendre compte des conditions d'apprentissage et de vie des élèves auprès des enseignants qui peuvent davantage s'ajuster aux besoins des élèves. Réciproquement, les enseignants peuvent également diffuser de l'information aux parents sur *WeChat* au regard de théories pertinentes sur l'éducation et l'enseignement en vue de faciliter leur compréhension et aider au mieux leurs enfants. Les auteurs concluent que *WeChat*

¹⁰ Contes, comptines sous forme de vidéos accompagnées des paroles, propositions de livres adaptés à chaque catégorie d'âge, suggestions de matériels éducatifs et de jouets, consignes pour des jeux adaptés aux tout petits.

constitue un outil efficace pour faciliter les relations entre les enseignants et les parents et devrait continuer à se développer en Chine dans les années qui viennent.

C. Utilisation du courriel pour optimiser la communication famille-école au Canada

Au Canada, Karsenti, Larose et Garnier (2002) s'intéressent à l'impact d'une utilisation accrue du courriel sur la communication enseignant-parent, enfant-enfant et parent-enfant à partir d'une expérience d'intégration menée auprès de quatre enseignants du primaire, de leurs élèves et des parents de ces élèves, provenant de milieux socioéconomiques moyens ou faibles. Étant donné que cet article est centré sur le sujet de notre rapport, nous l'avons ajouté à notre corpus bien qu'il soit un peu ancien et date de 2002. S'appuyant sur des études de cas, les chercheurs ont sélectionné 4 enseignants de quatrième année du primaire avec leurs élèves (n = 107). Les élèves disposaient d'ordinateurs dans leur classe (4 ordinateurs connectés à Internet) et, 60 à 120 minutes par semaine, ils pouvaient disposer d'un ordinateur chacun en salle informatique. Les résultats sont issus de l'analyse de courriels reçus ou envoyés aux enseignants, élèves ou parents d'élèves ; du côté des enseignants : 1 078 courriels reçus et 343 envoyés en deux mois et demi), et du côté des élèves : 12 533 courriels reçus et de 10 702 envoyés. De plus, les chercheurs ont organisé des entretiens avec les élèves d'une durée moyenne de 30 minutes qui « visaient à dégager l'impact de l'utilisation du courriel sur la communication avec leur enseignant, leurs pairs et leur(s) parent(s) » (Karsenti *et al.*, 2002, p. 376). Ces entretiens ont ensuite été complétés par des questionnaires adressés aux quatre enseignants. Les données recueillies font apparaître une utilisation accrue des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans le cadre de la communication des enseignants avec les parents, ce qui leur a permis « d'être plus en contact avec les parents qui n'avaient pas de e-mail » (EEn1), surtout parce qu'ils avaient plus de temps à leur consacrer. Deux enseignants ont même relevé que l'utilisation du courriel pour communiquer avec les parents leur permettait une « gestion scolaire plus efficace », ce qui leur donnait « plus de temps pour communiquer avec des parents qui ne se sentaient pas du tout concernés » (EEn4) (Karsenti *et al.*, 2002, p. 386). Contrairement aux craintes des chercheurs, l'utilisation du courriel permet de communiquer même avec les parents les moins favorisés qui n'ont pas nécessairement accès à Internet. En effet, Karsenti *et al.* constatent que le courriel favorise un gain de temps par comparaison avec les moyens de communication traditionnels, ce qui permet aux enseignants de rentrer en contact avec davantage de parents qu'auparavant y compris ceux qui ne sont pas connectés mais cette fois par l'intermédiaire de moyens traditionnels.

Les auteurs concluent que l'intégration du numérique au primaire a eu un impact positif sur la collaboration entre l'école et la famille, même pour les familles « non branchées ». Selon les chercheurs, cette expérience montre donc que « le courriel permet de favoriser une collaboration privilégiée entre l'école et la famille » (p. 386) et que les outils numériques « peuvent favoriser non seulement un rapprochement entre l'école et la famille, mais également au sein même de la famille, entre le parent et l'enfant » (p. 386).

D. Un E-Homebook comme interface entre les parents et les enseignants à Taïwan

Dans leur article intitulé *E-Homebook System: Aweb-based interactive education interface*, Chen, Yu et Chang (2007) s'intéressent au fait que la performance scolaire et la compétence sociale des enfants à

l'école sont liées favorablement à la participation des parents. En parallèle, ils constatent que les recherches scientifiques dans le domaine pédagogique ignorent souvent l'apport des familles et que l'utilisation d'Internet a rendu de plus en plus complexes les modalités de communication. Aussi, pour répondre à cette problématique, à Taïwan, Chen *et al.* (2007) ont conçu un *E-Home-Book System* (EHS) pour fournir une interface de communication entre les enseignants, les parents et les élèves via Internet. En effet, à cause de récentes réformes de l'éducation faites à Taïwan pour favoriser la participation des parents, la communication entre parents, enseignants et élèves est plus importante que jamais. Or, le *Homebook* traditionnel¹¹ dans sa version imprimée qui est utilisé dans de nombreuses écoles primaires de Taïwan présente un ensemble de limites. Par exemple, le journal de liaison de l'élève en version imprimée est utilisé essentiellement pour que l'élève rédige un avis quotidien sur sa journée de classe à la demande des enseignants. En cas d'événements spéciaux, il n'y a pas assez d'espace ou de temps pour l'écrire. Ce qui n'est pas le cas avec l'EHS. De plus, selon les difficultés des élèves, des messages électroniques sont envoyés automatiquement aux parents et aux enseignants afin d'apporter une aide aux élèves selon leurs performances scolaires.

