

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?

Claire Schaming, Pascal Marquet
LISEC-EA 2310, Strasbourg, France

Résumé

L'Espace Numérique de Travail (ENT) est aujourd'hui généralisé dans l'enseignement secondaire français. Si les apports pédagogiques de ce dispositif ont déjà été questionnés, nous avons souhaité observer l'intérêt éducatif de l'outil, précisément dans le cadre de la relation école/famille. Ainsi, notre étude porte sur l'usage de l'ENT par les familles et les personnels ainsi que sur sa place dans une relation de coéducation. Les résultats montrent que, dans le cas de notre échantillon, la fréquence d'usage de l'ENT est en lien avec une perception du dispositif comme « bon outil de collaboration école/famille ». De même, cet article montre la place particulière des modules « Cahier de texte » et « Notes » dans le choix des outils de suivi de l'enfant-élève, et notamment dans l'usage de l'ENT à des fins collaboratives.

Mots clés : espace numérique de travail (ENT), coéducation, relation école/famille

Abstract

Nowadays the use of digital workspace is generalized at French secondary level. If the pedagogical added value offered by this kind of device has already been discussed, this paper wants to point out the educational interest of this tool, especially in the scope of the school/family relationship. Thus our study deals with the use of the digital workspace by families and staff members, but also with its place in a coeducational relationship. With our sample the results show that the frequency of use of the digital workspace is linked to a perception of this device as a « good school/family collaborative tool ». We also show the particular place of the « textbook » and « grades » modules in the choice of functionalities enabling the child-student follow-up, and especially the use of the digital workspace to collaborative ends.

Key words: digital workspace, coeducation, school-family relationship

I. Introduction

A l'ère de la société de l'information et des technologies numériques, il est primordial que la société s'adapte aux évolutions et prépare les citoyens à y faire face, notamment à l'École. C'est pourquoi le Ministère de l'Éducation Nationale (MEN) français a décidé de *faire entrer l'École dans l'ère du numérique* depuis 2013¹. Ce plan n'est pas le premier du genre puisque, dès les années 1960, la France met en œuvre les plans d'introduction de l'informatique à l'École, puis des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC), notamment par le plan « Informatique pour tous » dans les années 1980 ou encore la mise en place du Brevet Informatique et Internet (B2I) en 2000. Toutefois, en 2014, est créée la *Direction du numérique pour l'éducation* afin d'assurer « *la mise en place et le déploiement du service public du numérique éducatif* ». Cette direction ministérielle facilite entre autres le développement d'outils numériques dont l'*Espace Numérique de Travail* (ENT).

Le Schéma Directeur des ENT définit l'outil de la manière suivante : « *Un espace numérique de travail désigne un dispositif global fournissant à un usager un point d'accès unifié, à travers les réseaux, à l'ensemble des outils, contenus et services applicatifs en rapport avec son activité. Il est un point d'entrée unifié pour accéder au système d'information de l'administration de l'école ou de l'établissement.* » (SDET, v3²). Ainsi, un ENT est un dispositif numérique permettant à différents usagers d'avoir accès à diverses informations relatives à un sujet précis. Dans le cas de l'enseignement secondaire, toutes les académies ont déployé plus ou moins rapidement un ENT dans leurs établissements. L'implantation dans les collèges et lycées étant liée au support des collectivités de rattachement, il existe des variations d'équipement entre collège et lycée. Nous étudions, ici, la politique de l'académie de Strasbourg qui fut une académie pilote en la matière. Son ENT a déjà connu plusieurs versions : ENTEA1, ENTEA2 et ENTEA3 d'une part ainsi que ENTEA4 actuellement.

Si tous les membres de la communauté éducative peuvent avoir accès aux services de l'ENT (personnels de l'établissement, responsables des élèves, élèves), il est clair que l'usage de chacun peut être motivé par différents enjeux. Notre étude porte sur les usages des personnels de l'établissement et des familles dans une perspective de coéducation, qui constitue l'argument principal de la justification de l'implémentation de ces dispositifs. Nous nous focaliserons, ici, sur le point de vue des familles.

Ainsi, cet article est organisé en quatre parties. Nous présenterons dans un premier les grands principes de la coéducation école/famille, pour ensuite énoncer notre hypothèse de recherche. Suivra le détail de nos observations de terrain, sous la forme d'une enquête par questionnaire. Les résultats, présentés sur la forme de tris à plat et tris croisés, nous permettront de conclure sur l'intérêt et les limites d'un ENT dans la relation école/famille.

II. Cadre théorique

A. Éléments de contexte

L'ENT de l'académie de Strasbourg a vu le jour en 2003 et a été développé pour tous les établissements du secondaire en trois phases (ENT En Alsace : ENTEA 1, 2 et 3). A ce jour, l'ENT en place au sein de l'académie concerne tous les établissements. ENTEA est la quatrième version d'ENT en 17 ans : ENTEA1, ENTEA2 et ENTEA3 se nommaient *Scolastance* et était un produit de

¹ La circulaire n°2013-060 du 10 avril 2013 de préparation de la rentrée 2013-2014 indique, parmi ses priorités, *faire entrer l'École dans l'ère du numérique* par le développement des formations à l'utilisation des outils du numérique, le développement des usages par l'instauration de politiques globales cohérentes et la mise en place de services numériques, notamment *via* les ENT.

² <http://eduscol.education.fr/pid25719/schema-directeur-des-ent-sdet.html>

la société *Infostance* puis de la société *Its Learning*, alors qu'ENTEA4, appelé ENTEA, appartient à *Itop*.

L'enquête présentée dans cet article a été menée sur la version ENTEA3. En termes d'architecture, l'ENT *Scolastance* est composé de 9 grands modules, accessibles ou non en partie ou en intégralité en fonction du rôle de l'utilisateur (*Figure 1*). Chaque compte est associé à un rôle, qui confère plus ou moins de droits et d'accès au sein de l'espace virtuel. Nous représenterons l'ensemble des fonctionnalités, afin d'en saisir l'esprit général, mais également parce que chaque établissement peut attribuer les droits en fonction des rôles tel qu'il l'entend.

