

Coéducation et pandémie de Covid-19 en France et en Belgique : une approche comparative de recherches collaboratives

Fanny Fiore

Doctorante en cotutelle Université de Montpellier

Université catholique de Louvain

Sciences de l'éducation et de la formation et de l'information

et de la communication

Assistante universitaire à temps partiel à l'Université libre de Bruxelles (ULB)

Elsa Roland

Maître de conférences en sciences de l'éducation et de la formation

FaSEF et UNamur (IRDENA)

Filippo Pirone

Maître de conférences en sciences de l'éducation et de la formation

Université Paris-Est Créteil - Laboratoire LIPHA (EA 7373)

Kayla Santana Painaud

Docteure en sciences de l'éducation et de la formation

Université de Bordeaux - Laboratoire LACES (EA 7437)

Nicolas Guirimand

Maître de conférences en sciences de l'éducation et de la formation

Université de Rouen Normandie - Unité de recherche (CIRNEF, UR 7454)

Gabriela Valente

Docteure en sciences de l'éducation et de la formation

Associée à l'Unité mixte de recherche Éducation formation travail savoirs (EFTS)

Coéducation et pandémie de Covid-19 en France et en Belgique : une approche comparative de recherches collaboratives

Résumé : Cet article présente les résultats d'une réflexion collective entre une équipe de recherche belge et une équipe de recherche française à propos d'une démarche de recherche collaborative portant sur l'impact de la pandémie de Covid-19 sur le système scolaire, en plaçant la focale sur les relations écoles-familles. Bien que les contextes pandémiques diffèrent et que la réponse politique en termes de gestion de la crise sanitaire dans les écoles n'a pas été la même en Belgique et en France, nous opérons une analyse croisée de ces deux expériences en cherchant à identifier les effets de la crise sanitaire sur la dynamique de recherche collaborative menée en contexte scolaire avec des enseignants, des élèves et leurs parents.

Mots-clés : Forme scolaire - Méthodologie qualitative - Pandémie de Covid-19 - Recherches collaboratives - Relations école-familles - Systèmes scolaires français et belge.

Coeducation and the Covid-19 Pandemic in France and Belgium: a Comparative Approach to Collaborative Researches

Summary: This article presents the results of a collective reflection between a Belgian and a French research team on a collaborative research approach concerning the impact of the Covid-19 pandemic on the school system, focusing on school-family relations. Although the pandemic contexts differed and the political response in terms of managing the health crisis on the organization of the Belgian and the French education systems was not the same, the aim of this article is to highlight the points of convergence in the effects of collaborative research involving researchers, teachers and families. Based on a cross-analysis of these two experiences, we seek to identify the effects of the health crisis on the dynamics of collaborative research conducted in a school context.

Keywords: Collaborative research - Covid-19 pandemic - French and Belgian school systems - Qualitative methodology - School-family relations - School form.

Un appel à projet brésilien, émanant de M. Ernica (Université de Campinas) ainsi que de M. Pinto de Carvalho (Université de São Paulo) et financé par la FAPESP (Fondation de recherche de l'État de São Paulo) a réuni des chercheurs belges, français, brésiliens, marocains et australiens afin de créer un espace d'échanges sur les recherches en cours à propos des inégalités éducatives durant la pandémie de Covid-19. À cette occasion, les équipes belge et française ont mené une réflexion comparative sur les résultats, mais aussi sur les effets de leurs recherches respectives, d'orientation collaborative, s'intéressant aux relations écoles-familles¹ en temps de crise sanitaire. La pandémie de Covid-19 a frappé la plupart des systèmes éducatifs à travers le monde, dont celui de la Belgique et de la France. Selon l'ONU (2020), la crise sanitaire représente la plus grande perturbation des systèmes éducatifs que la planète n'ait jamais connue, impactant plus d'1,6 milliards d'apprenants dans plus de 190 pays. La quasi-totalité de la sphère éducative, enseignants, élèves et familles en première ligne, en a subi les conséquences, que ce soit dans l'enseignement maternel, primaire, secondaire ou supérieur, ou encore dans la formation pour adultes. D'une part, parce que le modèle scolaire historiquement établi, basé sur une conception de l'institution socialement connue comme une entité d'enseignement-apprentissage *intramuros* a temporairement disparu et, d'autre part, parce que la fermeture des écoles a incité les familles à jouer un rôle actif dans le soutien aux activités scolaires, ce qui a contribué à faire naître (voire à pérenniser) des inégalités importantes (Delès, Pirone et Rayou, 2021). D'après Labarthe (2022), par définition, toute crise menace la stabilité d'un système en place, dans la mesure où elle remet en cause son fonctionnement traditionnel et en révèle les failles et les insuffisances. L'école, déjà soumise aux nombreux défis liés aux transformations sociales, politiques et économiques de notre siècle, a été confrontée à un changement radical de son organisation traditionnelle, avec, notamment, un basculement de l'enseignement-apprentissage du présentiel vers le distanciel, qui s'est pérennisé sur toute la durée de la crise sanitaire. Antunes, Porto et Queiroz (2022), qui ont analysé plus de six cents articles scientifiques publiés en espagnol, en portugais et en anglais à propos de l'enseignement en temps de pandémie liée à la Covid-19, indiquent que les thématiques abordées y furent nombreuses (mise en place de politiques éducatives spécifiques, intérêt pour la santé mentale et le bien-être des élèves comme des enseignants, focus sur les pratiques numériques déployées, etc.), mais que peu de recherches empiriques et collaboratives ont été menées durant cette période.