Dans leur article, Chen, Yu et Chang (2007) présentent leur outil EHS du point de vue de son architecture et le testent sur quelques exemples afin de présenter ses différentes fonctionnalités. L'EHS comprend plusieurs types d'agents : d'interaction, d'instruction, d'information, d'évaluation et de journal. Ces agents gèrent la conception d'un portfolio d'apprentissage, observent et enregistrent les élèves en train d'apprendre. Cela leur permet d'analyser les comportements d'apprentissage des élèves à partir d'Internet ainsi que de la classe, d'évaluer les performances globales des élèves, puis d'envoyer automatiquement un e-mail aux enseignants et aux parents pour qu'ils puissent guider et aider les élèves qui ont besoin d'accompagnements particuliers. Ces agents enregistrent également la participation des parents. Grâce à ces données, les enseignants peuvent alors élaborer une meilleure stratégie de communication en direction des familles. Enfin, les chercheurs concluent que l'EHS facilite la communication entre les élèves, les parents et les enseignants dans le cadre de l'enseignement primaire et qu'il facilite la mise en œuvre de stratégies d'enseignements plus ajustées pour les élèves du primaire par comparaison avec l'environnement traditionnel.

E. Le numérique comme passerelle entre les écoles, les familles et la communauté éducative : améliorer la participation des familles

1. En Espagne

Aguilar et Hijano (2012) ont pour objectif principal de présenter l'état actuel de la relation famille-école espagnole et de montrer en quoi l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) peut favoriser la participation des parents. Après avoir présenté l'état de la littérature scientifique sur la participation de la famille à l'école au regard des politiques éducatives nationales et défini les niveaux de participation traditionnels dans les écoles espagnoles, les chercheurs ont mis en évidence de nouvelles formes de participation de la famille qui émergent de l'introduction des nouvelles technologies à l'école. Pour Aguilar et Hijano (2012, p. 65), « une véritable participation dans son sens le plus complet prendrait en compte chaque parent dans les décisions importantes, indépendamment de son statut socio-économique et culturel, de l'éducation et de la réussite de leur

¹¹ Le *homebook* est un journal de liaison de l'élève entre sa classe et son domicile dans lequel l'élève consigne par exemple, ses ressentis quotidiens sur ses journées de classe.

enfant ». Malgré les politiques éducatives pour favoriser cette relation, Aguilar et Hijano (2012) expliquent que « la participation effective et efficace des familles dans les écoles demeure un échec » (p. 64). Pour pallier ce manque de participation, les chercheurs envisagent alors les TIC comme une alternative intéressante.

Leur recherche a été effectuée à partir d'un échantillon constitué de vingt-six établissements scolaires : 4 écoles privées, 22 écoles publiques (7 écoles d'éducation infantine ¹², 14 écoles primaires et secondaires, une secondaire post-obligatoire, dont une école expérimentale) où le vote a été effectué par des moyens électroniques. Parmi les TIC, différents outils ont été utilisés : des systèmes de vote électronique à destination des parents, des plateformes, des sites Web/blogs, des wikis, des sms et des courriels. Leur méthodologie a consisté en une analyse des pages Web des centres scolaires des communautés autonomes qui figurent dans le Web du ministère de l'Éducation espagnol¹³. Les indicateurs pour l'analyse de leur contenu se sont centrés sur l'information offerte dans leurs sites concernant la participation de la famille et sur les activités formatives qu'elles présentent. Les chercheurs recensent un ensemble d'initiatives, d'outils et de ressources et arrivent ainsi aux résultats suivants :

- « Grâce aux modalités du vote électronique, le pourcentage de participation des parents a été plus élevé que le meilleur des pourcentages présenté dans les écoles d'éducation secondaire post-obligatoire » (Aguilar & Hijano, 2012, p. 68).
- Les chercheurs observent aussi la constitution de véritables communautés d'apprentissage. « Les associations de parents de quelques écoles ont ouvert des blogs dans lesquels les parents communiquent avec le reste de la famille pour annoncer des événements ou des activités qui vont se dérouler à l'école, dans les centres, ou à l'extérieur, tels que des excursions, des séances de cinéma ou de théâtre, et des visites aux musées [...] La bibliothèque de l'université de Séville offre un blog avec une section sur l'éducation familiale [...] Via ce blog, les enseignants récoltent aussi des renseignements par le biais de questionnaires de satisfaction des familles » (p. 70).
- Concernant les sms, Aguilar et Hijano expliquent que « la téléphonie mobile et Internet représentent un précieux soutien dans les processus de communication des tuteurs, du professorat et des familles [...]. Les données montrent que : a) le système est très utile, et nécessaire pour les familles et les enseignants, b) les résultats scolaires des élèves sont améliorés par la collaboration conjointe entre les enseignants et les familles, c) les clichés se sont brisés, notamment l'idée d'un manque de volonté et d'implication de la part des enseignants » (p. 70).
- Différents outils sont proposés par le ministère de l'Éducation espagnol comme l'École de parents virtuelle qui diffuse de l'information et des ressources à destination des parents. Les chercheurs expliquent que cette école virtuelle aborde différents sujets comme les stades du développement de l'enfant, le milieu familial, les loisirs en famille, les études des enfants, l'environnement qui les entoure. Elle fournit aussi des ressources « telles que des vidéos sur l'éducation nutritionnelle, des rapports sur le "bullying" (harcèlement à l'école), sur

¹² Écoles maternelles.

¹³ <http://www.ite.educacion.es/w3/centros/index.html>

l'hyperactivité, ainsi que sur d'autres thèmes d'intérêt pour toutes les familles, et auxquelles elles ont un accès sans limitation de temps et d'espace » (p. 69).

- Aguilar et Hijano citent aussi une initiative conjointe de parents et d'enseignants qui s'est concrétisée par la plateforme « Améliore ton école publique » dont les objectifs sont de favoriser la transmission des bonnes pratiques pédagogiques et de créer un cadre de soutien aux enseignants et aux parents des enfants scolarisés dans les écoles publiques en vue d'obtenir « leur participation et leur collaboration active dans la recherche d'une éducation de qualité, et ainsi récupérer le prestige de l'école publique et promouvoir la réussite scolaire » (p. 71).

En résumé, les données recueillies font apparaître que :

les expériences des communautés d'apprentissage, de blogs, des plates-formes, des réseaux sociaux vont amorcer des relations plus égalitaires, plus collaboratives et plus démocratiques et vont promouvoir de bonnes pratiques sous réserve que celles-ci soient fondées sur des innovations pédagogiques favorisant la participation de tous les membres de la communauté éducative, assumant chacun sa part de responsabilité. In Aguilar & Hijano, (2012 p. 71).