Figure 1 : Arborescence d'ENTEA3 selon ses fonctions



L'école et la famille se verront naturellement attribuer des droits spécifiques, qui conditionnent en partie les informations accessibles et les modes de communication entre elles, en fonction de leurs prérogatives éducatives auprès de l'enfant-élève³. Ces interactions sont cadrées à la fois par les politiques nationales et les choix de l'établissement, mais aussi par les postures adoptées par chacun, enseignants, parents, personnels non-enseignant, comme nous allons le voir ci-après. Comme le souligne Bruillard (2011, p. 114-115), la question de la place des parents comme acteurs des ENT est soulevée parmi de nombreux autres questionnements. Ainsi, si la volonté institutionnelle est de favoriser les relations école/famille par le biais de ce dispositif, il semblerait que la réalité soit moins

³ Nous avons choisi d'évoquer dans cet article les relations « école/famille » et non « famille-école » puisque le cadre de cette relation est institutionnalisée par l'école. Ainsi, les personnels de l'école sont incités au moins implicitement à collaborer avec les familles. Cependant, lorsque nous désignons le jeune, enjeu de cette relation, comme « enfant-élève » et non « élève-enfant » car nous reprenons la terminologie de Charlot & Rochex (1996 :138-139), pour qui « l'enfant, enjeu commun de la famille et de l'école, se trouve désormais être enfant-élève dans chacun des lieux : l'enfant que la famille abrite en son sein porte l'avenir de la lignée en tant qu'élève ; l'école forme plus ou moins efficacement les élèves en fonction de ce qu'ils sont en tant qu'enfants. On comprend que la collaboration entre école et famille soit à la fois nécessaire et difficile ».

tranchée, notamment par les représentations de l'ENT des familles (« outil de contrôle », « réticences »).

B. Les relations école/famille

Les familles peuvent adopter deux postures au sein du système éducatif : celle de parents d'élève au sens large du terme, participant au nom de la responsabilité parentale inhérente au lien de filiation, et celle de représentant des parents d'élèves, participant dans le cadre d'une responsabilité électorale. L'adoption de l'un ou l'autre des deux rôles, voire des deux à la fois, est possible par l'ouverture de l'école aux familles. Celle-ci est institutionnalisée puisque différents textes de lois la cadrent, la légitiment, voire la rendent obligatoire. Les injonctions ministérielles sont aujourd'hui très claires : l'école et les familles doivent travailler en partenariat. Il est intéressant de rappeler que cette position s'est imposée au fur et à mesure des années la création des conseils d'administrations scolaires en 1945, qu'elle s'est accélérée avec la Loi d'Orientation de 1989.

1. L'école et les familles, une relation inscrite dans la loi

En 1989, les parents sont reconnus comme membres de la communauté éducative par la Loi d'Orientation⁴ et participent ainsi, au même titre que les personnels de l'école, à l'accompagnement de l'enfant-élève à sa réussite scolaire et à son intégration dans la société. Par la suite, différentes opérations de valorisation du rôle des parents à l'école ont été mises en œuvre, après la circulaire de 1996⁵ : « semaine des parents à l'école » en 1998⁶, création des Réseaux d'Ecoute, d'Appui et d'Accompagnement des Parents (REAAP) en 1999⁷.

Plus près de nous, la Loi d'Orientation et de Programme pour l'Avenir de l'École de 2005⁸ réaffirme la place des parents à l'école, détaillée dans la circulaire de 2006⁹. L'inscription de la notion de coéducation est alors effective dans un texte de loi. Deux nouvelles opérations de valorisation sont développées : « Ouvrir l'École aux parents pour réussir l'intégration » et la « Mallette des parents » (étendue en 2010).

Tout récemment, en 2013, dans un contexte politique de refondation de l'École, le MEN affiche la volonté de renforcer la coopération entre les parents et l'école dans les territoires et met l'accent sur trois leviers d'actions à privilégier pour consolider la coopération entre l'école et les parents. Cette coopération renforcée constitue un enjeu majeur, et « l'approfondissement du dialogue avec les équipes éducatives, fondé sur le respect mutuel, contribue également à la qualité du climat scolaire et à la promotion de la coéducation »¹⁰.

Les relations école/famille sont non seulement informatives, mais aussi collaboratives et sortent du cadre de l'école par la mise en place de partenariats avec des associations locales et les acteurs sociaux externes à l'institution mais associés au travail avec les familles.

2. La coéducation, principe de collaboration école/famille

La coéducation se présente donc comme un processus complexe, constitué d'interactions (Lesur, 2011) entre les acteurs de la sphère scolaire et ceux de la sphère familiale, relations ayant pour finalité la réussite de l'enfant-élève (Neyrand, 2011 ; Deslandes & Richard, 2004). Ces liens consistent en l'échange d'informations. Elle se construit autour de trois dimensions : une dimension

⁴ Loi n°89-486 du 10 juillet 1989 d'orientation sur l'éducation. Cet article (L. 111-4) du Code de l'Éducation a été modifié le 22 juin 2000.