L'enjeu de cet article est de rendre compte rétrospectivement des points de convergence des deux recherches collaboratives menées par une équipe belge d'une part et une équipe française d'autre part sur les relations écoles-familles durant la pandémie. Il s'agit également d'analyser, à partir de ces deux recherches, les effets de la crise sanitaire sur la façon de concevoir et de réaliser *in situ* des recherches collaboratives impliquant notamment des chercheurs universitaires, des familles, des enseignants et des élèves.

1. Nous avons fait le choix d'écrire cette expression au pluriel, renvoyant à la pluralité des écoles, des familles et des relations unissant les deux parties sur le territoire scolaire.

Après la présentation du cadre théorique commun, nous présenterons chaque recherche, du contexte aux résultats en passant par la méthodologie employée. Dans un troisième temps, nous proposerons une analyse comparative soulignant les contributions de ces recherches collaboratives pour réfléchir les relations écoles-familles et la relation chercheurs-terrain.

Cadre théorique

En Belgique comme en France, les apprenants ont été confinés dès le mois de mars 2020. L'enseignement-apprentissage s'est déroulé à distance et dans l'urgence par le biais d'outils numériques (Van Lint, Rey, Barrier, Roland, Fiore, Talhaoui et Pirard, 2022). En France, le mot d'ordre a été celui de « *continuité pédagogique* », consistant à maintenir les connaissances acquises en classe préalablement à la crise sanitaire tout en continuant d'aborder de nouveaux savoirs (Wagnon, 2020). En Belgique, la ministre de l'Éducation préféra un entraînement de compétences à l'introduction de contenus inédits. Ne pas mettre en jeu de nouveaux savoirs découlait d'une volonté de maintenir le mouvement scolaire sans creuser davantage les inégalités (Humbeeck, 2020 ; Van Lint *et al.*, 2022), bien que l'idée-même d'une fermeture des écoles risquait de les accentuer (Labarthe, 2022).

Pendant l'année scolaire 2020-2021, les va-et-vient des élèves et des enseignants d'une période de confinement à une autre, les nouveaux protocoles sanitaires et bien d'autres nouvelles réalités encore sur le plan sanitaire imposèrent aux établissements belges comme français un remaniement de leur structure temporelle, spatiale et humaine. Ainsi, de chaque côté de la frontière, on assistait à une mouvance de la forme scolaire solidement établie dans ces deux systèmes éducatifs (Roland, 2017). D'après Vincent (1994) et Roland (2018), celle-ci renvoie au fait d'enseigner et d'apprendre des savoirs scripturaux qui ont été codifiés et légitimés par l'institution via un enseignement transmissif, unilatéral, voire autoritaire, de l'enseignant vers l'élève (du moins, au moment de son intronisation au XVI^e siècle). Selon Foucault (1973), cet « *exercice pédagogique* » s'accomplit dans un lieu dédié et clos, le bâtiment scolaire, dans lequel s'établissent l'enseignement et l'apprentissage à l'écart de la société et, notamment, des familles des élèves.

Comme l'indiquent Connac, Léon et Zakhartchouk (2020, p. 194) :

« Si nous considérons la forme scolaire comme un ensemble de règles et d'usages propres à caractériser les actions des élèves et des enseignants dans un cadre d'apprentissage formel, nous voyons à quel point ce temps de crise [sanitaire] a bouleversé ces composantes. Ces bouleversements ont concerné le temps, par le mélange du temps privé de la famille et du temps public. »

L'enseignement-apprentissage traditionnellement réalisé à l'intérieur du bâtiment scolaire se voit donc questionné par l'école à distance, qui a été en vigueur deux années scolaires durant : l'institution a dû s'ouvrir, bon gré mal gré, au monde extérieur, et notamment aux parents d'élèves. Dans ce contexte, leur implication a été d'une grande importance. En France comme en Belgique, ils ont dû prendre le relais des

enseignants pour assurer la continuité des apprentissages. En conséquence, les deux parties ont été amenées à faire des incursions dans le monde de l'autre :

« D'auxiliaires des enseignants, les parents deviennent chefs d'orchestre d'une partition dont ils se font les interprètes. D'eux dépend très largement l'unité du processus d'apprentissage, des leçons aux exercices. Les enseignants sont désormais dépossédés de la maîtrise d'une grande partie du dispositif et doivent interpréter à partir d'indices souvent ténus l'activité de leurs élèves »
(Ria et Rayou, 2020, p. 2).