Toujours en Espagne, Guitert et Gutierrez Vazquez (2014) nuancent les résultats précédents en mettant en évidence les difficultés liées à la mise en œuvre et à l'utilisation du numérique au service de la relation école-famille. À l'instar de l'article précédent, les chercheurs identifient, dans la première partie de leur exposé, les spécificités du contexte espagnol. Dans la seconde partie, ils présentent « différentes initiatives qui impliquent la participation des familles dans l'acquisition ou le maintien de l'infrastructure technologique ». Ils présentent les formes d'usages et les apports d'espaces virtuels au travers de l'utilisation de blogs, microblogs¹⁴ et autres réseaux sociaux, etc. « pour encourager la participation et l'apprentissage des parents dans le domaine des TNC¹⁵ » (p. 37). D'une manière complémentaire à l'article précédent (Aguilar & Hijano, 2012), Guitert et Gutierrez Vazquez (2014) s'intéressent à l'utilisation de Twitter comme outil de diffusion. Ils constatent alors que la plupart des utilisateurs de Twitter sont des parents d'élèves. Ils citent en exemple le projet « Familias avec voix » (*Familias con voz*) qui « s'appuie sur Twitter pour faire connaître ses propositions avec le soutien de la *Fundació Bofill* ». Ce projet a pour objectifs d'augmenter la sensibilisation, la reconnaissance et la légitimité de l'implication des parents à l'école et dans le système éducatif en général, d'ouvrir des espaces de dialogue et de rencontre entre les acteurs qui travaillent à améliorer l'école, de construire des alliances, de convenir des approches communes et d'améliorer la qualité démocratique de l'éducation » (Guitert et Gutierrez Vazquez, 2014, p. 49). L'AMPA (association des parents d'élèves) du quartier d'Eixample à Barcelone a utilisé « Twitter pour faire valoir la qualité et les valeurs de l'école publique et son modèle éducatif » (p. 49).

En conclusion, toutes les expériences qui ont été relatées dans cet article conduisent les auteurs à confirmer le bien-fondé de l'utilisation des TIC dans la relation famille-école. Guitert et Gutierrez Vazquez concluent alors que :

¹⁴ Développés à partir de 2006 aux États-Unis, les microblogs permettent des publications plus courtes que dans les blogs classiques.

¹⁵ Technologies numériques de l'information et de la communication.

les technologies numériques de l'information et de la communication ont établi de nouveaux ponts au sein de la famille, entre les familles, entre les familles et l'école, et même entre des familles de différentes écoles, en permettant non seulement d'élargir les canaux de communication et de diffusion, mais en allant plus loin, en permettant de développer les relations personnelles entre les différents membres de la communauté éducative. In Guitert & Gutierrez Vazquez (2014, pp. 51-52).

2. Au Royaume-Uni

En précisant dans le titre de son article "*I'm a completely different person at home*", Grant (2011) souhaite insister sur la continuité de l'action éducative et pédagogique entre l'école et la famille car l'élève peut apparaître différemment selon le contexte. L'objectif de cet article est de réfléchir sur la manière dont les technologies numériques pourraient être utilisées pour favoriser la communication entre la maison et l'école. Grant (2011) s'est appuyé sur une méthodologie qualitative (entretiens, ateliers, etc.) portant sur l'expérience et les perceptions des parents, des enseignants et des enfants au regard de la relation famille-école dans deux écoles secondaires du Royaume-Uni. D'une manière générale, les parents, les enseignants et les enfants ont accueilli favorablement l'idée d'utiliser les TIC pour améliorer la communication entre la maison et l'école afin d'éviter des problèmes à l'école.

À l'épreuve des faits, les résultats obtenus sont beaucoup plus nuancés et mettent en évidence un décalage entre des attentes fortes de la part des enseignants et des familles qui espéraient que cela permettrait une communication plus rapide et plus directe entre eux. Sur le terrain, des contraintes structurelles persistent et les liens entre l'apprentissage à la maison et à l'école sont difficiles à établir. De plus, les participants ont vu l'école et la maison comme deux espaces distincts et les frontières entre les deux ont été fortement maintenues. Aussi, en plus de l'espace de la maison et celui de l'école, Grant nous invite à considérer un « troisième espace » non plus physique mais virtuel où des liens pourraient se tisser entre des savoirs propres aux enfants et ceux acquis à l'école sans éroder totalement les frontières entre l'école et la maison. Ainsi, les élèves pourraient puiser simultanément dans plusieurs sources culturelles par l'intermédiaire de cet espace virtuel, véritable lieu de rencontre des espaces scolaires et familiaux.

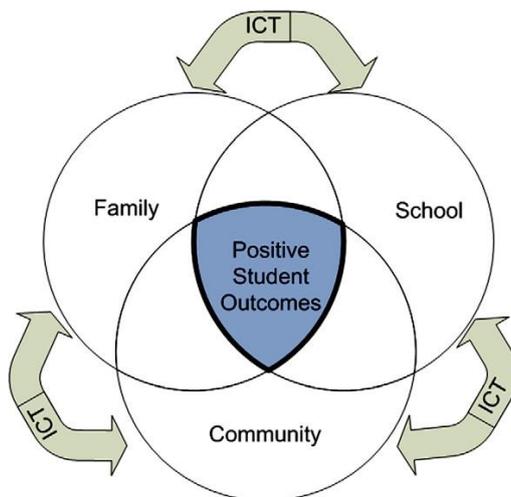
Quant à la communication entre les parents et les enseignants, Grant explique qu'utiliser les technologies numériques dans des logiques différentes (famille *versus* enseignants) « peut-être contreproductif, car il peut être difficile d'intégrer la logique de l'école dans certaines cultures familiales et cela peut nuire à un dialogue plus productif entre la maison et l'école » (p. 299). Par exemple, certains enseignants avaient le sentiment de trouver une solution au problème de l'enfant grâce à l'accès à l'agenda scolaire dans les foyers ; or, les attentes des parents étaient ailleurs par exemple, renouer le dialogue avec l'enfant. En conclusion, l'auteur suggère de partager une culture commune à partir d'un espace virtuel qui serait neutre afin de mieux communiquer sur les attentes respectives de la famille et de l'école grâce aux TIC.