⁵ Circulaire n°96-117 du 25 avril 1996

⁶ Note de n° 98-186 du 9 septembre 1998

⁷ Circulaire DIF/DAS/DPM n° 99/153 du 9 mars 1999, confirmée par la circulaire interministérielle n° 2001-150 du 20 mars 2001

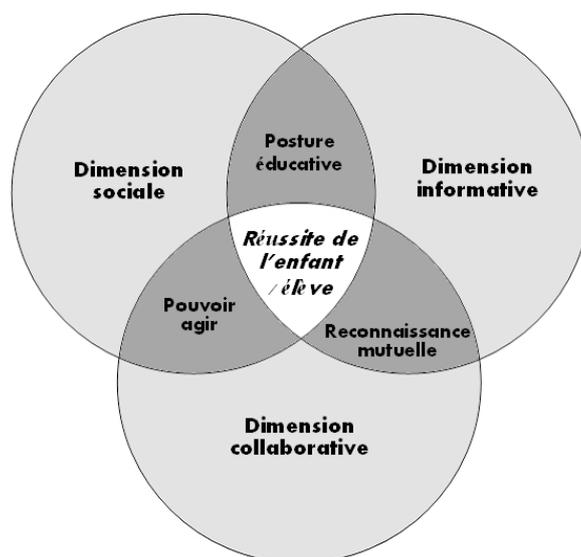
⁸ Loi n° 2005-380 du 23 avril 2005

⁹ Circulaire n°2006-137 du 25 août 2006 sur le rôle et la place des parents à l'École

¹⁰ Circulaire interministérielle n°2013-142 du 15 octobre 2013

informative, une dimension collaborative et une dimension sociale (Figure 2). En effet, la coéducation est constituée d'interactions entre l'école, la famille et l'enfant-élève [dimension collaborative], avec pour cadre la construction commune (Boulanger *et al.*, 2011) d'un espace éducationnel partagé (Humbecq *et al.*, 2006) au sein duquel communiquer [dimension collaborative], espace conditionné par la reconnaissance mutuelle des responsabilités éducatives propres (Miron, 2004 ; Thomas, 2008) et des co-responsabilités éducatives (Richez, 2005 ; Dupon-Lahitte *et al.*, 2002 ; Larivée, 2011) ainsi que la mise en œuvre d'une communication bidirectionnelle impliquant une réciprocité totale (Flieller, 1986), une relation de confiance (Breuse, 1970), un *pouvoir agir* (Bossé, 2003 ; De Montigny et Lacharité, 2012) et la reconnaissance de la place de chacun (statut égalitaire) [dimension sociale].

Figure 2 : Le processus de coéducation



Enfin, ce processus s'inscrit dans un espace propre, l'espace professionnel au sens de Lesur (2011) découpé en trois dimensions : *géographique* (les lieux et les temps), *culturelle* (valeurs et normes professionnelles) et *éthique*.

La relation école/famille, qu'elle soit coéducative ou non, semble difficile à mettre en œuvre : *malentendu* (Dubet, 1997), *confrontation* (Humbecq *et al.*, 2006), les termes sont nombreux. Il convient cependant de préciser que ses enjeux sont multiples :

- Enjeu psycho-éducatif, lié à l'enfant-élève, alors adolescent. La perte de confiance en l'institution, le changement de statut de l'enfant (Renaut, 2002 ; Bernier et De Singly, 1996 ; Charlot et Rochex, 1996 ; de Queiroz, 2006) et le fait que l'école n'apparaisse plus comme le seul lieu de transmission des savoirs (médias, Internet,...) l'amènent à revendiquer un partage de l'autorité, alors historiquement réservé à l'institution, source de contentieux.
- Enjeu organisationnel, par la prise en compte de l'hétérogénéité des publics accueillis.
- Enjeu sociologique, les parents se conduisant aujourd'hui en « usagers » de l'école et faisant preuve d'une attente consumériste (Ballion, 1982), ce qui est une évolution du système perçue comme « déviante » de la part des personnels de l'école (Dubet et Duru-Bellat, 2000). Selon Dubet (1997), la massification aurait créé un « marché scolaire », avec pour principale injustice l'information inégale des parents sur les mécanismes du système.
- Enjeux institutionnel et éducatif, la co-responsabilité, la coéducation, c'est-à-dire la participation des parents pouvant être un levier pour répondre aux besoins éducatifs et pédagogiques de l'élève.

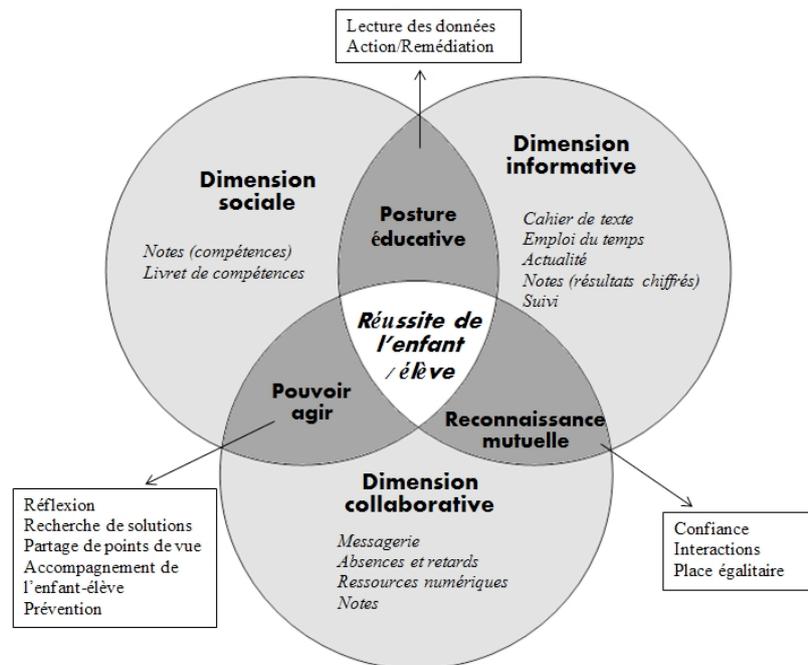
L'ENT dans lequel figure toutes les données relatives à la scolarité de l'enfant-élève est aujourd'hui utilisé quotidiennement par les personnels des établissements et régulièrement par les familles et/ou leurs enfants, ce qui interroge sa place dans la relation de coéducation école/famille. La question est de savoir dans quelle mesure l'ENT peut faciliter la mise en œuvre de la coéducation ?

