

1

Les élèves face au numérique dans l'espace scolaire

Les enfants, les jeunes sont désormais, dès la naissance, environnés de moyens numériques dans leur vie quotidienne. Même si l'on peut contester les compétences des jeunes en matière de numérique, on ne peut nier leurs usages qui se sont généralisés à l'aube du ^{xxi}e siècle. Le monde scolaire tente de prendre en compte ce phénomène, mais se sent parfois dépassé. Malgré tout, son objectif est d'accompagner les élèves dans ces usages.

Le travail personnel des élèves à l'ère du numérique

Le travail scolaire effectué à la maison est un des éléments clés de la réussite dans les apprentissages. En prenant soin d'élargir cette question à celle, plus globale, des apprentissages à domicile... à l'ère du numérique... et aussi à celle plus large encore de l'éducation familiale à l'ère du numérique, on peut prendre la mesure de ce qui est en train de changer dans ce domaine.

L'ordinateur, la console de jeux, la tablette, sont devenus des objets du quotidien comme la télévision qui n'a pas perdu sa place (elle a d'ailleurs grandi en taille) dans les foyers. En 2010, 18 % des foyers disaient posséder quatre ordinateurs, selon l'enquête de Fréquence École dans la région lyonnaise. Désormais, avec les tablettes et les smartphones, cette présence est d'autant plus efficace qu'elle est discrète. Mais suffit-il de disposer de machines pour en faire un outil éducatif ?

Fenêtre sur le monde,
l'écran sert de
médiateur éducatif
dans la famille.

L'informatique s'est installée dans la maison sous la forme d'un objet à la symbolique sociale forte, mais aux usages différenciés selon les membres du foyer, ce qui a aussi provoqué la multiplication des équipements. L'arrivée de l'informatique a aussi progressivement provoqué des modifications des codes éducatifs propres aux familles. Si l'écran de télévision avait déjà permis de faire entrer le dehors (la rue) dans l'intimité familiale, l'ordinateur va permettre aussi d'en sortir surtout avec l'avènement d'Internet et de la mise en réseau. Fenêtre sur le monde, l'écran sert de médiateur éducatif dans la famille ; mais un médiateur bien particulier, car il est parfois un substitut de personnel éducatif ou un auxiliaire d'autorité parentale. Fenêtre sur le monde, l'écran est aussi un auxiliaire d'enseignement non dénué d'intérêt. En soirée, il va participer de la complexité de la relation qu'entretiennent les parents avec leurs enfants à propos des devoirs à la maison. Pendant les vacances, il pourra aussi servir de base de travail pour les parents attentifs à la réussite de leurs enfants. Si l'intention parentale peut se lire de cette façon, il faut aussi la lire dans une autre direction, celle de la sécurisation éducative. Cela signifie que le médiateur que constitue l'ordinateur devient un tiers relationnel, sorte d'objet transactionnel permettant d'accompagner des configurations de la vie familiale dont certaines sont difficiles (gardes alternées, horaires et charges de travail des adultes, etc.).

Par ailleurs, les médias s'emparent surtout des cas extrêmes (addiction, génies...) mettant en avant un discours sur les risques d'usage. Or, de nombreuses enquêtes montrent que les parents ne suivent que très peu ce que leurs enfants font avec les outils numériques connectés. Ce discours des risques vient alimenter un espace très peu investi dans les actes, mais beaucoup plus dans l'imaginaire. Face à une machine pour laquelle l'attirance et l'habileté des jeunes surprennent les parents même les plus aguerris, ces discours médiatiques n'aident pas à la mise en place d'une relation éducative que l'on pourrait qualifier de saine ou d'apaisée.

Si un enfant qui se développe joue avec ce qui l'entoure, il n'y a pas de raison que l'ordinateur, la tablette et le smartphone soient laissés de côté. Cette approche par le jeu, qui est une approche spontanée de découverte, est en fait un processus particulier qui ne doit pas être confondu avec les jeux sur ordinateur. La notion de jeu est ici liée à l'activité d'investigation et de recherche d'emprise sur le monde qui entoure, propre à l'enfance. Autrement dit les objets numériques ont un potentiel de stimulation réel. D'autant plus que leurs possibilités ne se limitent pas à la dimension physique de l'objet, mais bien plutôt à ce qu'il contient et ce à quoi il donne accès. Aborder l'usage du numérique par l'idée que, pour l'enfant, c'est une « sorte de jeu », c'est proposer qu'à la maison ce soit un objet positif (partie prenante de la vie commune) et non pas un objet otage (monnaie d'échange pour le reste des activités familiales).

L'accès aux savoirs que permettent les écrans nécessite des compétences et des stratégies peu répandues dans la société.

Être parent aujourd'hui, c'est très probablement accepter la présence des écrans dans la vie quotidienne. Le monde scolaire parle beaucoup du numérique depuis le début des années 1980, mais est finalement peu actif en regard des discours tenus. En revanche, dans nombre de foyers, le numérique a pris une importance telle qu'il génère de nouvelles configurations relationnelles et éducatives. L'accès aux savoirs que permettent les écrans est très séduisant, mais il nécessite des compétences et des stratégies peu répandues dans la société. Les livres se sont bien moins démocratisés en cinq cents ans que les écrans en trente ans. Les compétences d'accès aux savoirs ont été surtout, de ce fait, contenues dans l'univers scolaire. Avec les écrans, ces limites ont rapidement explosé, mais les compétences des parents n'ont pas été travaillées dans ce domaine alors que les sollicitations se multiplient venues aussi bien du monde scolaire que du reste de la société. Si acheter un équipement est une entrée, l'utiliser est évidemment la suite logique... encore faut-il le penser. Comment apprendre aux parents qui en perçoivent le besoin à

favoriser les usages d'apprentissage par leurs enfants ? Si, enseignant, je donne du travail à la maison qui nécessite l'usage du numérique, quels effets cela produit-il sur la relation éducative au sein de la famille ? Quel retentissement cela a-t-il sur l'angoisse scolaire des parents ?

L'école et les liens numériques avec la maison pourraient bien être des vecteurs d'un nouveau partenariat.