3. Aux États-Unis

Hohlfeld, Ritzhaupt et Barron (2010) repartent du même constat que fait l'ensemble de la communauté scientifique à savoir que les enseignants et les éducateurs des États-Unis ont souvent du mal à accroître la participation des parents et des membres de diverses communautés. Ils font l'hypothèse que l'utilisation des TIC permettrait d'établir une passerelle entre les écoles, les familles

et la communauté éducative. La recherche de Hohlfeld *et al.* (2010) menée sur quatre ans dans des écoles de Floride a pour but de faire le point sur l'intérêt que présente l'utilisation des TIC pour rapprocher les écoles, la communauté¹⁶ et la famille. Les chercheurs s'interrogent notamment sur l'influence du niveau scolaire et du statut socio-économique des familles dans les écoles publiques (dans le primaire et le secondaire) sur l'appropriation des TIC et l'implication des familles. Le schéma reproduit ci-dessous est une adaptation du schéma d'Epstein (2001) d'après Hohlfeld *et al.* (2010, p. 393) pour montrer la place des TIC dans les relations systémiques entre les trois entités – famille, école et communauté – en vue de faciliter la réussite des élèves.

Figure 1. Cadre des sphères d'influence (adapté d'Epstein, 2001) avec des supports TIC



Source : Hohlfeld *et al.*, 2010, p. 393.

Hohlfeld *et al.* (2010) ont ensuite posé un ensemble de questions de recherche dont certaines retiennent notre attention dans le cadre de ce rapport :

- Le nombre d'outils technologiques utilisés par les écoles de la maternelle à la 12^e année pour communiquer avec les membres de la communauté et les parents au sujet du processus éducatif a-t-il augmenté de la même manière dans chaque école (primaire, secondaire et secondaire) ?
- « Les écoles soutiennent-elles équitablement l'instruction et l'acquisition des compétences technologiques des parents et des membres de la communauté en fournissant un accès à la technologie à l'école et à la maison et en incluant les parents et les membres de la communauté dans les possibilités de formation ? » (p. 394).

Au plan méthodologique, les auteurs précisent qu'ils ont utilisé, pour leur étude, « des données provenant de plusieurs bases de données en ligne mises à la disposition de chercheurs par le département de l'Éducation de la Floride (FLDOE) » (p. 394). Les données ont été récupérées entre 2003 et 2007 à partir de questionnaires.

¹⁶ « Aux États-Unis, la *community*, traduit approximativement en français par communauté, est l'un des termes les plus usités et aussi les plus polysémiques, notamment dans le langage courant pour définir les appartenances sociales, ethniques, culturelles et résidentielles. » (Pihet, C. (2002). Communauté et population âgées: exemples américains. *ESO Travaux et documents*, n°17.)

Les résultats montrent une augmentation du nombre d'outils technologiques utilisés par les écoles pour partager des informations avec les familles et les membres de la communauté dans les écoles élémentaires mais aussi pour les lycées de haut et de bas niveaux socio-économiques. De même :

le nombre de membres de la communauté impliqués dans le processus de planification technologique au sein des écoles a augmenté de manière significative dans toutes les catégories scolaires, à l'exception de certains lycées. Dans la plupart des cas, les parents, les membres de la communauté éducative et les élèves étaient davantage impliqués dans le processus grâce aux outils technologiques. In Hohlfeld et al. (2010, p. 401).

En perspective, les chercheurs précisent que leur « recherche vise à aider les éducateurs, les chercheurs, les parents, les étudiants et les législateurs à comprendre le rôle des TIC dans la promotion de la participation communautaire, ainsi que les différences entre les groupes socio-économiques qui se manifestent par la fracture numérique » (p. 402). Hohlfeld et al. (2010) attirent également notre attention sur la nécessité que des chercheurs investissent cette question et ils soulignent l'importance du rôle des écoles et de l'impact des TIC au regard des communautés éducatives.

Résumé de la partie II

La revue de la littérature de cette partie a porté sur une trentaine de publications scientifiques produites au cours des dix dernières années, elles n'ont pas toutes été présentées ici à cause de leur pertinence vis-à-vis du sujet traité. En nous appuyant sur la sélection d'une dizaine d'articles internationaux, nous pouvons établir les points suivants :

Quel que soit le pays concerné, l'implication des parents est perçue comme une nécessité pour favoriser la réussite scolaire des élèves. Étant donné que peu de parents s'investissent dans la relation école-famille, les outils numériques apparaissent comme une alternative intéressante pour favoriser la communication entre l'école et les familles. La plupart des recherches sélectionnées tendent à montrer que la communication entre les enseignants et les parents avec le numérique est davantage fluide et que son volume s'en trouve augmenté sans pour autant augurer de la qualité de cette communication entre parents et enseignants.

Les dispositifs technologiques diffèrent selon la culture du pays. Par exemple, en Chine, l'arrivée massive de *Wechat* dans la société chinoise rend cet outil numérique incontournable pour l'éducation. À Taïwan, le *Homebook* imprimé a été converti en un *Homebook* numérique pour fournir une interface de communication entre enseignants, parents et élèves via Internet. Dans tous les cas, quels que soient les outils et les dispositifs, parents, enseignants et professionnels de la petite enfance utilisent les mêmes types de fonctionnalités afin d'établir une communication instantanée et/ou différée, échanger et partager des documents, diffuser des informations, se mettre en relation pour prendre un rendez-vous via les plannings numériques, etc.

Au regard de ces usages, nous observons les mêmes objectifs constatés en France avec les ENT, les parents peuvent s'informer, communiquer, collaborer ou co-éduquer leur enfant avec les enseignants.

Comme précédemment pour les résultats de la partie I, nous ferons la synthèse des apports et des limites de ces outils dans la partie III de ce rapport.

III. Synthèse

Dans la troisième et dernière partie de ce rapport, nous essaierons de dégager les éléments saillants des différentes recherches que nous venons de présenter afin d'envisager les apports et les limites du numérique dans la relation école-famille en France et à l'international. Enfin, nous essaierons de mettre en perspective les données issues de la recherche et les politiques publiques mises en œuvre pour favoriser la communication entre l'école et les familles.