Cette configuration inédite dans l'histoire de l'école française et belge a engendré son lot d'interrogations voire de craintes concernant la capacité des parents à relayer les enseignants dans le développement intellectuel des enfants. En effet, cette nouvelle place assignée aux parents a suscité de nombreux questionnements autour de leur capacité à assurer une coéducation sous une forme plus ou moins institutionnalisée. Ces inquiétudes liées au renversement des rôles pédagogiques entre parents et enseignants ont mis en lumière des stratégies révélant des forces (individuelles, professionnelles, associatives, familiales) mais aussi des faiblesses (principalement institutionnelles) qui invitent à repenser l'école à l'aune de la gestion des risques collectifs liés aux situations de crise. Ainsi, face à l'émergence de cette *école sans mur*, il nous est apparu indispensable d'analyser la situation et de faire le point sur l'effet de la pandémie sur les relations école-familles. Pour cela, nous avons mené deux recherches collaboratives, l'une en Belgique (2020-2022) et l'autre en France (2021-2022) avec des acteurs scolaires directement impactés, notamment des enseignants et des parents d'élèves.

Comme l'indique Lenoir (2012), la méthodologie collaborative découle de la recherche-action. Elle dérive du latin *cum* (avec) et *laborare* (travailler) selon Moreau, Robertson et Ruel (2005) et permet, en sciences humaines et sociales et en sciences de l'éducation spécifiquement, de favoriser une alliance entre la pratique d'enseignement et la pratique de recherche. L'idée est que celles-ci poursuivent un but commun, bien qu'il puisse y avoir des finalités propres aux différents types de partenaires (Moreau *et al.*, 2005 ; Lenoir, 2012). Il s'agit de tenir compte de tous les acteurs socio-scolaires sans position de surplomb hiérarchique, de penser *avec eux* plutôt que *sur eux* et de les faire interagir durant toutes les phases de la recherche. Ainsi, *« Ce type de recherche est fondé sur l'établissement de liens et de partenariats entre les différents types d'institutions concernées, plus particulièrement entre les enseignants praticiens et les professeurs des universités agissant à titre de chercheurs »* (Lenoir, 2012, p. 22). Cette collaboration, qui implique confiance, crédibilité et respect mutuel, s'articule autour de chercheurs et d'enseignants devenant des partenaires *vitaux* dans chaque étape de la recherche, bien qu'ils n'aient pas tous les mêmes rôles, les mêmes responsabilités, ni les mêmes champs d'expertises (Moreau *et al.*, 2005). Cela implique une négociation du partage des responsabilités (Lenoir, 2012). La particularité des recherches collaboratives ici présentées est l'implication des parents comme acteurs de la recherche. Ainsi, certains obstacles peuvent naître spécifiquement du partenariat entre les enseignants et les familles des élèves et entre

les familles et les chercheurs (Moreau *et al.*, 2005). En effet, un engagement limité de la part des parents peut être observé, lié à un manque de temps ou d'intérêt pour la recherche et parfois à de mauvaises expériences avec l'école, à un manque de souplesse ressenti vis-à-vis du corps enseignant ou encore à des positionnements idéologiques différents (Moreau *et al.*, 2005).

Du fait du caractère inédit de la pandémie sur les écoles belges et françaises, et dans la perspective d'éclairer des réalités diverses et complexes face à la crise, il nous semblait important de permettre des partages d'expériences entre professionnels visant à saisir des éléments de compréhension qui échappent trop souvent aux cadres théoriques traditionnels. Il était question de leur permettre, comme à nous, de mieux comprendre leurs conduites et potentiellement de changer le rapport qu'ils entretiennent avec leur environnement. Dans cette perspective, les pratiques collaboratives ont eu de nombreux effets positifs en termes de partage d'expertises réciproques entre les praticiens et les chercheurs. En influant directement sur le pouvoir d'agir des acteurs impliqués, elles ont favorisé la production de connaissances scientifiques et professionnelles (sur les pratiques de développement professionnel et sur les effets des innovations pédagogiques) et la co-construction d'outils pour l'enseignement (Van Lint *et al.*, 2022).