Beaucoup de jeunes se sont autonomisés vis-à-vis de leurs proches par l'usage du numérique à la maison. Ils ont pu construire un territoire nouveau dont on ne sait pas toujours (en tout cas pas la majorité des parents) ce qu'il recouvre. Les parents ont su vite faire le premier pas, celui de l'acquisition, beaucoup aimeraient pouvoir engager d'autres possibilités d'usage, mais ils se sentent démunis. L'école et les liens numériques avec la maison (ENT, cahier de texte, site web, blogs, etc.) pourraient bien être des vecteurs d'un nouveau partenariat. Il ne devrait évidemment pas être basé sur la tentation de scolariser l'espace privé de la famille, mais bien de permettre aux familles de mieux vivre, mieux comprendre l'articulation entre apprentissage en classe et apprentissage dans la vie. Il est fort probable que des échanges et des réflexions en commun entre les deux milieux puissent contribuer à faire avancer les choses... si chacun le veut bien...

Les parents d'élèves et les apprentissages de leurs enfants à l'ère du numérique

Après les débats sur les devoirs à la maison, on est surpris de voir si peu souvent posée la question des évolutions de ce travail du fait des outils numériques disponibles. En amont de cette question numérique, il faut évoquer quelques observations et témoignages recueillis au cours des dernières années sur le « travail personnel » de l'élève.

Cette analyse sommaire et un peu radicale est le reflet de ce que l'on peut entendre ici ou là, parfois au cœur même des salles des profs. Concernant le numérique, les faits semblent là :

arrivée des écrans dans les lieux les plus personnels de la vie (télévision, puis ordinateur dans la chambre de l'enfant), usage très avancé, voire immodéré des téléphones portables, habileté étonnante, voire inquiétante, devant les ordinateurs, médiation d'une forme d'usage de type personnel-addictif qui a entraîné des discours de méfiance importants.

C'est bien parce que l'on a repéré le poids des différences intrafamiliales dans les réussites scolaires que l'on cherche des solutions. Le rapport sur la refondation encourage la réalisation du travail personnel au sein même de l'établissement, surtout pour les plus jeunes. Travail personnel ne signifierait donc plus forcément travail à la maison ! Et pourtant, beaucoup de parents voient d'un mauvais œil un enseignant qui ne donne pas de travail à la maison. On conçoit alors que les devoirs peuvent très bien être considérés comme une sorte de « médiateur » familial, donnant approbation à l'enfant et réassurance aux parents rétablis dans leurs responsabilités. Mais quand on parle de travail à la maison, on ne parle que rarement de « travail numérique ». En réalité, les jeunes utilisent abondamment les ressources numériques. Ils vont chercher à simplifier leur travail, obtenir rapidement des résultats allant jusqu'au plagiat. Il y a donc bien des usages « clandestins du numérique » qui se développent.

Mais il y a aussi la montée lente, mais semble-t-il inexorable, d'usages visibles du numérique pour le travail à la maison. Cela concerne en premier lieu l'accès à distance : des résultats des évaluations (bulletins de notes) au cahier de texte numérique. Ces services sont désormais imposés aux familles. À cela s'ajoutent les usages à distance pour apprendre. De plus en plus d'enseignants invitent leurs élèves à aller plus loin en explorant des informations, soit en amont, soit en aval du cours, afin d'approfondir ou d'explorer des univers que le temps scolaire ne permet pas d'aborder. De plus, on remarque que les communications pédagogiques personnalisées se sont multipliées entre élèves et enseignants – par mail, par réseau social et même par ENT. Le temps scolaire devient plus élastique, et la communication enseignant/élèves prend de nouvelles colorations et surtout pose

des questions plus fondamentales d'organisation de la vie quotidienne de chacun.

Autour de ces usages du numérique pour le travail hors temps scolaire se développe une problématique qui n'est pas nouvelle mais qui mérite d'être soulevée avec le numérique : *quid* des compétences des élèves et de leur entourage à accompagner les apprentissages scolaires ? On se rappelle la mémorable pratique du travail à la maison rapportée dans le film *Être et Avoir* de Nicolas Philibert (2002) qui montrait une famille essayant d'aider l'enfant à résoudre un problème de mathématiques. Si l'on sait que les familles sont rapidement dépassées par les

L'entraide entre élèves
semble le premier
moyen pour
développer
des méthodes
efficaces.

contenus des apprentissages scolaires, en revanche, on sait trop peu de chose sur les méthodes employées par les élèves. Certes on donne bien souvent des cours de méthodologie du travail personnel, malheureusement les effets sont peu perceptibles. Avec le numérique, l'environnement s'est enrichi et le risque est encore plus grand. L'entraide entre élèves semble le premier moyen pour développer des méthodes efficaces. Parmi les compétences les plus délicates, on retrouve la classique recherche et veille dans le domaine de l'information, mais il y a aussi la capacité à s'autodiriger dans l'apprentissage². Si tous les enfants naissent en ayant envie d'apprendre à maîtriser le monde qui les entoure, les différences apparaissent bien vite, liées à de nombreux phénomènes contextuels. On l'avait observé avec le livre, on l'observe encore davantage avec les TIC : apprendre sans un cadre formel contraignant, dans nos sociétés hyperscolarisées, n'est pas simple.

En fait, tout indique que le monde scolaire ne peut laisser se développer des pratiques clandestines. Aussi le travail en dehors du temps scolaire est-il contraint par la commande des enseignants. En l'absence de préconisations venues de l'école, les jeunes commencent à inventer leurs méthodes personnelles de travail. Ils construisent leurs propres stratégies ce qui renforce

2. Voir Philippe Foray, *Devenir autonome. Apprendre à se diriger soi-même*, ESF éditeur, 2016.

les inégalités. Le recours au numérique devrait stimuler et structurer le travail personnel. Mais, pour cela, il faudrait peut-être que le travail demandé à la maison soit moins scolaire !

Être élève à l'ère du numérique

Le métier d'élève a-t-il changé avec le numérique ? Cette question se pose avec d'autant plus d'acuité que l'on continue de voir que le système scolaire est encore loin de généraliser les usages des machines numériques, alors que les usages quotidiens par les jeunes sont aujourd'hui généralisés. On observe que l'institution scolaire, malgré de nombreux discours, n'a pas été capable, à ce jour, de définir une réelle vision de la place du numérique comme constitutif de l'éducation.

Mais alors, qu'attend aujourd'hui l'école d'un élève à l'ère du numérique ? Si l'on y regarde de près, pas vraiment grand-chose... L'exigence numérique envers les élèves est, dans le réel de la classe, largement en deçà de ce que leurs pratiques ordinaires non scolaires montrent de leur intérêt et de leurs capacités. Mais comme ces habiletés sont très variables et surtout qu'elles sont très peu scolaires, finalement elles n'y ont généralement pas droit de cité.