A. Apports et limites de l'usage des outils numériques dans la relation école-famille

1. Les apports en France

Au regard de la littérature scientifique portant sur les apports des outils numériques dans le cadre de la relation école-famille en France, les avantages semblent prépondérants vis-à-vis des inconvénients. Nous retrouvons bien ici les différents objectifs énoncés précédemment à savoir : s'informer et communiquer, collaborer et co-éduquer.

a. S'informer et communiquer

Considérés comme des outils d'information et de communication, les ENT permettent une plus grande transparence dans la transmission des informations entre enseignants, parents et élèves grâce à la consultation de documents pédagogiques, des devoirs à faire à la maison, des dates de contrôle, des notes et des corrections des professeurs. Les parents ont l'impression de tout avoir à leur disposition, ce qui n'était pas le cas auparavant. Ces outils facilitent la diffusion de l'information car ils permettent de réduire les temps de diffusion des informations et les distorsions possibles dus aux différents intermédiaires. Ils représentent une fenêtre ouverte sur l'école.

Le cahier de textes numérique apparaît aussi comme un outil d'information sur les contenus de cours, et un outil de communication avec les parents et les élèves. Il facilite l'implication avec les parents sans pour autant modifier la relation de confiance entre les enfants et les parents. Il est considéré comme un outil utile pour l'accompagnement.

L'utilisation de la messagerie améliore également la communication entre la famille et l'école en établissant des liens plus directs.

b. Collaborer et co-éduquer

Comme cela est rappelé dans le rapport d'information sur les relations entre l'école et les parents (Corre, 2014, p. 119), l'école doit veiller à assurer « la continuité éducative entre le temps de la famille et le temps de l'école ». Dans cette perspective, les outils numériques établissent un lien virtuel mais bien réel entre l'école et la maison comme l'attestent les recherches présentées précédemment. Il s'agit là de nouvelles formes de médiation humaine qui s'affranchissent des contraintes spatio-temporelles et qui favorisent l'articulation école-famille avec des visées éducatives. Cette articulation contribue ainsi à développer l'identité de l'élève en cohérence avec celle de l'enfant au sein de sa famille.

Les ENT semblent favoriser la collaboration et la coéducation entre parents et professeurs. Par exemple, grâce aux emplois du temps, les parents ont accès à la planification des activités scolaires et peuvent mieux anticiper les contrôles en vue d'aider leurs enfants. L'engagement parental dans la

scolarité apparaît plus intense et se traduit aussi par un renforcement des relations entre parents et enfants autour de la scolarité. Par exemple, le cahier de textes numérique est considéré comme un outil supplémentaire pour l'accompagnement des élèves.

Du point de vue de la collaboration, l'engagement parental prend des formes différentes via les outils numériques : les contacts sont plus ou moins formels et individualisés et l'investissement des parents y est facultatif (Louessard, 2016).

Du point de vue de la coéducation, les familles adoptent des attitudes préventives envers la scolarité de leur enfant. Ces attitudes ont pour objectif de rendre leur enfant autonome tout en exerçant un contrôle discret. Ce contrôle parental est qualifié « d'augmenté » car il n'est pas nécessairement subi par les enfants.

2. Les limites en France

Les limites évoquées sont moins nombreuses que les apports et ne font pas toujours l'unanimité des retours d'expérience. Pour autant, certains chercheurs constatent que les enseignants ont le sentiment d'une ingérence dans leur travail à cause de l'accès des parents et de leur hiérarchie à certains de leurs contenus de cours. Ils ressentent également une forme d'ingérence dans leur vie personnelle à cause de la messagerie et ils craignent une trop forte sollicitation de la part des élèves et/ou des parents.

Par ailleurs, lorsque les élèves sont en décrochage scolaire, le cahier de textes numérique (CTN) peut être perçu comme une menace par les élèves décrocheurs car leurs devoirs peuvent être contrôlés par leurs parents. Les chercheurs perçoivent même une forme d'hostilité vis-à-vis du CTN de la part de certains élèves.

Les enseignants évoquent également un risque de perte d'autonomie des élèves pour informer leurs parents, notamment sur ses notes, car auparavant, ils pouvaient décider du moment et de la nature de l'information qu'ils souhaitaient diffuser. Cette transparence en ce qui concerne les notes peut être perçue comme une menace pour les élèves les plus faibles qui risquent d'être obligés de se justifier vis-à-vis de leurs parents. Ce constat rejoint la remarque faite ci-dessus en ce qui concerne le CTN.

D'autres inconvénients sont mis en avant comme le fait que tous les enseignants ne renseignent pas régulièrement l'ENT en ce qui concerne la saisie des notes et les devoirs. Les informations, n'étant pas mises à jour régulièrement, deviennent rapidement obsolètes et erronées. Certains enseignants ont également la crainte de contribuer à la fracture numérique au sein des familles, c'est le cas particulièrement des enseignants travaillant dans des collèges qui sont peu équipés en matériel informatique.

D'une manière générale, si les outils numériques permettent de communiquer à distance avec les parents assez facilement, ils apparaissent insuffisants pour régler des problèmes plus conséquents. Les enseignants préfèrent alors rencontrer les parents en présentiel.

3. Les apports hors de la France

De même que précédemment, les apports des outils numériques exposés dans les différentes recherches menées hors de la France (principalement, Royaume-Uni, Canada, Chine, Espagne, États-

Unis, Taïwan), peuvent être regroupés autour des quatre objectifs précédemment retenus : s'informer et communiquer, collaborer et co-éduquer.

a. S'informer et communiquer

Parmi les avantages principalement évoqués, les outils numériques facilitent l'information et les échanges entre l'école et les parents. Ces échanges s'appuient sur des outils pour permettre la communication entre les deux, pour assurer la diffusion de ressources pratiques, pour organiser des rencontres et/ou pour mieux encadrer les enfants à la maison dans le cadre du développement de compétences parentales. Ces outils améliorent également la communication entre des tuteurs du professorat et les familles.