En temps de crise sanitaire, il nous a semblé pertinent de réaliser ce genre de recherche pour questionner la forme scolaire et les relations écoles-familles qui n'en font traditionnellement pas partie. En effet, tous les acteurs gravitant autour de l'école étant aux prises avec les « *traditions pédagogiques* » qu'elle véhicule², il nous semblait nécessaire de les interroger chacun sur le temps long de la crise sanitaire pour envisager l'évolution de cette forme scolaire, en l'ouvrant davantage au monde extérieur et notamment aux parents d'élèves. Ainsi, dans le cadre de cet article, les deux équipes ayant mené leur recherche collaborative respective sans se concerter tentent, rétrospectivement, de penser ensemble les effets et les résultats de celles-ci sur les relations écoles-familles pendant la crise sanitaire. Elles se posent la double question suivante : comment les recherches collaboratives identifient-elles la (re) création de la relation écoles-familles durant la pandémie de Covid-19 et au terme de celle-ci ? Parallèlement à cela, quels sont les effets du contexte socioculturel de réalisation de chacune de ces recherches et de leur méthodologie respective sur le déroulement des recherches-collaboratives réunissant enseignants et parents d'élèves en temps de crise ?

Présentation des deux recherches

Contexte des deux recherches

Contexte de la recherche belge

La recherche belge, menée en Fédération Wallonie-Bruxelles, s'est déroulée durant les trois années scolaires rythmées par le virus de la Covid-19, soit en 2020, 2021 et

2. Ces « *traditions pédagogiques* » renvoient à un lieu d'enseignement-apprentissage clos sur le monde extérieur, à des savoirs enseignés de manière progressive sous l'œil d'un enseignant qui surveille ses élèves en distribuant bons et mauvais points, d'après Vincent (1994) et Roland (2018).

2022. Menée par Sylvie Van Lint, Bernard Rey, Thomas Barrier, Elsa Roland, Fanny Fiore, Amina Talhaoui et Mélissa Pirard (2022), elle s'est notamment penchée sur les effets de l'enseignement-apprentissage en distanciel sur les élèves et leurs familles ainsi que sur les difficultés que la crise sanitaire a pu engendrer ou exacerber chez eux. De manière générale, elle s'est intéressée aux leçons que l'institution pouvait tirer de cet événement sans précédent, notamment en termes de relations écoles-familles. Plusieurs modalités de collaboration ont été envisagées avec les équipes engagées dans la recherche et de nombreuses thématiques ont été investiguées, parmi lesquelles l'impact de la pandémie sur les inégalités scolaires et sur la forme scolaire. Concernant la première, l'équipe de recherche s'est demandé quelles étaient les conditions d'apprentissage à la maison, au niveau de l'espace de travail et de l'étayage parental lorsque la totalité des enseignements avaient lieu à distance. Parallèlement à cela, les chercheurs se sont penchés sur l'impact, à plus ou moins long terme, de la pandémie sur la forme scolaire et plus précisément sur sa clôture, qui s'était alors ouverte au monde extérieur et notamment aux parents d'élèves lorsque l'école avait lieu à la maison.

Contexte de la recherche française

La recherche française, menée entre novembre 2021 et juillet 2022 par Filippo Pirone et Keyla Santana Painaud, a été guidée par la volonté de comprendre les effets de *l'école à la maison* sur le plan des évolutions des rapports entre l'école et les familles et sur le plan des modélisations mises en œuvre pour permettre la continuité de la scolarité des enfants depuis leur domicile. Cette recherche s'est intéressée plus particulièrement au *feedback* donné par les parents d'élèves sur leur vécu concernant l'enseignement-apprentissage en temps de confinement et, au-delà, aux effets de la crise sanitaire sur les transformations, à certains égards déjà entamées avant la crise, sur les rapports entre l'école, les élèves et les familles. À partir de cette vision à la fois globale et diachronique du phénomène, les chercheurs visaient à comprendre (1) les mécanismes sous-jacents aux mutations multiples ayant impacté la relation écoles-famille en temps de crise sanitaire et (2) les logiques de production ou de renforcement des inégalités d'accès aux apprentissages provoquées par la modalité distancielle de l'école à la maison.

Méthodologie des deux recherches

Méthodologie de la recherche belge

La recherche menée par l'équipe belge était de nature longitudinale, qualitative et collaborative. Elle s'est déroulée en deux temps : ancrée dans une perspective compréhensive, dans le but de faire un état des lieux des diverses réalités vécues en début de crise, elle a finalement basculé sur une recherche-action, dans une perspective de *praxis* critique³. L'idée était d'expérimenter de nouveaux dispositifs

3. La *praxis* critique implique un processus de réflexion et d'action au sein duquel les acteurs deviennent des collaborateurs et/ou des co-auteurs de la recherche. Freire (1974) propose pour ce faire 5 étapes circulaires : (a) l'identification d'un problème, (b) la recherche autour de ce problème, (c) l'élaboration d'un plan collectif pour résoudre le problème, (d) la mise en œuvre du plan d'action, et (e) l'évaluation de l'action.

avec les acteurs scolaires impliqués et de produire avec eux des outils dont ils pourraient bénéficier.