Il semble que, dans de nombreux cas, le monde scolaire ne sache agir autrement qu'en scolarisant les objets qui viennent de l'extérieur. Cela est logique, si l'on regarde les fondements mêmes de l'école. Cela est même souhaitable dans une société dans laquelle la circulation des biens, des idées et des personnes est restreinte. Or, ce n'est plus le cas. Aussi, pour le numérique, et malgré le volontarisme des initiateurs du B2i qui justement souhaitaient éviter cet écueil de scolarisation, on retrouve le même souhait. La démocratisation technologique, dont la puissance s'exprime de plus en plus à partir des années 1990, a renversé le modèle : dit de manière rapide et un peu elliptique, l'élève accède aux technologies avant l'enseignant.

Être élève à l'ère du numérique pourrait relever d'un nouvel exercice intellectuel : mettre en phase des pratiques personnelles et des pratiques scolaires.

Être élève à l'ère du numérique pourrait donc relever d'un nouvel exercice intellectuel : mettre en phase des pratiques personnelles et des pratiques scolaires. Entre l'ENT proposé par l'établissement et le réseau social du quotidien, il y a concurrence. Quand la messagerie électronique prend le pas sur les échanges par l'espace de partage de l'établissement, même avec les enseignants, il y a encore concurrence. Autrement dit, deux mondes cohabitent dans la tête de l'élève et il doit composer avec. Comme, en plus, ces deux mondes déplacent chacun leurs frontières assignées initialement pour aller sur le terrain de l'autre, la gestion est plus complexe. Illustrons cela :

- L'ENT, le cahier de texte numérique, la documentation (CDI), la gestion des absences et retards, les notes et autres suivis des évaluations sont désormais disponibles au-delà de l'espace physique de l'établissement et de manière immédiate. L'ouverture aux parents, comme aux élèves, en tout lieu et en tout temps, modifie inévitablement la façon de penser la relation à l'espace classe/établissement. L'école augmentée, comme diraient certains, est en train de naître.
- Quand, en classe, l'élève consulte des messages sur son téléphone portable ou son smartphone, quand il tente d'accéder à sa page de réseau social depuis un ordinateur de l'établissement, quand simplement il consulte sur Internet une ressource dont il ne dispose pas dans l'établissement, on assiste aussi à une modification de l'espace-temps scolaire.

L'intrusion du personnel dans le scolaire, et inversement, est un fait nouveau dans l'histoire de la scolarisation. Qu'on l'accepte ou non, il faut le considérer comme un changement du cadre d'action. Est-ce pour autant que l'ensemble de l'institution et donc le travail scolaire des élèves changent ? Il semble bien, à lire les différentes enquêtes et rapports sur les intrusions massives du numérique en milieu scolaire, que le changement ne soit pas aussi radical qu'on peut le croire. Le travail de l'élève

reste massivement marqué par le papier, le livre, l'écrit manuscrit, l'oral, le face-à-face. La forte stabilité de ce cadre est rassurante, car elle assure une continuité ; elle est inquiétante, car elle marque une nouvelle rupture.

Les changements les plus significatifs semblent être dans le domaine du travail personnel de l'élève. Dans cet espace dans lequel il est « maître » de son activité, c'est là que le numérique joue un rôle de plus en plus grand. Là encore les rapports et enquêtes semblent montrer une forte activité numérique de l'élève dans son travail à la maison. Cette activité s'appuie sur deux piliers : la recherche d'information et la communication avec les pairs. Pour compléter ces deux piliers, l'ouverture procurée par l'accès aux ENT et autres applications de l'établissement de chez soi apporte un élément de contexte qui peut faciliter la tâche (certains déploieront des évolutions de comportements : absence de prise de notes en classe, pas de tenue de cahier de texte personnel, etc.).

Le travail de l'élève reste massivement marqué par le papier, le livre, l'écrit, l'oral, le face-à-face.

Les évolutions les plus sensibles à venir concernent surtout l'utilisation par les élèves eux-mêmes, d'ordinateurs portables, de tablettes ou de smartphones pour l'apprentissage. Jusqu'à présent de nombreuses expériences ont eu lieu, mais le passage à la généralisation, voire la banalisation, est encore à venir. Pour l'instant les lieux équipés qui s'engagent dans cette voie semblent apporter une satisfaction aux enseignants qui veulent se lancer dans ces pratiques. La banalisation ne doit pas être traduite par l'usage permanent des outils numériques dans la classe, mais plutôt par un usage choisi et construit en vue d'un objectif d'apprentissage.

Les élèves comprennent bien que l'écart entre leurs pratiques sociales du numérique et les pratiques scolaires va encore durer un certain temps. D'ailleurs ils ne sont pas si demandeurs, dans le contexte actuel. Encore faudrait-il que l'on veuille faire évoluer ce contexte, celui d'une scolarité qui repose encore sur tant de papier (comme en témoignent les chefs d'établissements

constatant qu'avec le numérique le nombre de photocopies n'a pas diminué, parfois même il a augmenté).

Comment se diriger dans l'espace numérique ?

Un élève passe entre neuf et quatorze à seize années dans le système scolaire. Pendant toutes ces années, il va, généralement, être guidé dans l'espace, le temps et l'activité. Ce guidage, que nous nommons hétéro-direction, mène l'enfant vers l'âge adulte en lui « balisant le parcours ». Du début de l'année scolaire aux grandes vacances, les jeunes vont être entraînés dans une organisation qui encadre, de l'extérieur, tout ce qu'ils doivent faire. Cela commence par le calendrier, se poursuit par l'organisation horaire, le découpage disciplinaire, l'organisation du travail, son évaluation, etc. Même les temps de récréation sont distillés avec précision et organisés pour offrir un espace d'initiatives encadrées.

Un jeune passe entre deux et cinq heures par jour devant des écrans. La télévision nous avait habitués à nous imposer sa logique de flux, basée sur des formats de temps prédéfinis (26 min, 52 min, etc.), le tout organisé en « grille de programmes », une expression dont on ne peut que constater la force d'encadrement contenue dans chacun des mots. Progression et programmation, programme scolaire et grille de programmes, voilà des logiques qui sont bien proches. Lorsque le numérique advient, avec ses formes multiples de terminaux, mobiles et connectés, le programme n'existe plus. En d'autres termes, le potentiel d'utilisation du numérique rapproche davantage du temps libre que du temps contraint, du choix personnel que du programme imposé. Plus encore le numérique correspond bien mieux au temps familial qu'au temps scolaire.

Lorsque le numérique advient, avec ses formes multiples de terminaux, mobiles et connectés, le programme n'existe plus.