Dans une tendance générale de numérisation, nous nous demandons en quoi le fait de rendre accessibles à distance et de manière centralisée les éléments de scolarité *via* l'ENT contribue de manière novatrice au processus de coéducation école/famille. Rappelons que cette coéducation s'inscrit dans le cadre du partage de responsabilités des deux sphères dans l'éducation de l'enfant-élève. Ces responsabilités partagées (*cf. Tableau 1*) correspondent au devoir d'éducation. En effet, « il revient à l'adulte de favoriser l'émergence d'une réflexion sur l'action. Pour cela, l'enfant doit être, non seulement, autorisé, mais aussi encouragé à s'exprimer. Cette expression doit s'effectuer dans un cadre éducatif qui permette à l'enfant de se dégager de la pure réactivité » (Meirieu, 2015, p. 4). Il est important qu'en classe et au sein de la famille, l'enfant-élève puisse bénéficier de ce cadre éducatif évolutif, lui permettant d'exprimer ses opinions, d'accéder à l'expression réfléchie, d'apprendre la citoyenneté et le vivre-ensemble.

Tableau 1. Le partage des responsabilités entre l'école et la famille dans le cadre de l'éducation de l'enfant-élève

Responsabilités de la Famille	Responsabilités de l'École
<ul style="list-style-type: none"> - Protéger la sécurité et la moralité de l'enfant - Assurer une surveillance de l'enfant - Protéger la santé de l'enfant - Assurer le devoir d'éducation 	<ul style="list-style-type: none"> - Contribuer à l'égalité des chances et à lutter contre les inégalités sociales et territoriales en matière de réussite scolaire et éducative - Reconnaître que tous les enfants partagent la capacité d'apprendre et de progresser - Veiller à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction - Veiller à la mixité sociale des publics scolarisés au sein des établissements d'enseignement - Faire partager aux élèves les valeurs de la République
<p><i>Source : Bateur, 2012, p.245-251</i></p>	<p><i>Source : Code de l'Education, Article L111-1, Modifié par la loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 - art. 2</i></p>

Les modules de l'ENT apportent des éléments d'analyse aux différentes dimensions de la coéducation (*Figure 3*), permettant de manière plus ou moins directe l'accompagnement de l'enfant-élève vers la réussite.

Figure 3. Le processus de coéducation et l'ENT *Scolastance*

La dimension informative de la coéducation est alimentée par les modules « Cahier de texte », « Emploi du temps », « Actualité » et « Notes » (pour la partie chiffrée). En effet, ces modules apportent aux familles les informations fixant le cadre de la scolarité de l'enfant-élève, permettant à la fois de prendre connaissance des éléments, d'accompagner l'enfant-élève (vérification du travail scolaire, planification) dans son travail scolaire, sa vie de collégien et sa vie au sein d'un établissement (module « Actualité »). La partie chiffrée du module « Notes » permet de poser le constat de la compréhension de l'enfant-élève et du niveau scolaire.

La dimension collaborative quant à elle se concrétise dans les modules « Messagerie », « Absences et retards », « Notes » et « Ressources numériques ». Si le lien entre cette dimension et le premier module semble évident, ce n'est pas nécessairement le cas pour les trois autres. Le module « Absences et retards » ne sert pas seulement à attester de l'assiduité et de la ponctualité de l'enfant-élève, mais est avant tout le support à l'échange avec la famille sur les motivations des absences et retards et les éventuelles solutions à apporter à une situation d'absentéisme. Il en est de même du module « Notes », positionné au cœur des discussions familiales. Quant au module « Ressources numériques », il fournit des liens vers des sites ou applications pouvant soit informer les élèves et leurs parents, soit apporter une aide pédagogique. Ce sont également des supports à la collaboration école/famille.

Enfin, la dimension sociale s'inscrit dans les modules « Notes » (partie compétences/ remarques) et « Livret de compétences ». En effet, le positionnement de l'enfant-élève vis-à-vis des apprentissages et de l'acquisition des connaissances et compétences aura une incidence sur son insertion professionnelle, et donc son intégration sociale. Prendre connaissance des éléments peut aider à prévenir une situation de décrochage ou d'échec. Notes et compétences peuvent coexister au sein des établissements scolaires : l'architecture de l'ENT est telle que renseigner les deux est possible. Toutefois, notre enquête a porté sur un établissement scolaire qui n'utilisait pas le module « Livret de compétence », nous n'avons donc pu l'évaluer.

Compte tenu des fonctionnalités disponibles dans *Scolastance*, nous faisons l'hypothèse que cette coéducation se manifeste principalement par l'usage des modules « Notes » et « Cahier de texte ». Ces deux modules représentent en effet les trois dimensions de la coéducation et nous permettent d'appréhender la notion dans son ensemble.

III. Méthodologie générale

Pour mettre cette hypothèse à l'épreuve, nous avons mené une enquête par questionnaires dans un collège péri-urbain (le collège B). Pour construire notre questionnaire, nous nous sommes basés sur cinq dimensions pour les personnels (utilisation déclarée d'ENTEA ; signification attribuée à ENTEA ; usage déclaré des modules d'ENTEA, et particulièrement les modules « Notes » et « Cahier de textes » ; préférence entre les outils : ENTEA vs outils traditionnels ; utilité déclarée d'ENTEA) et une sixième pour les familles (positionnement quant à la collaboration avec l'établissement), 20 indicateurs et 4 types de questions (fermé, ouvert, éventail et opinion) comprenant 4 modalités de réponse (unique, texte, ordonnée et numérique). Le questionnaire en direction des familles est constitué de 22 questions, celui en direction des personnels de l'établissement de 15 questions. Celui en direction des personnels a été administré en ligne puisque l'ensemble des personnels utilise l'outil (certains aspects sont obligatoires comme l'appel ou le cahier de texte et l'établissement utilise la messagerie de l'ENT pour la communication interne), contrairement à celui en direction des familles qui a été distribué et recueilli en version papier (permet de cibler à la fois les usagers et non-usagers de l'ENT).