Durant la première phase de la recherche, de janvier à juin 2021, 122 entretiens semi-directifs individuels ou collectifs ont été menés auprès d'acteurs scolaires pour appréhender l'impact de la crise sanitaire sur les inégalités scolaires, les savoirs et la forme scolaire. Le but était de saisir les continuités et les discontinuités des vécus de la crise sanitaire entre les acteurs. Cet échantillon regroupait, notamment, 34 enseignants (de maternelle, de primaire et de secondaire) et 24 parents d'élèves. Leurs profils sont détaillés en annexe.

Durant la deuxième phase de la recherche, de septembre 2021 à décembre 2022, à partir des continuités/discontinuités mises en évidence au cours de la première phase, l'équipe belge, composée de 7 chercheurs, a mis en place une recherche collaborative dans une perspective de *praxis* critique auprès de 10 enseignants et 8 parents issus de six écoles bruxelloises de niveaux, indices socio-économiques et ancrages territoriaux variés. Plusieurs sous-thématiques ont été mises en discussion de février à juin 2022, dont celle des relations écoles-familles et de la co-éducation au sein de communautés de *praxis* critique (travail sur la longue durée avec des acteurs scolaires) et, d'avril à mai 2022, d'ateliers de *praxis* critique (rencontres ponctuelles avec les acteurs scolaires). Enfin, de septembre à décembre 2022, plusieurs plans d'action ont aussi été expérimentés dans deux nouvelles communautés de *praxis* critique au sein desquelles la problématique des relations écoles-familles a été abordée de manière plus transversale, de même que l'ont été la problématique du travail autonome et celle des plateformes numériques.

Méthode d'analyse des données de la recherche belge

Durant la première partie de la recherche, pour faire l'état des lieux des réalités vécues par les divers acteurs scolaires rencontrés, les données recueillies lors des entretiens individuels et collectifs ont été analysées selon trois axes issus de notre revue de la littérature : les inégalités scolaires, la forme scolaire, l'autonomie et les savoirs en situation de confinement/déconfinement. À partir de ces axes, nous avons mis en lumière les différentes thématiques abordées par chaque catégorie d'acteurs : les enseignants, les directions, les autres acteurs scolaires et parascolaires (les centres psycho-médico-sociaux, les conseillers pédagogiques, les responsables culturels, les acteurs de prévention du décrochage scolaire, etc.). Nous avons ensuite mené des comparaisons afin de mettre en évidence des continuités et des discontinuités dans les vécus et les positionnements des acteurs rencontrés mais aussi au sein de chacune de ces catégories. Ces positionnements ont alors été catégorisés selon diverses tensions/dilemmes que l'on retrouve également dans les écrits scientifiques avant même le début de la crise sanitaire. À titre d'exemple, voici le dilemme relatif aux relations écoles-familles⁴ : alors que les élèves, les familles (presque unanimement) et certains enseignants belges défendent une collaboration, nombreux sont les

4. Pour un aperçu plus complet des dilemmes en question, voir le site Internet de la recherche : <https://h5p.org/node/1344142#h5pbookid=1347601&chapter=h5p-interactive-book-chapter-6c9b5778-b4d2-4a03-a321-77b7f67c9165§ion=0>

enseignants et les directions au début de la crise à revendiquer une clôture de l'école sur elle-même, à l'image de ce que prône la forme scolaire.

Durant la deuxième partie de la recherche, qui s'inscrit davantage dans une recherche-action, trois méthodes de recueil de données ont été expérimentées afin de travailler les dilemmes qui avaient été mis en évidence :

- des communautés de *praxis* critique inter-établissement ont été organisées de février à juin 2022 afin de questionner 10 enseignants et 8 parents sur les relations écoles-familles ;
- des activités ont été menées dans trois écoles différentes de janvier à mars 2022 par des enseignants volontaires et leurs élèves (n = 80). Il s'agissait de proposer aux enseignants ayant respectivement des classes de 3^e année de maternelle (grande section), 1^{re} année de primaire (CP) et 2^e année de primaire (CE1) de trois écoles différentes de discuter collectivement avec leurs élèves des manières d'apprendre à la maison versus à l'école ;
- des ateliers de *praxis* critique ont été mis en place avec des acteurs scolaires inter-écoles de primaire et de secondaire d'avril à mai 2022, proposant des exercices de positionnement sur la forme scolaire.

Ces diverses activités ont permis aux acteurs rencontrés de changer de positionnement et/ou d'expérimenter de nouveaux dispositifs afin de pallier les différentes difficultés rencontrées, notamment au niveau des relations écoles-familles en début de crise sanitaire. Ce sont donc les changements de positionnement des acteurs rencontrés par rapport aux dilemmes/tensions mises en évidence au début de la recherche qui ont été analysés. Ces analyses ont été menées conjointement par les chercheurs et les divers acteurs impliqués dans les expérimentations.