Nombre de spécialistes nous disent que les jeunes ne peuvent que se perdre dans cet univers et qu'il faut ramener de

la contrainte pour leur apprendre à se diriger dans ce nouvel espace-temps informationnel et communicationnel. Peut-on apprendre à un jeune la liberté en le mettant constamment en situation de contrainte ? Certains pensent même qu'en mettant le numérique en dehors de l'école, on formera d'abord l'esprit qui sera ensuite capable d'aborder ce monde « ouvert ». D'autres spécialistes s'emploient à démontrer que les jeunes ne sont pas compétents, ne connaissent pas et qu'il convient alors de les encadrer, de les « programmer » pour qu'ils puissent utiliser librement ces moyens : éducation aux médias et à l'information, enseignement de l'informatique, etc. Ainsi l'école dans ce domaine, comme dans nombre d'autres, serait le meilleur moyen de préparer les jeunes au monde qui vient, à condition de bien les « programmer » (cette assertion est évidemment caricaturale et approximative) dans un univers protégé.

Les écarts entre l'école et la famille restent grands et révèlent parfois des oppositions. La population considère souvent que la trajectoire imposée par la scolarité est la seule bonne et légitime, ce qui est appuyé par l'idée même d'obligation d'instruction. L'importance de l'école se confirme dans l'invitation faite au monde scolaire d'agir quand un problème de société d'adultes se pose (ex. : le voile, etc.).

Le fait est là. Entre famille et école s'est glissé le numérique avec sa troisième logique. À une logique de la séparation et de la programmation par le passage dans le monde scolaire et une logique de préparation et d'insertion progressive dans la famille semble succéder la logique du « Jette-toi dans le grand bain et apprends à nager tout seul ! ». Cette division un peu artificielle et caricaturale est cependant un élément à prendre en compte pour chaque éducateur qui veut réfléchir à la place qu'il devrait donner au numérique dans sa pratique professionnelle. Peut-on continuer de laisser ces mondes s'opposer ainsi ? Faut-il fondre ces mondes et ainsi donner raison à l'une des trois formes ?

Les écarts entre l'école et la famille restent grands et révèlent parfois des oppositions.

Je propose de réfléchir au fameux : « Fait ce que voudra » cher à François Rabelais... L'essentiel de l'éducation serait d'être capable de « vouloir ». Certains parlent de développer la dimension de « l'autorisation », c'est-à-dire permettre au jeune d'être l'auteur de sa vie, tout en mesurant l'importance de la référence à l'autorité de chacun au sein d'un collectif, et d'assumer la responsabilité de ses actes. D'autres parlent de « l'autonomie » comprise comme une liberté d'agir dans un cadre contraint. D'autres encore parlent de « déterminisme », invitant à questionner ce qu'ils considèrent comme une apparente liberté de choix. Le modèle fondateur du numérique actuel se trouve d'abord dans une techno-science qui émerge de réflexions et d'univers eux-mêmes en opposition – armée, recherche, underground. De même le modèle libéral-libertaire semble être à la base du moteur de développement de ces technologies.

Éduquer au numérique est aujourd'hui à la croisée des trois chemins évoqués plus haut. Chaque éducateur, chaque enseignant se doit de bien repérer ces univers et leurs logiques (la sienne y compris) pour agir. Entre programmation, accompagnement et autodirection, il est indispensable pour éduquer de faire un travail constant d'ajustement et d'adaptation, au risque de raidir les positions et de les rendre opposées. Il est temps de réfléchir l'éducation en termes de réconciliation. Il ne s'agit pas d'être béat devant les technologies, mais de constater que, sur les adultes comme sur les jeunes, elles se sont désormais imposées. Le numérique n'est pas l'anarchie, c'est simplement le possible questionnement des ordres établis. Il suffit d'observer ce que les humains en font dès lors qu'ils tentent de sortir des sentiers tracés d'avance, programmés, pour se rendre compte de ce fait que le numérique a mis entre nos mains un potentiel qui nous fait peur pour l'instant et dont il va falloir accepter l'idée que nous vivons réellement avec, une sorte de nouvelle humanité.

Le numérique n'est pas l'anarchie, c'est simplement le possible questionnement des ordres établis.

L'environnement personnel d'apprentissage de l'élève

Chaque personne apprend à apprendre au cours de son enfance et tout au long de sa vie. Il est possible que ce soit d'ailleurs un des éléments essentiels de la réussite scolaire, voire dans la vie. Ce qui nous différencie les uns des autres est probablement la manière dont nous construisons nos stratégies et nos méthodes personnelles. On entend souvent parler, par des enseignants, des chercheurs, de l'importance d'apprendre à apprendre, comme si cela n'existait pas *a priori*. En fait, dès le plus jeune âge, se construit et s'organise cette compétence qui, probablement, est très imbriquée avec le fonctionnement neuronal et son développement.

Les travaux sur l'impact des écrans, aussi controversés soient-ils, montrent que des effets sur le développement sont certains, mais qu'on ne peut isoler les écrans d'un ensemble plus complexe : l'éducation. À l'opposé, le risque, en parlant d'éducation, c'est de ne pas entrer suffisamment dans les particularités des actions quotidiennes, et en particulier, celles qui participent explicitement ou non de l'apprentissage. Or, l'environnement quotidien s'est peuplé, au cours du *xx^e* siècle d'abord et depuis, d'un ensemble de possibilités offertes par les technologies d'information et de communication. Dans les établissements scolaires, les ordinateurs puis les réseaux s'imposent de plus en plus, même si c'est de manière inégale. Dans la poche ou le cartable des élèves, mais aussi des adultes qui les entourent, les petites machines avec écran s'imposent comme des éléments faisant parfois même partie de la personne elle-même.

Montre-moi ton ordinateur, je te dirai qui tu es et comment tu apprends ! Ainsi pourrait-on imiter un aphorisme classique pour indiquer que désormais l'ordinateur personnel (du smartphone à l'ordinateur de bureau) est, comme le dit Michel Serres avec humour, notre tête posée devant nous. Mais qui dit tête, dit aussi ordonnancement, mémoire, traitement, etc. à l'image de ce que l'on connaît (à peine) du cerveau. Les adultes entrés dans

le monde actif avant l'arrivée de l'informatique et d'Internet ont appris à « vivre avec » ce nouvel environnement. Ils ont étendu leur activité intellectuelle vers ces machines en les faisant plus ou moins progressivement entrer dans leur schéma mental de fonctionnement. Pour les plus jeunes, ces machines font partie du paysage et sont donc devenues un élément du « déjà-là », dès la naissance. À ce titre, ces machines et leurs applications font désormais partie intégrante du processus de développement cognitif, dès le plus jeune âge.