Grâce au numérique, la communication y est qualifiée d'accrue par comparaison avec des modes traditionnels de communication. Elle a, dans certains cas, pour objectif de rendre compte des conditions d'apprentissage et de vie des élèves. Dans d'autres cas, la communication peut s'établir avec une personne qualifiée afin d'avoir des réponses à des questionnements que les familles peuvent se poser, par exemple, face à un trouble spécifique (le cas de l'éducation spécialisée) ou un problème particulier (Canada). Enfin, ces nouvelles formes de communication permettent le rapprochement parents-professeurs mais aussi celui des parents-enfants au sein de la famille.

b. Collaborer et co-éduquer

D'une manière générale, les chercheurs mettent fin à des clichés concernant le manque de volonté des enseignants à faire participer les parents à la vie de l'établissement. Des travaux menés aux États-Unis confirment que le degré d'implication des parents est plus élevé du fait de l'utilisation du numérique dans la relation école-famille.

Au Canada, certains chercheurs mettent en évidence un impact positif des outils numériques sur la collaboration entre l'école et la famille même pour les parents « non branchés » dans les milieux socio-défavorisés. Ils soulignent que ces outils apportent une aide aux élèves à cause de l'envoi automatique de messages aux parents au regard des variations des performances scolaires de leurs enfants.

En Espagne, des recherches montrent que l'implication des parents étant plus forte grâce au numérique, on assiste à la constitution de véritables communautés d'apprentissage. Ainsi, les relations entre parents et professeurs apparaissent plus égalitaires, plus collaboratives et plus démocratiques grâce à l'utilisation du numérique. Ces nouvelles formes de collaboration facilitent le développement de « bonnes pratiques » dans le cadre d'une véritable coéducation école-famille qui pourraient constituer un levier pour réduire le décrochage scolaire.

4. Les limites hors de la France

À l'instar des constats établis pour la France, les limites de ces outils sont moins évoquées que leurs avantages. Pour autant, au Royaume-Uni, des chercheurs font apparaître un décalage entre les attentes des familles et celles de l'école vis-à-vis de l'existence d'une communication facilitée entre l'école et la famille grâce au numérique. Sur ce point, les familles semblent déçues car les enseignants ne répondent pas totalement à leurs besoins. En effet, certains enseignants considèrent le fait que les parents aient accès à l'agenda scolaire comme un apport suffisant en matière d'information et de communication, ce qui n'est pas le cas des familles.

Par ailleurs, des contraintes structurelles persistent et les liens entre l'école et les familles sont difficiles à établir. Notamment au Canada, moins de 40 % des foyers dont le revenu est sous le seuil de pauvreté disposent d'un ordinateur et approximativement 30 % d'entre eux bénéficient d'une connexion Internet (Gascon *et al.*, 2014) alors que les sites Internet représentent la seconde forme en importance que prend l'offre de formation et d'information à l'égard des parents. Il apparaît donc contradictoire et problématique que les parents qui ont le plus souvent besoin de bénéficier d'une aide pour leurs enfants ne puissent pas accéder à l'information qui leur est destinée à cause des infrastructures et de l'existence d'une fracture numérique entre l'école et la maison.

De même, cette séparation entre l'école et la maison persiste aussi parfois pour des raisons culturelles et politiques, les frontières entre les deux étant parfois fortement maintenues par les établissements scolaires. Les chercheurs recommandent alors de construire en priorité une culture commune à partir d'un espace neutre qui ne soit ni la maison ni l'école afin de mieux communiquer sur les attentes respectives de la famille et de l'école grâce aux technologies numériques.

B. Résultats de la recherche et politiques publiques : mise en perspective

Que ce soit en France ou à l'international, les politiques publiques mises en œuvre ont pour objectif de favoriser l'implication des parents dans la vie scolaire de leur enfant pour contribuer à sa réussite à l'école. À cet égard de nombreux programmes ont été mis en œuvre depuis la deuxième moitié des années 1990. Si les technologies favorisent le développement et le renforcement de la relation école-famille, leurs impacts positifs restent limités la plupart du temps à cause des décalages culturels entre les deux.

Comme nous l'avons vu, la défiance des parents à l'égard de l'école est souvent fondée sur des ressentis d'exclusion où le jugement scolaire y est perçu comme un jugement moral. Du côté de l'institution, les outils numériques pourront renforcer ce sentiment dans la mesure où, par exemple, le chef d'établissement exclut volontairement les parents lors du choix d'accès aux outils numériques.

Du côté des enseignants, la défiance existe aussi avec la peur d'être évalués par les parents. De même que précédemment, cette défiance pourra être renforcée si les parents n'ont pas compris leur rôle dans le processus de coéducation et exercent une forme de contrôle sur l'enseignant en s'emparant de ses cours pour les comparer avec ceux d'autres enseignants comme cela été évoqué précédemment.

Au Québec, Larose *et al.* (2008) s'interrogent aussi sur les difficultés et les besoins des parents pour qu'ils puissent s'impliquer davantage dans la vie scolaire. Ils expliquent que des parents ont « tendance à l'auto-exclusion de la relation école-famille dans la mesure où ils ont une représentation d'attentes négatives du milieu scolaire à leur égard » (p. 41). Ils ont le sentiment d'être dans une relation de type « client-expert » où ils sont perçus comme incompetents dans le cadre scolaire et dans le meilleur des cas, ils sont les destinataires d'informations de nature administrative.

Les auteurs expliquent que ce type de relation peut évoluer en donnant plus de pouvoir aux parents et que la relation école-famille peut se construire de manière pragmatique en leur laissant davantage de place. Ils citent les travaux Cooper et Christie (2005) et Koonce et Harper (2005) qui « constatent que l'implication des parents dans l'environnement scolaire augmente lorsque la place qui leur est faite permet l'exercice d'une forme de pouvoir se transcrivant dans l'action, par la mise en œuvre de

projets concrets qu'ils initient conjointement avec le personnel scolaire et au sein desquels ils vivent une forme de reconnaissance de leurs compétences éducatives » (p. 41).