La population du collège est constituée de 86 adultes employés et de 698 élèves. Nous considérons de ce fait que, d'un point de vue méthodologique, la population interrogée est de 698 familles, car même si des fratries fréquentent le même établissement scolaire, chaque élève est destinataire d'un questionnaire et les membres d'une même famille peuvent potentiellement le retourner plusieurs fois. En effet, chaque suivi est lié à la personnalité de l'enfant, au rapport que les parents entretiennent avec lui et à son comportement scolaire, ainsi les comportements parentaux peuvent différer. Nous avons obtenu 17 réponses des personnels, soit une personne enquêtée sur cinq et 188 retours de questionnaires par les familles, soit 26,93%.

IV. Résultats

A. Caractéristiques de l'échantillon

La population (188 réponses des familles) est principalement constituée de femmes (74%), dont l'âge se situe entre 40 et 49 ans (71%). De même, plus de 85% des répondants se déclarent en activité professionnelle, avec 23,4% de « cadres et professions intellectuelles supérieures ».

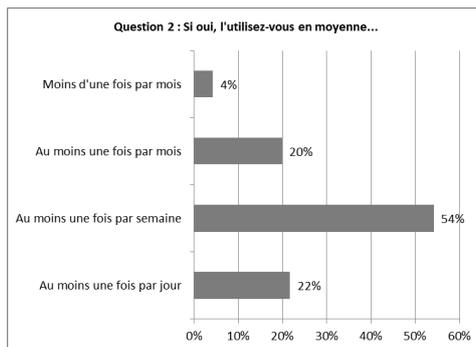
Quand on regroupe les classes fréquentées par les élèves en fonction des cycles définis par le décret n°2013-682 du 24 juillet 2013, nous obtenons 43,62% des familles dont l'enfant en cycle de consolidation (classe de 6^{ème}), 45,21% en cycle des approfondissements (classes de 6^{ème}, 4^{ème} et 3^{ème}) et 11,17% de non-réponses.

Nous notons que les familles peuvent choisir d'utiliser ou non l'ENT puisqu'ils représentent un public « non captif » dont « l'usage ponctuel est motivé par des besoins » (Louessard et Cottier, 2012).

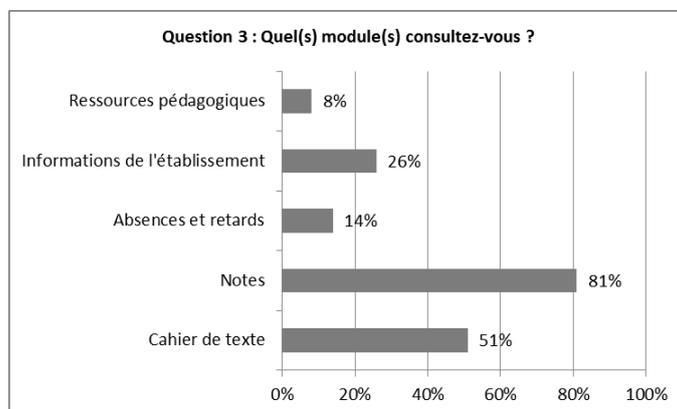
Les enseignants interrogés sont également principalement des femmes (70%) dont l'âge se situe entre 40 et 49 ans (50%). Les personnels du collège sont considérés comme des usages captifs car sont contraints par leur employeur d'utiliser l'ENT. Ainsi, nous ne précisons ici que leur opinion sur l'outil et ne mesurerons pas leur usage des modules qui s'avère alors faussé par le caractère obligatoire d'utilisation.

B. Tris à plat

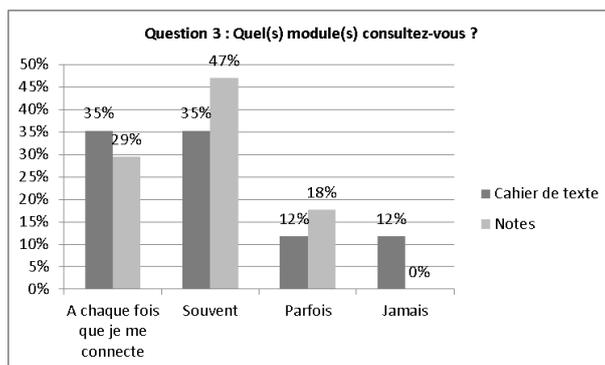
88% des familles ayant répondu à l'enquête déclarent utiliser l'ENT. Si 2/3 des familles déclarent utiliser l'ENT de manière hebdomadaire, ce sont 54% qui déterminent cet usage par la modalité « au moins une fois par semaine » (*Figure 4*).

Figure 4. Fréquence d'usage déclarée de *Scolastance* par les familles

Les familles se connectant à l'ENT déclarent consulter en priorité le module « Notes », puis le « Cahier de texte ». Elles ne consultent quasiment jamais les modules « Ressources pédagogiques », les « Informations de l'établissement » (la question 6b nous apprend qu'elles consultent le site du collège à cet effet). De même, le module « Absences et retards » n'est que très peu consulté, ce qui s'explique par la réalité des taux d'absences très faibles du collège (*Figure 5*).

Figure 5. Consultation déclarée des modules de *Scolastance* « à chaque fois que je me connecte » et « souvent » par les familles

Au collège B., 76% des familles déclarent consulter à chaque fois qu'elles se connectent ou souvent le module « Notes » et 70% le module « Cahier de texte » (*Figure 6*).

Figure 6. Fréquence déclarée de consultation des modules « Notes » et « Cahier de texte » par les familles

C. Tris croisés

Les connexions aux modules « Notes » et « Cahier de texte » sont-elles en corrélation avec la fréquence de connexion à l'ENT d'une part et par l'intérêt porté à l'outil dans la collaboration entre l'école et la famille ? Si ces deux modules présentent un sens particulier pour les familles, nous trouverons une relation entre ces variables. De même, les répondants affirmant que l'ENT est un *bon outil* de collaboration entre l'école et la famille devraient consulter davantage les modules en question.