La force d'imposition du système scolaire a pour effet de mettre en sommeil ce développement personnel au profit d'un développement encadré et normé.

Quand on parle du « métier d'élève » comme l'a fait Philippe Perrenoud, à l'instar d'Alain Coulon pour le métier d'étudiant, on parle bien de cette construction personnelle que chacun doit faire pour réussir à se développer dans le contexte qui est le sien. Les exemples sont nombreux pour nous montrer cette évolution personnelle, mais il semble que la force d'imposition du système scolaire a pour effet de mettre en sommeil, ou au moins de côté, ce développement personnel au profit d'un développement encadré et normé. Or, c'est dans cet entre-deux que chacun se construit, avec ou sans technologie. Le développement numérique impose de reposer la question : comment chaque élève développe-t-il son environnement personnel cognitif ? Et comment celui-ci dialogue ou interfère avec le système scolaire ?

L'environnement personnel d'apprentissage de l'élève se compose aussi bien des objets que des contenus qui transitent par ces objets. Même si le terme *contenu* n'est pas approprié, il servira ici à désigner aussi bien les documents que les outils de traitement, logiciel ou non. Il se compose aussi des personnes avec lesquelles l'élève interagit en présence et désormais aussi à distance du fait des moyens en ligne à sa disposition. Mais la présence d'objets ne suffit pas à définir les usages, mais simplement les potentialités d'usage. C'est d'ailleurs ce qui pose problème dès lors que l'on veut évaluer les compétences *a priori* des

élèves dans quelque domaine que ce soit. Les critiques continues sur le niveau de maîtrise et les compétences numériques (ou pas) des élèves mettent en évidence une question fondamentale posée par de nombreux chercheurs en éducation : que faire des « connaissances préalables » des élèves ? André Giordan³ a évoqué un modèle allostérique, Britt-Mari Barth⁴ recommande l'émergence des représentations en vue de dynamiser un conflit sociocognitif riche en potentiel d'apprentissage. Ces travaux sont bien antérieurs à la généralisation du numérique ce qui ne fait qu'amplifier le questionnement actuel. Un jeune construit-il différemment son environnement personnel d'apprentissage avec le numérique ou sans ?

L'histoire du livre et de la place qu'il a prise dans la société depuis quatre siècles montre bien qu'il y a effectivement des changements réels qui s'opèrent. Mais ils s'effectuent sur le long terme. Or, nous avons tendance à ne regarder que sur le court terme, probablement à cause du rythme des changements techniques et de leur médiatisation. L'accès à l'information, du fait de la mise en ligne massive de celle-ci, a révélé combien notre rapport à celle-ci était encadré dans un système traditionnel qui la préparait alors que, désormais, elle est accessible sans médiation, sans structure au travers de moteurs de recherche aux algorithmes inconnus de la plupart des usagers.

L'environnement personnel d'apprentissage des élèves s'est largement enrichi de potentialités du fait du numérique. Le monde scolaire s'est pour l'instant trop peu préoccupé de celui-ci, marqué qu'il est par les dérives possibles par rapport à l'organisation en place. On ne peut que constater que les jeunes de nos établissements scolaires développent une « vie parallèle » riche et variée sur les réseaux par l'intermédiaire du numérique.

Le monde scolaire doit aussi s'attaquer à la question des méthodes et des dispositifs personnels que chacun développe.

3. André Giordan, *Apprendre !*, Belin, 1998.

4. Britt-Mari Barth, *L'Apprentissage de l'abstraction*, Retz, 1987.

L'arrivée des ENT, cahiers de texte numériques et autres ressources proposées par les établissements va inévitablement provoquer (si ce n'est déjà fait) une confrontation entre des univers concurrents pour l'instant. L'enjeu de la prise en compte de cet univers est bien de penser dans les années à venir la manière dont le monde académique peut permettre aux élèves de développer leur environnement personnel d'apprentissage dans une articulation entre le dedans et le dehors des préconisations officielles. Cela suppose une ouverture d'esprit et une écoute importantes dans les années qui viennent.

Le développement des usages ordinaires des jeunes n'est pas stabilisé, il est même soumis à des incitations de tous bords, en particulier de la sphère marchande, mais aussi de la sphère médiatique ou encore de la sphère politique. Le monde scolaire soucieux d'une éducation à l'esprit critique ne peut se suffire d'un travail sur les objets et les contenus, il doit aussi s'attaquer à la question des méthodes et des dispositifs personnels que chacun développe. Encore faut-il que l'ensemble de la communauté éducative perçoive cela comme un véritable enjeu d'avenir.

Quelle autonomie avec le numérique ?

En utilisant le numérique, chacun de nous peut se sentir libéré, enfermé, abandonné, soutenu, écrasé... Face à l'écran de la machine connectée à Internet, souvent seul, nous nous retrouvons face à un abîme dont nous avons bien du mal à percevoir l'ampleur et la structure. Les sentiments partagés que chacun de nous peut éprouver face à cet écran nous renvoient à notre capacité à être autonome dans nos usages. L'éducateur, enseignant-documentaliste par exemple, qui observe les élèves devant les écrans disséminés dans le centre dont il a la charge (CDI-CCC) se trouve souvent interrogé soit par eux directement, soit simplement par la perplexité qui émerge à les voir utiliser ces écrans.

Plus généralement, l'autonomie est souvent considérée comme une valeur forte dans notre société. Elle est associée à un passage important de la vie : l'entrée dans le monde adulte. Mais l'autonomie est en fait un processus lent de maturation chez la personne, et les rites de passage n'y peuvent pas grand-chose si ce n'est d'autoriser à exercer son autonomie comme on peut le constater dans les anciennes sociétés traditionnelles. « Quand tu seras grand » est une expression qui signifie à l'enfant les limites de son autonomie. D'ailleurs, la loi s'en est emparée en associant la responsabilité personnelle à cette autonomie, en fonction de l'âge et du type de délit ou de crime commis. Enfin il n'est pas rare de lire dans les appréciations sur les bulletins scolaires le fameux « manque d'autonomie ».

L'autonomie est souvent considérée comme une valeur forte dans notre société.

L'utilisation des ordinateurs, en particulier de manière individuelle et non accompagnée, est, pour les plus jeunes, une expérience personnelle qui s'inscrit dans une dynamique d'autonomisation éducative. Lorsque les adultes mettent les jeunes dans cette situation, ils imposent en quelque sorte une situation d'autonomie face à laquelle ils vont devoir s'éprouver. Malheureusement nombre de parents n'accompagnent pas ces usages des écrans.