Méthodologie de la recherche française

La recherche menée en France était également de nature qualitative, mais elle s'est d'abord appuyée sur les résultats d'une recherche quantitative précédente (Delès et Pirone, 2022) menée auprès de presque 6 000 enseignants et plus de 31 000 parents d'élèves. Elle a été suivie par l'analyse de vingt entretiens semi-directifs réalisés avec autant d'enseignants entre mai et octobre 2020 (Chauvel, Delès et Pirone, 2022). Ce prolongement du volet quantitatif a impliqué 10 parents d'élèves qui ont été interrogés par le biais d'entretiens semi-directifs composés de 38 questions organisées autour de trois périodes : *l'avant*, *le pendant* et *l'après* crise sanitaire. Ces questions portaient, entre autres, sur la relation écoles-familles (anamnèse, communication, valeurs et lien affectif), l'accompagnement à la maison, la continuité pédagogique, la place du numérique (compétences, fréquence, moyens technologiques) et, enfin, sur le bilan à tirer de l'école à la maison. Les entretiens ont eu lieu en présentiel ou par téléphone. 10 parents ont accepté d'y participer entre juin et décembre 2022. Il s'agissait majoritairement de femmes (9) hautement diplômées et mères d'un à trois enfants n'ayant pas de difficultés scolaires importantes. Leurs profils détaillés se trouvent en annexe. Notons qu'en raison de cet échantillon quelque peu réduit, certains biais de recherche sont à considérer, notamment la prépondérance de femmes, leur niveau économique, socioculturel et éducatif et leur zone géographique d'appartenance.

Méthode d'analyse des données de la recherche française

La démarche de traitement et d'analyse de données recouvre différentes étapes à commencer par l'organisation d'un corpus selon la temporalité que nous avons choisie pour étayer notre démarche, à savoir *l'avant, le pendant et l'après* pandémie. Ce choix renvoie, d'une part, à notre intérêt spécifique pour les évolutions produites par la crise sanitaire dans les rapports qu'entretiennent l'école et les parents, et, d'autre part, à l'hypothèse selon laquelle l'expérience de la crise sanitaire n'a pas laissé des traces uniquement sur les enseignants et leur professionnalité, mais qu'elle a également impacté le *métier* de parent d'élève. Dans un deuxième temps, une démarche de catégorisation a eu lieu afin d'appréhender le corpus dans son rapport à nos hypothèses de travail. Dès lors, l'ensemble des réponses aux 38 items du questionnaire ont pu être regroupés autour des cinq macro-catégories d'analyse, à savoir le rapport à l'école (anamnèse, valeurs et lien affectif, la communication avec l'école, le suivi scolaire à domicile, les performances de l'enfant et l'utilisation des Technologies de l'information et de la communication (TICs) en termes de disponibilité matérielle et de niveau de maîtrise des outils.

Regard comparatif rétrospectif sur les deux recherches

Afin d'aborder la problématique des relations écoles-familles en temps de crise sanitaire, les deux recherches présentées ici ont donc décidé de s'inscrire dans une méthodologie qualitative et collaborative. Néanmoins, comme nous avons pu le voir, leurs contextes, leurs perspectives et leurs objectifs de recherche diffèrent. La recherche belge souhaitait comprendre, aux côtés de divers acteurs scolaires issus de la Fédération Wallonie-Bruxelles, si la pandémie pouvait être un levier en termes de métamorphose de la forme scolaire. Autrement dit, l'idée était de réfléchir sur les traditions pédagogiques que cette *école sans mur* avait pu venir remettre en question. Cela revient à se demander de quoi l'école du XXI^e siècle a encore besoin pour fonctionner en la matière et de quoi elle peut désormais se délester. Ainsi, dès le moment de l'état des lieux des vécus des acteurs scolaires rencontrés (de janvier à juin 2021), la recherche belge s'inscrivait déjà dans une perspective de transformation. La deuxième partie de celle-ci était d'ailleurs tout à fait orientée recherche-action : à partir de tensions et des dilemmes mis en évidence dans l'état des lieux, il s'agissait de se questionner sur de nouvelles manières de *faire école* en respectant la singularité de chacun des contextes et des acteurs impliqués.

La recherche française s'enracinait quant à elle dans une perspective essentiellement compréhensive à propos de la continuité pédagogique et des rapports écoles-familles afin de saisir les transformations à la fois objectives (stratégies d'apprentissage mobilisées par les parents, par exemple) mais aussi subjectives (ressenti des parents sur la période, notamment) susceptibles de broser un portrait des mutations survenues ou amplifiées pendant la crise sanitaire. En effet, bien que le fil rouge de la recherche reposait sur les rapports écoles-familles, cela ne constituait qu'un *leitmotiv* pour l'analyse d'autres phénomènes qui gravitent autour de ces relations et qui ont été soit mis à mal, soit renforcés durant la pandémie.