Les positions de Karsenti *et al.* (2002) et de Larose *et al.* (2008) ne sont pas dogmatiques mais pragmatiques, les chercheurs suggèrent de développer des relations partenariales avec les familles et de travailler ensemble à la co-construction de projets pour favoriser l'émergence et la valorisation de compétences parentales surtout pour les parents issus de milieux défavorisés.

En conséquence, nous terminerons sur l'importance de la formation des enseignants et des parents à leurs rôles respectifs pour construire un partenariat école-famille efficient car les relations qui s'instaurent via le numérique entre l'école et la famille s'inscrivent en général dans une certaine continuité des pratiques existantes. Pour mieux construire ce partenariat, rappelons que des actions de formation des parents en France et à l'étranger se multiplient et sont facilitées également par l'usage d'outils numériques. Par exemple, en France, la *Mallette des parents*¹⁷ est un dispositif de formation qui s'appuie sur des vidéos pour faciliter l'implication des parents dans les établissements et améliorer le dialogue entre les parents d'élèves et l'école. C'est aussi un site de ressources destinées aux familles et aux professionnels de l'éducation pour accompagner ensemble les enfants vers la réussite. Ce dispositif permet ainsi un véritable accompagnement des parents pour leur permettre, par exemple, de mieux communiquer par le site de l'établissement, pour créer, entre autres, un journal numérique et un forum des parents de l'établissement.

¹⁷ Voir site <https://mallettedesparents.education.gouv.fr>

Conclusion

Au cours de notre recherche, nous avons fait un bref état des lieux de la recherche scientifique sur les usages des outils numériques comme interfaces entre la famille de l'élève et les autres acteurs de l'éducation en France et à l'étranger. Dans cette conclusion nous essaierons de répondre aux questions annoncées dans l'introduction de ce rapport.

Les outils numériques améliorent-ils véritablement les relations entre les différents acteurs ?
Et sous quelles conditions ?

Oui, les expériences relatées par les chercheurs montrent que ces outils facilitent grandement la relation école-famille et servent d'interfaces entre la famille et l'école. Pour autant si les avantages sont nombreux, il n'en demeure pas moins que ces outils peuvent présenter des limites. Selon les cas, ils peuvent amplifier des phénomènes bien connus en dehors du numérique, notamment, les craintes et les défiances des uns envers les autres : parents, enseignants et élèves.

Dans ce rapport, nous avons vu que selon certaines décisions politiques au niveau de l'établissement, ou selon les problèmes d'accès liés aux infrastructures numériques, un certain sentiment d'isolement et d'exclusion peut être ressenti par des parents et exacerber des tensions pré-existantes. De plus, du fait de l'accès à leurs contenus de cours, ou à cause des possibilités de communiquer hors des temps scolaires grâce à la messagerie électronique, certains enseignants craignent une forme d'ingérence dans leur travail ou dans leur vie personnelle. Enfin, les élèves, surtout ceux qui sont en difficulté, peuvent se sentir menacés et surveillés étroitement par leurs parents. Ces craintes, bien que marginales, ne doivent pas être sous-estimées car elles constituent de véritables freins à la mise en place d'un partenariat efficace avec les outils numériques. Aussi, il est souhaitable de bien communiquer en amont de la mise en place de tout dispositif pour montrer les apports de ces outils dans la relation école-famille et de bien former les différents acteurs à leurs rôles respectifs.

Existe-t-il des décalages entre les préconisations des politiques publiques et la mise en œuvre de ces outils et/ou dispositifs numériques sur le terrain ?

Oui, dans certains cas, des problèmes pré-existants persistent notamment à cause des infrastructures numériques. Des problèmes d'accès au numérique semblent se poser d'un pays à l'autre ou d'une région à l'autre ou d'une famille à l'autre. Ces différences d'accès constituent bien entendu un préalable aux usages de ces outils en défaveur des milieux défavorisés cumulant fracture socio-culturelle et fracture numérique.

D'autres problèmes se posent encore, notamment, au regard des décalages culturels entre les espaces familiaux et scolaires. Grant (2011) nous invite alors à créer une culture commune grâce à la co-construction de projets pour le développement de compétences parentales (Larose *et al.*, 2008) afin d'améliorer efficacement le partenariat école-famille avec le numérique.

Références

- Aguilar, M.-C. & Hijano, M. (2012). École-Famille et TIC, État de la relation école-famille en Espagne : vers la participation virtuelle. *Revue Education & Formation*, e-297, 61-73.
- Aït-Abdesselam, N. (2010, mars). Le rapport des parents à l'ENT : logiques et usages, communication dans la *Deuxième journée de recherche sur les ENT dans l'enseignement secondaire*, Cachan : UMR STEF/ENS.
- Burban, F. & Lanéelle, X. (2013). Réception d'un Environnement Numérique de Travail par les acteurs de l'éducation. *Sticef*, 20. www.sticef.org
- Chen, H-M., Yu, C. & Chang C-S. (2007). E-Homebook System: a web-based interactive education interface. *Computers & Education*, 49, 160–175.
- Cnesco (2017). Comment agir plus efficacement face au décrochage scolaire ? *Dossier de synthèse*. <http://www.cnesco.fr/fr/decrochage-scolaire/>
- Corre, V. (2014). *Rapport d'information sur les relations entre l'école et les parents*, commission des affaires culturelles et de l'éducation, 2117, Paris : Assemblée nationale.
- Costa-Cornejo, T. (2013). Les usages du cahier de textes numérique et ses effets en milieu scolaire : le cas d'enseignants des collèges de l'Académie de Créteil en France. *Thèse en sciences de l'Éducation* de l'université de Genève (Suisse). <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:28938>
- Daguet, H. & Voulgre, E. (2011, mai). Discours et pratiques autour des Environnements Numériques de Travail : Utopie ou réalité ? Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain. Communication présentée au *congrès EIAH'2011*, Belgique : éditions de l'UMONS, Mons 2011, 231-241.
- Gascon, H., Beaudoin, I., Voyer, D. & Beaupré, P. (2014). Développement d'une plateforme Internet pour faciliter l'intervention précoce auprès des familles. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 35 (1), 19-35
- Grant, L. (2011). I'm a completely different person at home: using digital technologies to connect learning between home and school. *Journal of Computer Assisted Learning*, 27, 292-302.
- Guitert, M.-T. & Gutierrez-Vazquez, A. (2014). Les TNIC dans les écoles en Espagne : analyse des expériences de participation des familles. *La revue internationale de l'éducation familiale*, 35 (1), 37-53
- Hétroit, M. (2009). Un site Internet à l'école ? *Empan*, 76 (4), 117-119
- Hohlfeld, T-N., Ritzhaupt, A-D. & Barron, A-E. (2010). Connecting schools, community, and family with ICT: Four-year trends related to school level and SES of public schools in Florida, *Computers & Education journal*, 55, 391–405. www.elsevier.com/locate/compedu
- Jury, C. (2015). Blogs de classe et journal scolaire : deux dispositifs similaires ? *Mémoire de Master MEEF premier degré*, ESPE de l'académie de Lyon. https://espe.univ-lyon1.fr/medias/fichier/memoire-caroline-jury-2015_1482164727998-pdf?ID_FICHE=201733
- Karsenti, T., Larose, F. & Garnier, Y-D. (2002). Optimiser la communication famille-école par l'utilisation du courriel, *Revue des sciences de l'éducation*, 28 (2), 367-390.