Dans le contexte scolaire, on peut s'interroger sur les lieux d'autonomie. Y en a-t-il d'autres que la cour de récréation ? Dans un contexte scolaire (ou familial), on peut distinguer deux grands types de situations : celles d'autonomie instituée et celles qui donnent aux élèves, aux jeunes des espaces d'autonomie dans des contextes contraints. Ainsi, lors d'un cours de technologie, pendant un travail individuel sur ordinateur, une élève avait levé le doigt pour demander de l'aide à l'enseignante, respectant ainsi la consigne. Pendant plus de trente minutes, l'élève a attendu, sans s'autoriser d'autre activité, l'enseignante n'ayant pas répondu à son appel. L'observation de cette situation met en évidence ce paradoxe de la gestion de classe qui impose la règle, mais aussi son dépassement.

La possession d'appareils personnels connectés amène les jeunes à disposer au plus près d'eux-mêmes d'un potentiel d'autonomie important. Il suffit d'observer ce qui se passe lorsque ces appareils sont en activité dans des groupes ou des espaces publics, pour comprendre que l'on assiste à une lutte d'influence entre plusieurs activités ou actions qui peuvent devenir concurrentes. Prendre mon smartphone et l'utiliser en classe à l'insu de l'enseignant, c'est décréter son autonomie face à la prescription. Certes ce n'est pas nouveau comme attitude, mais le potentiel d'activités permis par ces appareils offre une richesse et une variété qui peuvent entrer rapidement en concurrence avec la situation locale proposée. La répétition du « Viens manger » des parents envers leurs enfants rivés devant leur écran illustre bien cette rivalité entre activité autonome et activité contrainte.

Après ces premières analyses, et en écoutant les discours sur l'autonomie, on s'aperçoit que c'est un « objet » dont on parle mais que l'on approfondit que trop rarement. Pourtant, c'est devenu un « allant-de-soi » de la réussite scolaire, éducative et sociale. Or, pendant la scolarité obligatoire, chaque enfant va passer neuf années à voir son activité d'apprentissage et de développement dirigée pour une bonne partie du temps par l'école et la famille. Il va certes s'écarter, dans une certaine mesure, des cadres qui lui sont posés, mais les marges sont faibles et l'autonomie bien encadrée. Il semble que ce soit dans les activités « intermédiaires », avec ou sans écran, que les jeunes vont faire le plus souvent l'expérience de l'autonomie. Autrement dit, l'autonomie serait synonyme d'absence d'adulte en proximité.

Il y a une sorte de dimension idéologique à l'argument d'autonomie et une dimension pragmatique à l'activité autonome, en particulier avec les écrans. Mais, dans trop peu de cas, on réfléchit au développement des compétences de gestion de l'autonomie. Encore faut-il les préciser. En voici quelques-unes qui nous paraissent devoir être travaillées au vu de cette attente d'autonomie.

1. L'autodirection : compétence basée sur le fait de choisir une direction et de s'orienter pour tendre vers.
2. L'autorégulation : compétence qui repose sur l'évaluation de soi et de son environnement pour se situer dans l'espace-temps que l'on s'est défini.
3. L'autodidacte collaborative : compétence qui suppose de savoir aller chercher des ressources à partir de l'interaction avec d'autres humains.
4. L'estime de soi et l'autoefficacité : compétence qui permet de prendre en compte les obstacles, les réussites, voire les erreurs, pour maintenir son développement.
5. La métacognition : compétence qui permet de se construire, en analysant son propre fonctionnement, des schèmes cognitifs et opérationnels pour enrichir les processus d'apprentissage.

Le développement du numérique dans notre société semble imposer la compétence globale à l'autonomie, car il est synonyme de « liberté cognitive et relationnelle ». L'observation des comportements, mais aussi des technologies proposées semble s'orienter vers une autonomie encadrée. Les ergonomes et les psychologues ont analysé ces situations et ont montré, à l'instar de l'ouvrage d'A. Tricot et de F. Amadiou, que le développement et la réussite étaient très liés à la guidance, autrement dit à l'encadrement de l'autonomie du jeune.

Beaucoup d'adultes déplorent l'incapacité des jeunes à être autonomes face à l'informatique, car ils observent que l'autonomie d'usage nécessiterait de bonnes connaissances techniques. Aussi sont-ils tentés de proposer des enseignements préalables à l'usage. D'autres, en revanche, pensent qu'il conviendrait davantage de permettre aux jeunes d'apprendre par « essai/erreur ». La simple observation des comportements ordinaires révèle que les notions d'étayage et de désétayage sont éclairantes pour analyser l'éducation à l'autonomie. Mal connues, ces notions qui

Il est urgent que nous reconsidérons cette injonction sociale à l'autonomie.

recouvrent des processus complexes mériteraient pourtant qu'on s'y intéresse davantage tant il est urgent que, dans nos établissements et dans les familles, nous reconsidérons cette injonction sociale à l'autonomie.

Inégalités et numérique à l'école : une question vive ?

Inégalités sociales, inégalités d'aspiration, inégalités scolaires... Ces expressions largement utilisées aussi bien dans les travaux de recherche que dans les discours politiques ne doivent pas masquer deux autres termes qui sont tout aussi importants et complémentaires : différence et fracture. Dans son ouvrage *Pour en finir avec la fracture numérique*⁵, Pascal Plantard et ses collègues nous alertent sur la nécessité de ne pas laisser le numérique provoquer ces fameuses fractures, signes de ruptures profondes, voire irréversibles, et aux conséquences sociales imprévisibles. D'un autre côté, l'idée de différence est une idée qui est tout aussi essentielle : elle signale que, au cœur des ressemblances, sont toujours logées des dissemblances. Pour le dire simplement, tous pareils et pourtant tous différents. Or, dans nos usages du numérique, nous semblons tous pareils et pourtant une analyse plus approfondie permet de mettre au jour des différences d'usage.

Mais pourquoi ces différences se transforment-elles si souvent en inégalités ? Comme si être différent, c'est être inégal. Dans son ouvrage *Le Destin au berceau*⁶, Camille Peugny tente de mettre en évidence ces fameuses inégalités en les situant au plus tôt de la vie et en montrant que l'école n'arrive plus à les gérer. Le sociologue préconise les passerelles, les reprises d'études, la réversibilité de l'inégalité. Mais il ne va pas à la source de ces inégalités autrement que dans l'analyse statistique corrélée entre situation sociale et réussite scolaire. Si on ne peut

5. Pascal Plantard et al., *Pour en finir avec la fracture numérique*, FYP éditions, 2011.

6. Camille Peugny, *Le Destin au berceau*, Seuil, 2013.

nier ce fait, il faut cependant approfondir et, en particulier, analyser ce qui se passe au plus tôt dans les familles, dans l'espace de développement individuel en lien avec les exigences du système scolaire. La rareté des analyses de fond sur le rapport au livre et à la lecture semble faire écho à la même rareté des études sur le poids des médias et du numérique dans les inégalités. C'est la dangerosité qui est dénoncée dans tous ces livres qui nous alertent sur les dangers des écrans. Mais rares sont ceux qui s'aventurent dans l'intimité du foyer pour y observer la construction des différences.