Ainsi, bien que les deux recherches abordent la même thématique tout en s'inscrivant dans une perspective collaborative globale, elles ne partagent ni le même point de départ, ni le même point d'arrivée. En effet, la recherche belge part de thématiques plus transversales aux divers acteurs scolaires (les inégalités, la forme scolaire, la transition numérique) pour s'intéresser et transformer dans un deuxième temps les relations écoles-familles dans les écoles impliquées à partir de l'expérimentation de nouvelles manières de *faire école*. La recherche française emploie quant à elle une démarche très différente : elle s'intéresse aux relations écoles-familles pendant la crise sanitaire pour analyser d'autres phénomènes plus transversaux à l'école dans une perspective exclusivement compréhensive. En effet, contrairement à la recherche belge, les acteurs ne sont pas rencontrés à plusieurs reprises et n'ont pas été amenés à élaborer un plan d'action pour leur classe ou leur école.

Présentation des résultats des deux recherches

Résultats de la recherche belge

Dans le cadre de la première partie de la recherche belge, l'état des lieux réalisé de janvier à juin 2021 indiquait un fort sentiment de désarmement chez les enseignants interrogés. La classe n'était plus celle qui était connue auparavant : une grande majorité d'enseignants rencontrés témoignent d'une nécessité de s'adapter dans l'urgence à l'enseignement-apprentissage en distanciel, laissant de côté les pratiques innovantes qu'ils expérimentaient auparavant. Rares sont ceux (6/34) qui disent avoir profité de la pandémie pour mettre en place de nouvelles dynamiques d'enseignement à travers l'outil numérique : l'enseignement a repris sa forme scolaire classique, de nature scolastique.

Le corps professoral a été globalement soucieux que chaque foyer puisse – au moins – avoir accès aux ressources d'enseignement-apprentissage qui leur parvenaient par Internet. En effet, l'égalité d'accès aux apprentissages a posé un grand nombre de questions aux enseignants impliqués dans la recherche, qui étaient, par ailleurs, un peu perdus quant à la quantité de travail à donner. Face à cette situation exceptionnelle, une partie d'entre eux a décidé de rester joignables par les familles, parfois via des canaux de communication privés (WhatsApp, Facebook...) en dehors de leur temps de travail, comme le soir ou le week-end.

Toujours dans le cadre de l'état des lieux mené de janvier à juin 2021, la recherche belge a mis en évidence que, théoriquement, pour les élèves et leurs parents, les relations écoles-familles semblaient indispensables afin de « *faire école ensemble* ». Cependant, si certains enseignants étaient enclins à la collaboration avec les parents, d'autres déploraient le fait d'avoir dû collaborer avec eux pendant le confinement. Face à ces positionnements différents, il a semblé intéressant à l'équipe belge d'instaurer des dialogues entre les enseignants et/ou les directions réticentes à l'inclusion des familles des élèves dans la sphère scolaire avec des enseignants et/ou des directions qui y sont favorables. L'idée était aussi de dialoguer avec les élèves et leurs parents, pour mieux comprendre leurs propres négociations de la relation écoles-familles.

Lors de la deuxième partie de la recherche, en 2022, à la suite des trois méthodes de recueil de données destinées à divers acteurs scolaires, plusieurs types de résultats ont été mis en lumière :

- Lors des communautés de *praxis* critique de février à juin 2022, 9 participants (7 enseignants et 2 parents) se sentaient plutôt bien dans la relation écoles-familles. 6 avaient cependant un avis plutôt négatif (2 enseignants et 4 parents) et 2 étaient mitigés (1 enseignant et 1 parent). Les enseignants se sentant bien (n = 7) indiquaient apprécier quand les parents venaient vers eux et souhaitaient s'investir dans les relations en établissant des liens de confiance. Quant aux parents qui déclaraient avoir une bonne expérience avec l'école (n = 2), ils considéraient que même si l'organisation n'était pas toujours bonne, ils trouvaient souvent une oreille attentive pour discuter quand ils en avaient besoin. Pour les enseignants et les familles ayant un ressenti plus négatif, c'était toujours le problème de l'indisponibilité de l'autre qui était au centre des propos. Les parents (n = 4) déploraient le manque de réactivité de la part des enseignants. Ces derniers (n = 2) se sentaient parfois inutiles, n'arrivant pas à établir de contacts avec les familles et s'estimant laissés seuls face aux apprentissages des élèves, qualifiant alors les parents de démissionnaires.

- Lors des activités réalisées entre les enseignants et leurs élèves, de janvier à mars 2022, de nombreux élèves soulignent les bienfaits des apprentissages à la maison par rapport à ceux de l'école, sans néanmoins aborder la question de l'étayage parental : ce qu'ils plébiscitent est principalement l'absence du poids des prescriptions au niveau des savoirs et des règles disciplinaires de *l'apprendre en classe*, directement hérités de la forme scolaire.