Nous pouvons remarquer que le lien entre la fréquence de consultation de l'ENT et celle du module « Cahier de texte » est nette pour les familles du collège B. ayant répondu à l'enquête (cf. *Tableau 2*). Le test du χ^2 montre que les personnes se connectant plus fréquemment consultent davantage le module « Cahier de texte » ($\chi^2 = 7,87$; $P < .01$; à ddl = 1).

Tableau 2. Fréquence de consultation du module « Cahier de texte » croisée avec la fréquence déclarée de consultation de l'ENT par les familles

Module « Cahier de texte »	A chaque fois que je me connecte	Parfois / Jamais
ENT	Souvent	Je n'y ai pas accès
Au moins une fois par semaine	79	40
Au moins une fois par mois ou moins	14	21
Total	93	61

Il n'y a cependant pas de corrélation significative entre la fréquence de connexion des familles à l'ENT et celle au module « Notes » ($\chi^2 = 1,64$; ns à ddl = 1) (cf. *Tableau 3*).

Tableau 3. Fréquence de consultation du module « Notes » croisée avec la fréquence déclarée de consultation de l'ENT par les familles

Module « Notes »	A chaque fois que je me connecte	Parfois / Jamais
ENT	Souvent	Je n'y ai pas accès
Au moins une fois par semaine	115	6
Au moins une fois par mois ou moins	33	4
Total	148	10

La qualification de l'ENT comme *bon outil de collaboration école/famille* par les familles est corrélée à la fréquence de consultation de l'ENT (cf. *Tableau 4*). En effet, la relation entre les deux variables est significative ($\chi^2 = 3,77$; $P < .05$ à ddl = 1).

Tableau 4. Fréquence déclarée de consultation de l'ENT croisée par la qualification de l'ENT comme *bon outil* de collaboration par les familles

Bon outil ?	Usage ENT	
	Oui	Non
Oui	142	10
Non	7	2
Total	149	12

Cette tendance se retrouve aussi chez les personnels (16 répondants sur 17) (*cf. Tableau 5*).

Tableau 5. Fréquence déclarée de consultation de l'ENT croisée par la qualification de l'ENT comme *bon outil* de collaboration par les personnels

Bon outil ?	Usage ENT	
	Oui	Non
Oui	16	0
Non	1	0
Total	17	0

Si l'on observe plus précisément les liens entre les variables « bon outil de collaboration » et « fréquence de consultation des modules », nous constatons qu'à l'inverse du lien entre fréquence de consultation de l'ENT et consultation des modules, la dépendance n'est significative pour aucun module (module « Cahier de texte » : $\chi^2 = 0.14$; ns à ddl = 1 ; module « Notes » : $\chi^2 = 0.28$; ns à ddl = 1) (*cf. Tableaux 6 et 7*).

Tableau 6. Fréquence déclarée de consultation du module « Cahier de texte » croisée par la qualification de l'ENT comme *bon outil* de collaboration par les familles

Bon outil ?	Module « Cahier de texte »	A chaque fois que je me connecte	Parfois / Jamais
		Souvent	Je n'y ai pas accès
Oui		82	46
Non		4	3
Total		86	49

Tableau 7. Fréquence déclarée de consultation du module « Notes » croisée par la qualification de l'ENT comme *bon outil* de collaboration par les familles

Module « Notes »	A chaque fois que je me connecte	Parfois / Jamais
Bon outil ?	Souvent	Je n'y ai pas accès
Oui	129	12
Non	6	1
Total	135	13

Toutefois, la corrélation entre les variables est plus significative chez les personnels pour le module « Notes » (12 répondants sur 17) (cf. *Tableau 9* χ^2 corrigé = 0,42 ; ns à ddl = 1) que pour le module « Cahier de texte » (11 répondants sur 17) (cf. *Tableau 8*, χ^2 corrigé = 2,27 ; ns à ddl = 1). Cette significativité reste faible car peu représentative mais nous soulignons tout de même que les personnels considérant l'ENT comme *bon outil de collaboration* utilisent l'outil à l'inverse des parents. En effet, le module « Notes » obtient le meilleur résultat. Nous pouvons supposer que le sens attribué à chaque module par l'école et la famille diffère. Il conviendra de vérifier cette interprétation par des entretiens afin que l'école et la famille puisse verbaliser l'utilité associée à l'usage de chaque module.

Tableau 8. Fréquence déclarée de consultation du module « Cahier de texte » croisée par la qualification de l'ENT comme *bon outil* de collaboration par les personnels

Module « Cahier de texte »	A chaque fois que je me connecte	Parfois / Jamais
Bon outil ?	Souvent	Je n'y ai pas accès
Oui	11	5
Non	1	0
Total	12	5

Tableau 9. Fréquence déclarée de consultation du module « Notes » croisée par la qualification de l'ENT comme *bon outil* de collaboration par les personnels

Module « Notes »	A chaque fois que je me connecte	Parfois / Jamais
Bon outil ?	Souvent	Je n'y ai pas accès
Oui	12	4
Non	1	0
Total	13	4