C'est dans l'intime de la vie quotidienne que se construisent en partie les différences, mais aussi les inégalités.

Or, c'est dans l'intime de la vie quotidienne que se construisent en partie les différences, mais aussi et plus sûrement les inégalités qui se traduiront dans l'avenir par celles que les sociologues nous invitent à prendre en compte. Quand un enfant ne voit pas ses parents lire un écrit avant l'âge de deux ans, voire davantage, est-il possible que son rapport à l'écrit se construise de la même manière que dans un foyer où, chaque soir, on lit une histoire et où les écrits papiers sont « estimés ». Que dire alors de sa perception d'une école qui fait de l'écrit un passage obligé et un label de réussite ? On peut s'interroger plus finement sur l'usage d'un vocabulaire riche et varié dans le quotidien ou encore sur la place de la parole de l'enfant alors qu'il va intégrer une école qui donne au vocabulaire un rôle essentiel dans le développement.

Arrive, à la suite des médias de masse, le numérique qui, contrairement au livre et à l'écrit, est dans tous les foyers utilisé autant par les adultes que par les enfants. Y aurait-il alors une possibilité de renversement des différences et donc des inégalités ? Si tous les enfants accèdent aux objets numériques, n'y aurait-il pas une forme d'égalité des chances ? La fracture numérique serait dans l'usage et non dans la possession, nous disent les chercheurs. Oui, mais comment ? D'abord, signalons que le monde scolaire n'a toujours pas fait son *aggiornamento* à propos de cette évolution essentielle des pratiques sociales

par le numérique. Donc les inégalités continuent de s'appuyer sur les mêmes éléments antérieurs. Suffirait-il que l'école développe l'usage du numérique pour que les choses changent ? Il est probable que non. En effet, il faut aller voir du côté de la qualité des pratiques et leur environnement pour approcher la question. Pour la lecture comme pour l'usage du numérique, on a tendance à oublier que la manière d'utiliser l'écrit dans un espace inscrit dans une dynamique de développement appuyée sur la relation humaine, une affectivité, des émotions, est déterminante. Il en est de même pour l'ensemble de l'environnement médiatique : télévision, photo, audio, etc.

Il est deux dimensions qu'il faut aborder pour avancer : l'explicitation et la réflexivité. Ces deux « manières de faire » sont déterminantes pour l'appropriation de l'environnement technoculturel et donc dans le développement de la personne et de ses apprentissages. Expliciter, c'est dire ce que l'on fait. C'est un effort individuel qui nécessite une interaction pour produire son effet. Or, dans l'espace familial, dans le foyer, y a-t-il une place pour ce type d'interactions ? La réflexivité, c'est la possibilité de verbaliser le processus d'incorporation. Là encore, l'interaction est essentielle pour en permettre la réalisation. Si l'enfant n'a pas pu réaliser ces expériences dans son contexte familial, peut-il compenser dans le monde social ou scolaire ?

La réussite de l'école dans ses missions envers une large part de la population jusqu'au début des années 1990 a caché un côté obscur : sa difficulté à combler les inégalités. Car comparé à ses réussites, cela n'apparaissait pas comme insurmontable, en particulier dans les discours politiques sur le rôle que pourrait jouer le numérique. Lorsque ce côté obscur vient sur le devant de la scène, indiquant que l'école marque le pas dans son rêve égalitaire et égalitariste, alors surgit l'interrogation de fond sur la pertinence de ce système. Quelle est l'origine de cette difficulté récurrente ? Ceux qui maîtrisent les moyens numériques savent bien ce qu'ils peuvent leur apporter pour apprendre et s'insérer dans la société. Ce sont eux qui se font le plus souvent l'écho du mythe égalitaire qui accompagne le développement

des technologies numériques. Mais ceux-là ignorent le plus souvent le fait que pour les enfants et les adultes différents ces moyens numériques présentent de nouveaux obstacles pour l'apprentissage.

Le numérique est souvent un « amplificateur de l'individu ». Le développement des pratiques a tendance à amplifier des comportements déjà existants pour la plupart. Aussi les différences ne se gommement-elles pas, mais s'inscrivent dans un nouveau paysage. Qu'y peut donc l'école ? Que doit donc faire le système éducatif ? Est-il encore temps ? C'est d'abord dans la réconciliation de l'école avec la société qu'il y a une possible évolution. Autrement dit, c'est dans le partage des objectifs de l'école avec la population que réside d'abord la réconciliation. Partage signifie ici accord sur les finalités, mais aussi sur les moyens. S'attacher à équiper les écoles pour faire comme « dehors » ne rime à rien. Il est indispensable de permettre à l'école de redonner du sens à des pratiques sociales du numérique. Pas au travers de quelques innovations médiatisées, mais bien plus dans des pratiques ordinaires « d'interactions situées » (voir plus haut). Mais, pour que les éducateurs y parviennent, il faut que l'on desserre l'étau institutionnel que constituent les programmes, les horaires et les examens. Il est par ailleurs nécessaire que chaque éducateur soit aussi en mesure de « parler les langages » qui peuplent l'espace informationnel et communicationnel quotidien. Malheureusement nous en sommes encore loin. L'apprentissage des compétences numériques tend à s'externaliser au lieu d'être confié aux professeurs, laissant le monde professionnel décider de l'action à mener. Et si les familles se reconnaissent dans cette culture d'entreprise, la crédibilité du monde scolaire sera une fois de plus attaquée.

Il est indispensable de permettre à l'école de redonner du sens à des pratiques sociales du numérique.

Les écrans ne se substituent pas à l'éducation...