Larose, F., Terrisse, B. & Bédard, J. (2008). Les besoins parentaux au regard de la formation à l'implication scolaire au Québec. *La revue internationale de l'éducation familiale*, **23** (1), 39-61.

Loubère, L. (2018). Les environnements numériques de travail dans l'enseignement secondaire : étude d'un système représentationnel. *Thèse en sciences de l'information et de la communication de l'université de Toulouse*.

Louessard, B. (2016). Environnements numériques de travail et pratiques communicationnelles des familles de collégiens : Le cas de l'ENT e-lyco et des collèges Sarthois. *Thèse en Sciences de l'information et de la communication de l'université du Maine*.

Louessard, B., Cottier, P. & Leroux, P. (2017, juin). L'ENT dans les pratiques éducatives parentales. (sous dir.) Nathalie Guin, Bruno De Lièvre, Marc Trestini et Bernard Coulibaly. Communication présentée à la 8^e Conférence sur les Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain 2017, Strasbourg, 65-76.

MENJ (2018). Pour l'école de la confiance : synthèse des résultats de l'enquête nationale EVALUENT 2018 portant sur les usages des ENT du premier degré, *Rapport de synthèse*, Paris : Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse.

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/EVALuENT/22/6/ENT_Synthese_EVALuENT_2D_2018_1083226.pdf

MENJ (2019). Pour l'école de la confiance : synthèse des résultats de l'enquête nationale EVALUENT 2019 portant sur les usages des ENT du premier degré, *Rapport de synthèse*, Paris : Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse.

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/EVALuENT/90/3/ENT_Synthese_EVALuENT_1D_2019_1209903.pdf

Poyet, F. (2016). Généralisation des usages des ENT dans l'enseignement secondaire en France : analyse diachronique (2009-2014), *Revue STICEF*, **23**.

<http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2016/23.2.1.poyet/23.2.1.poyet.htm>

Poyet, F. & Bacconnier, B. (2006). Les environnements numériques de travail en milieu scolaire. *La Lettre de la Veille Scientifique et Technologique*, **21**, octobre 2006.

<http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/octobre2006.htm>

Poyet, F. & Jury, C. (2018). Du journal de classe au blog de classe dans les écoles primaires françaises, *Revue Éducation & formation*, **e-309**, 51-67.

<http://revueeducationformation.be/index.php?revue=29&page=3>

Poyet, F. & Genevois, S. (2012). Vers un modèle compréhensif de la généralisation des usages des ENT dans l'enseignement secondaire. *Revue Française de Pédagogie*, (181), 83-98.

Rinaudo, J-L. (2016). Parents d'élèves et environnements numériques de travail au collège. *Education & Formation*, **e-306**, 57-63.

<http://revueeducationformation.be/include/download.php?idRevue=25&idRes=2634>

Schaming, C. & Marquet, P. (2018). L'Espace Numérique de Travail et la relation école/famille : quelle place dans une relation de coéducation ? Digital workspace and school/family relationship: which place in a coeducation relationship? *Revue frantice.net*, **14**, décembre 2017, 75-90.

<http://frantice.net/index.php?id=1466>

Schneeweile, M. (2012). *Une approche systémique des TICE dans le système scolaire français : entre finalités prescrites, ressources et usages par les enseignants*. Thèse en sciences de l'Éducation de l'université de Lorraine.

http://docnum.univ-lorraine.fr/public/DDOC_T_2012_0116_SCHNEEWEILE.pdf

Schneeweile, M. (2014). *L'appropriation d'un espace numérique de travail (ENT) dans l'enseignement secondaire*, Paris : l'Harmattan.

Shuwen, J. & Tingting, Y. (2016). Study on Application Strategies of WeChat in Information-based Teaching, Communication in the *6th International Conference on Information Technology for Manufacturing*, 135-138.

Voulgre, E. (2011). *Une approche systémique des TICE dans le système scolaire français : entre finalités prescrites, ressources et usages par les enseignants*. Thèse en sciences de l'Éducation de l'université de Rouen.

Le Centre national d'étude des systèmes scolaires (Cnesco) est un centre national d'évaluation, d'analyse et d'accompagnement des politiques, dispositifs et pratiques scolaires rattaché au Conservatoire national des arts et métiers (Cnam). Il vise à améliorer la connaissance des systèmes scolaires français et étrangers afin de créer des dynamiques de changement dans l'école.

Le Cnesco s'appuie sur un réseau scientifique de chercheurs français et étrangers issus de champs disciplinaires variés (didactique, sociologie, psychologie cognitive, économie, etc.).

Le Cnesco promeut une méthode participative originale, alliant l'élaboration de diagnostics scientifiques de haut niveau et la participation des acteurs de terrain de la communauté éducative. Il accompagne ces acteurs grâce à des démarches de formation/action adaptées aux besoins locaux.