V. Discussion

Depuis l'introduction des ENT dans l'enseignement secondaire, plusieurs recherches se sont intéressées à l'usage de ce type de dispositif par les familles. Louessard et Cottier (2012) mettent en exergue l'importance du rôle de l'enfant dans la relation école/famille, la question de la représentation du dispositif, le fait que l'usage est déterminé par les besoins et que l'ENT est une notion floue pour les parents. *Partage* et *lien* sont des mots déterminants pour les parents pour qualifier leur usage du dispositif. Les auteurs précisent plus tard (Louessard et Cottier, 2015) que les pratiques éducatives des familles influencent l'usage de l'ENT et constatent qu'il existe un *effet-établissement*, un *effet-classe* et un *effet-enseignant*. Quant à Pauty (2013), elle observe que les parents sont satisfaits de l'ENT mais s'en servent davantage pour *contrôler* leur(s) enfant(s). Les parents estiment que le dialogue n'est nullement favorisé par le dispositif. Par ailleurs, au vu de la représentation du dispositif et de l'usage qui en est fait, cette auteure interroge l'apprentissage de l'autonomie par les élèves à l'école. Schneeweile (2014) met en évidence le lien entre la représentation socialement partagée et l'usage de l'ENT en fonction des profils d'utilisateurs. Il souligne que le dispositif bénéficie d'une représentation sociale essentiellement positive, dont la principale utilité serait d'être « pratique ». Enfin, Rinaudo (2016) précise que les pratiques des familles sont semblables à celles déjà en place avec les outils traditionnels et il relève les « peurs » liées à la mise en place d'un nouveau dispositif. Ces études ont principalement été menées dans les premières années de mise en place de l'ENT et sont donc à nuancer par l'appropriation d'un nouveau mode de fonctionnement. Ainsi, ré-étudier le lien entre école/famille et ENT n'est pas sans intérêt, puisque ces études furent menées à la mise en place du dispositif et que, dans le contexte de l'académie de Strasbourg, celui-ci est mis en place depuis suffisamment longtemps pour avoir passé le temps des découvertes et être davantage ancré dans les pratiques. De plus, ces travaux se focalisent d'abord sur l'ENT puis sur la place des parents au sein de ce dispositif. Notre approche consiste à étudier la relation école/famille dans une vision de coéducation et, en son sein, la place qu'occupe l'ENT. Quoiqu'il en soit, Pauty (2013), Schneeweile (2014), Louessard et Cottier (2015) et Rinaudo (2016) déterminent l'importance du module « Notes » dans le cadre du suivi de l'élève par les familles, voire du module « Cahier de texte », « Absences et retards » et « Actualité ». Ceci nous conforte dans le choix des modules étudiés.

Les résultats ne sont certes pas généralisables mais pourraient être confirmés par une enquête de plus grande ampleur. Par ailleurs, une des limites des questionnaires est le manque d'items sur l'aisance d'usage de l'outil informatique et la posture coéducative : les familles interrogées estiment-elles qu'un travail collaboratif avec l'école est nécessaire ?

Nous observons néanmoins que les familles se connectent fréquemment, voire très fréquemment à l'ENT et que, par conséquent, l'interrogation quant à sa place dans une relation école/famille semble légitime. De même, nous notons que les familles consultent principalement les modules « Notes » et « Cahier de texte ». Ces données correspondent aux indicateurs de réussite de l'enfant-élève : les notes sont une indication chiffrée et le cahier de texte un moyen de suivre le travail scolaire de l'enfant. Un élève obtenant de mauvais résultats ou montrant une baisse des résultats ou ne réalisant pas son travail scolaire (noté dans le cahier de texte) est un élève pour lequel familles et école ont la responsabilité de réagir au minimum par l'alerte. Ainsi, considérer ces modules comme les outils supports de la relation de coéducation semble pertinent.

Par ailleurs, école et familles se positionnent comme validant l'usage de l'ENT comme *bon outil* de collaboration. Ce regard porté sur l'outil n'est pas significativement dépendant de l'usage des deux modules, mais principalement de l'usage déclaré du module « Cahier de texte » (pour l'école), mais l'est de l'usage de l'ENT pour les personnels et les familles. Ainsi, questionner la place de l'ENT dans la relation école/famille apparaît à nouveau comme pertinent. Toutefois, l'usage des outils traditionnels apparaît encore comme très présent dans cet établissement par demande des familles et des enseignants.

Notre hypothèse, à savoir que la coéducation école/famille se manifeste principalement par l'usage des modules « Notes » et « Cahier de texte » de l'ENT, n'est que partiellement validée. L'usage des modules « Notes » et « Cahier de texte » est dépendant de la fréquence d'usage de l'ENT, alors que l'utilisation de l'outil dépend elle-même de la posture adoptée par les familles (posture collaborative ou non). Toutefois ces relations ne sont que partiellement significatives.

Cela dit, il nous faudra interroger des représentants de l'école et de la famille sur leur conception de coéducation afin de vérifier si cette dernière influence l'usage de l'outil ou non. Par conséquent, nous envisageons de vérifier quatre hypothèses nouvellement formulées, interrogeant à la fois la posture de coéducation des acteurs, l'usage des modules, la fréquence d'usage, et ce à la fois pour les familles et les enseignants.

Nous avons vu que la coéducation est liée à l'autonomie de l'enfant-élève, celle-ci étant en grande partie corollaire de son âge. Ainsi, au collège, l'enfant-élève est moins autonome, relève de la scolarité obligatoire, et n'a pas les mêmes droits qu'au lycée. La possibilité de mobilisation de l'ENT nous semble alors plus forte pour les dimensions informatives et collaboratives de la coéducation. Toutefois, le dispositif ENT a ses limites dans le cadre de la coéducation. Outre la question de l'aisance d'usage du numérique, il apparaît que l'ENT ne favoriserait pas la coéducation mais la faciliterait en garantissant un cadre d'information, d'analyse et d'accompagnement de l'enfant-élève. Les éléments sont mis à la disposition de l'école, de la famille et de l'enfant-élève, chacun est ensuite libre de le prendre en compte, de réagir, de collaborer et de faire confiance à l'autre acteur agissant auprès de l'enfant-élève. En fonction de la posture adoptée, l'outil peut soit favoriser la relation, soit la rendre plus difficile. De même, l'enfant-élève occupe également une place de collaborateur puisque les parents se connectent fréquemment avec leur enfant ou *via* le compte de ce dernier, comme l'observent aussi Louessard et Cottier (2012). Il nous faudra vérifier cet aspect par la suite. Ainsi, de futurs travaux pourraient cibler des collèges à profils différents : taille, milieu d'implantation (rural, périphérie, urbain, ...), sections accueillies (classes ordinaires uniquement ; avec SEGPA ; ULIS, ...) afin d'observer une population plus importante, plus hétérogène et de mesurer un éventuel *effet-établissement* au sens de Louessard et Cottier.