Régulièrement, à l'approche des fêtes de fin d'année, la presse propose des titres de circonstances comme « Enfants, trop d'écrans trop tôt ?⁷ ». Ces articles⁸ ont une visée bien précise : inviter les parents à ne pas offrir d'écran à leurs enfants. L'article de *Télérama* va bien au-delà et interroge aussi indirectement le monde scolaire :

- premier constat : des spécialistes de la petite enfance observent des enfants en difficulté de développement et accusent les écrans qui font partis de leur quotidien ;
- deuxième constat : des chercheurs tentent de relativiser les choses en faisant observer que l'on ne peut isoler les écrans pour en faire un responsable de difficultés de développement ;
- troisième constat : la difficulté qu'il y a à mener des études réellement probantes sur le temps que passe un enfant devant des écrans et de quelle manière il y est exposé ;
- quatrième constat (qui rejoint indirectement le premier) : des spécialistes de la petite enfance comparent le niveau de langage des enfants à deux ans et perçoivent des écarts extrêmement importants. Ils se refusent à désigner un coupable et cherchent plutôt à penser comment faire pour éviter que ces écarts ne soient exclus.

Tout d'abord, il faut s'interroger sur la place des écrans (et de quels écrans ?) dans la vie de chacun de nous, adulte, avant de parler des enfants, car cela fait système. De plus, il faut s'intéresser « aux manières de faire » avec ces écrans : passivité, activité, partage, choix, ambiance... On peut aussi remarquer que dès tout petit (avant même un an), un enfant est attiré par ce qui bouge et donc par les contenus sur des écrans.

Il faut bien sûr s'interroger sur ce que vivent les enfants avant l'entrée à l'école. Leurs environnements de vie quotidienne

7. Marc Belpois, « Enfants : trop d'écrans, trop tôt ? », *Télérama*, n° 3542, 29 novembre 2017.

8. Lire également les articles du *Monde* : « Alerte aux écrans pour les enfants », Pascale Santi et Sandrine Cabut, 26 juin 2017 et « Libérez les enfants de la prison des écrans », Pascale Santi, 23 octobre 2017.

(maison, lieux d'accueil) sont toujours stimulants d'une manière ou d'une autre, mais stimulants pour quoi ? Et c'est là que les écarts se creusent dès la petite enfance. Sans pour autant considérer que ces « retards » (faut-il conserver ce mot ?) sont irréversibles (les travaux sur la résilience l'ont montré), il faut observer qu'ils créent, par rapport à la norme scolaire, des décalages précoces.

L'école, et en particulier la maternelle, mais aussi l'ensemble de la scolarité, va avoir une place importante pour interférer avec ces antécédents et ces concurrents. Rappelons ici les discours qui justifient la scolarité des enfants pour les protéger des adultes : de Condorcet (1791) à Marcellin Champagnat (1820), et d'autres encore, l'idée est la même. Et pourtant, dans ces discours, plutôt que de mettre en question l'éducation familiale, on préfère trouver soit des solutions (instruire, créer un esprit de famille dans l'établissement scolaire), soit désigner des causes externes (télévision, écran). La vie familiale est ainsi une sorte de « boîte noire » dont on ne veut/peut pas forcément connaître le fonctionnement. On préfère alors regarder autour soit en désignant des causes aux difficultés de l'enfant, soit en proposant un système concurrent (l'école, l'instruction) censé rétablir, au moins partiellement, les inégalités (que Condorcet désigne comme naturelles pour certaines d'entre elles). Sur Twitter, le 5 décembre 2017, Aude Corbière a écrit : « *Mais ils vont arrêter de dire que c'est la faute des parents ? C'est à l'ÉCOLE de fournir ce que la famille ne donne pas.* » On ne peut que s'interroger au vu de l'histoire de l'éducation sur le sens de ces propos et de ces choix...

La vie familiale est ainsi une sorte de « boîte noire » dont on ne veut/peut pas forcément connaître le fonctionnement.

Ce que peut l'école ? Offrir un espace autre. Mais quel est cet autre ? L'école de la norme et de la forme ? Instruire peut-il être indépendant d'éduquer ? Cette indépendance peut-elle parvenir à transformer l'enfant à ce point que l'éducation s'efface derrière l'instruction ? On perçoit bien ici une question récurrente, redevenue vive avec le numérique : les usages quotidiens sont-ils de

l'ordre de l'éduquer ou de l'instruire ? Quand les professionnels de l'instruction déplorent les faibles compétences numériques de jeunes, ils réclament que l'instruire efface l'éduquer. Quand les jeunes mettent en cause les enseignants en utilisant leurs propres compétences numériques, l'éducation s'oppose à l'instruction... Mais quand on déplore les conséquences des écrans, va-t-on jusqu'au bout de l'interrogation de l'éducation ? Ne se contente-t-on pas simplement de désigner une cause qui permet de ne pas s'interroger sur l'instruction et sur l'éducation ?

Il est grand temps de s'intéresser à ce que vivent les tout-petits à la maison dans un monde numérisé. On aurait déjà dû le faire à propos de la lecture, du livre mais aussi des interactions verbales (cf. l'enquête Pirls). Car c'est bien avant le début de leur socialisation scolaire ou préscolaire qu'ils entrent dans un univers de médias, d'écrans, mais aussi de livres. La presse qui tente de mettre à jour ces questions ne fait pas le travail complètement. Certes il s'agit d'alerter, et la cause est juste. Mais qui alerte-t-on réellement ? Dans la continuité de ces propos, l'implication souhaitée de l'école dans cette problématique n'est pas non plus clarifiée. De plus, la question des apprentissages initiaux est multifactorielle. Quel environnement éducatif proposons-nous à nos enfants dès la naissance ? Les travaux de recherche évoquent tous l'importance de quatre types d'activités pour le développement de l'enfant : l'imitation l'expérimentation, l'interaction, la réflexion. Ne faut-il pas s'attaquer aux « conditions de l'éducation parentale » ? Car il semble bien que ce sont ces conditions qui amènent les adultes à construire un environnement éducatif aux enfants puis à tenter de recourir au système scolaire pour rééquilibrer les inégalités initiales. Cet environnement est aujourd'hui marqué par la difficulté de plus en plus grande des adultes à gérer eux-mêmes les moyens numériques à leur disposition. Plutôt que de tenter des formes d'interdictions, il est temps que l'on parle aux parents, non pas des écrans, mais de leur action éducative. Mais où peut-on éduquer à l'éducation ? Actuellement ce sont les médias de toutes sortes qui sont les premiers contributeurs... en parallèle, quand

ce n'est pas en substitution, aux « médiateurs » de notre société que sont les métiers de santé, du social et de l'éducation... La légitimité de l'action des uns et des autres est à réinterroger... Plutôt que de désigner les écrans comme premiers coupables redeviendons vraiment les éducateurs de nos enfants afin de ne pas laisser le champ libre à n'importe qui et n'importe quoi...

EXEMPLAIRE DE LECTURE