Références

Ballion, R. (1982). *Les consommateurs d'école*. Paris : Stock.

Bernier, L. et De Singly, F. (1996). Présentation. Familles et École. *Lien social et Politiques, RIAC* 35, 5-9.

Boulangier, D., Larose, F., Larivée, S. J., Minier, P., Couturier, Y., Kalubi-Lukusa, J.-C. et Cusson, V. (2011). Travail social et participation parentale dans le contexte du partenariat école-famille-communauté : mise en perspective autour d'une logique socioculturelle. *Service social, 57*(2), 74-95.

Bossé, L. (2003). De l'"habilitation" au "pouvoir d'agir" : vers une appréhension plus circonscrite de la notion d'empowerment. *Nouvelles pratiques sociales, 16*(2), 30-51.

Breuse, E. (1970). *La coéducation dans les écoles mixtes*. Paris : Presses Universitaires de France.

Bruillard, E. (2011). Le déploiement des ENT dans l'enseignement secondaire : entre acteurs multiples, dénis et illusions. *Revue française de pédagogie, 177*, 101-130. [En ligne] <http://rfp.revues.org/3410>

Charlot, B., Rochex, J.-Y. (1996). L'enfant-élève : dynamiques familiales et expériences scolaire. *Lien social et politiques, RIAC* 35, 137-151.

De Montigny, F., Lacharité, C. (2012). Perceptions des professionnels de leurs pratiques auprès des parents de jeunes enfants. *Enfances, Familles, Générations, 16*, 53-73.

- Deslandes, R., Richard, B. (2004). Motivation des parents à participer au suivi scolaire de leur enfant au primaire. *Revue des Sciences de l'éducation*, 30(2), 411-433.
- Dubet, F. (1997). *École, familles : le malentendu*. Paris : Les éditions Textuel.
- Dubet, F. et Duru-Bellat, M. (2000). *L'hypocrisie scolaire. Pour un collège enfin démocratique*. Paris : Le Seuil.
- Dupon-Lahitte, G., Janet, C. et Raffin, E. (2002). Le point de vue des fédérations françaises de parents d'élèves. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 31, 65-69. [En ligne] <http://ries.revues.org/1905>
- Flieller, A. (1986). *La coéducation de l'intelligence*. Nancy : Presses Universitaires de Nancy.
- Humbecq, B., Lahaye, W., Balsamo, A. et Pourtois, J.-P. (2006). Les relations école-famille : de la confrontation à la coéducation. *Revue des Sciences de l'éducation*, 32(3), 649-664.
- Larose, F., Bourque, J., Lessard, C. (2010). La nature et les effets de la relation école-famille sur le fonctionnement des institutions du point de vue des directions d'école québécoises. Dans P. Maubant & L. Roger (dir.), *De nouvelles configurations éducatives : entre coéducation et communautés d'apprentissage* (pp. 85-108). Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
- Larivée, S. J. (2011). Regards croisés sur l'implication parentale et les performances scolaires. *Service social*, 57(2), 5-19.
- Lesur, E. (2011). Les parents à l'école : le point de vue contrasté des enseignants et des travailleurs sociaux. *Service social*, 57(2), 96-112.
- Louessard, B. & Cottier P. (2012). Étude préliminaire des pratiques familiales d'un ENT au collège. Un imaginaire à construire. Dans *Intégration Technologique et Nouvelles Perspectives d'Usage*, Actes du 8^{ème} colloque TICE 2012 (pp. 179-184). [En ligne] <http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/79/91/26/PDF/ActesTICE2012-Final-AvecSignets.pdf#page=179>
- Louessard, B. et Cottier, P. (2015). Pratiques familiales d'un ENT au collège. Etude des effets établissement, classe et enseignant et de leur influence sur les pratiques en construction. Dans L. Collet et C. Wilhem (dir.), *Numérique, éducation et apprentissage. Enjeux communicationnels* (pp. 145-156). Paris : l'Harmattan.
- Miron, J.-M. (2004). La difficile reconnaissance de "l'expertise parentale". *Recherche et Formation*, 47, 55-68.
- Meirieu, P. (2015). *Droits de l'enfant et devoir d'éducation*. Texte rédigé pour l'UNICEF à l'occasion de la « Journée des droits de l'enfant ». [En ligne] https://www.meirieu.com/ARTICLES/DROITS_DE_L_ENFANT.pdf
- Neyrand, G. (2011). De l'expert psychologue au parentalisme politique, les apories de la coéducation. *Enfances & Psy*, 52, 28-37.
- Pauty, C. (2013). L'utilisation des ENT par les parents : un dialogue difficile avec l'École ? Sur le portail *Adjectif*. [En ligne] <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article265>
- Queiroz (de), J. M. (2006). *L'école et ses sociologies*. Paris : Armand Colin.
- Renaut, A. (2002). *La libération des enfants. Contribution philosophique à une histoire de l'enfance*. Paris : Calmann-Levy.
- Richez, J.-C. (2005). L'éducation partagée : une idée neuve ? *Diversité, Ville, École, Intégration*, 140, 125-130.

Rinaudo, J.-L. (2016). Parents d'élèves et environnements numériques de travail au collège. *Education & Formation*, e-306, 57-63. [En ligne] <http://revueeducationformation.be/include/download.php?idRevue=25&idRes=2634>

Schneeweile, M. (2014). Représentation sociale d'un ENT dans l'enseignement secondaire : une étude pour comprendre et analyser les usages. *Carrefours de l'éducation*, 1(37), 211-226.

Thomas, F. (2008). La place des parents aujourd'hui. *Spirale*, 48, 131-140.