- Lors des ateliers de *praxis* critique, d'avril à mai 2022, un exercice de positionnement a été proposé aux enseignants quant à la forme scolaire. Ils devaient se situer en se disant *pour* ou *contre* le renforcement de la clôture scolaire (renvoyant, ici, au fait de tenir les parents – que ce soit au sens propre comme au sens figuré – éloignés de l'école). Et, alors qu'ils étaient majoritaires au moment de l'état des lieux, à se situer du côté de la clôture scolaire, désormais, une minorité d'enseignants (2/10) demandent un renforcement de la clôture. Fait intéressant, cette idée du lien aux élèves et aux parents est même ce qui revient le plus après l'utilisation du numérique dans ce que les enseignants souhaiteraient garder, voire bonifier après la pandémie.

Résultats de la recherche française

La recherche collaborative menée en France s'est, pour rappel, penchée sur les relations école-familles avant, pendant et après la pandémie de Covid-19 ainsi que sur les modélisations de la continuité pédagogique en temps d'école à la maison.

L'avant Covid-19 : un rapport à l'école positif mais empreint d'implicites

D'emblée, 9 parents sur 10 se sont prêtés à l'exercice d'anamnèse de leur rapport à l'école en début d'entretien et déclarent en garder de bons souvenirs lorsqu'ils étaient eux-mêmes enfants. Cela peut expliquer, au moins en partie, le fait que leur scolarité ait été assez longue, car il s'agissait d'une population ayant réalisé cinq ans d'études supérieures en moyenne. Devenus parents, ces adultes déclarent

que leur relation à l'école a changé : ils sont devenus des acteurs éducatifs à part entière, suivant les apprentissages de leurs enfants depuis leur domicile. Ce double rôle assurerait une place privilégiée dans la compréhension des enjeux de l'école, sur le plan organisationnel d'une part, mais aussi sur le plan symbolique des valeurs incarnées par l'institution, d'autre part, qui leur paraissent parfois peu lisibles.

Enfin, la majorité des parents, notamment ceux ayant des enfants en cycle 1 et 2, déclarent avoir de bons rapports avec l'école. Ils apprécient les entrevues en tête-à-tête avec les différents membres du personnel éducatif (enseignants, Atsem, directeurs...) et les moments d'échanges avec les autres parents dans le cadre des temps institutionnels prévus à cet effet, comme les réunions parents-professeurs, les festivités scolaires, etc. Le ressenti à l'égard de l'école semble donc globalement plus positif que dans la recherche belge.

La phase d'école à la maison durant la pandémie

De même qu'en Belgique, concernant l'organisation de l'école à la maison du fait des confinements décrétés par le Gouvernement, les réponses des parents varient selon les rapports entretenus avec l'institution scolaire et/ou les enseignants plus particulièrement. Au niveau organisationnel, la majorité des parents déclare avoir été mis en difficulté par les retards d'informations provenant de l'école et ont jugé les consignes ministérielles peu claires. De plus, faute de pilotage centralisé, ils relèvent des pratiques enseignantes hétéroclites et parfois non-conformes à leurs attentes ainsi qu'aux besoins de leurs enfants. Malgré cela, la plupart des parents rapportent un certain dévouement de la part des enseignants. Outre l'envoi de mails, ils ont utilisé de nombreux outils en ligne (à l'image de logiciels tels que *Zoom*, *Padlet*, etc.) ainsi que des plateformes éducatives dédiées (comme *Educartable*) pour leur transmettre les activités scolaires. Ils auraient montré une capacité à utiliser les moyens disponibles afin de rendre possible, autant que faire se peut, la continuité pédagogique, investissant des modalités de co-éducation inédites :

« Cette enseignante, elle était très, très bien [...] Elle nous proposait carrément un emploi du temps et nous disait "Bah voilà, de 8 h 30 à 9 heures vous faites une chanson, de 9 heures à 9 h 30 vous faites une activité sportive." [...] Et après, elle a proposé que nous, on participe en envoyant des choses. En fait, il y avait une sorte d'émulation » (E4).

Cette sorte d'émulation pourrait bien s'apparenter à des formes de collaboration écoles-familles qui vont tout à fait dans le sens des dynamiques de coéducation préconisées par les discours institutionnels. Toutefois, nous pouvons nous interroger sur le caractère ponctuel de ces actions, qui, dépendantes de chaque enseignant, laissent place à de grandes disparités en matière de continuité pédagogique.

Différents profils de parents

Nous avons pu dégager trois profils différents d'accompagnement scolaire lors de la période d'école à la maison en fonction de deux paramètres fortement évoqués : leur état émotionnel et leur sentiment de compétence à exercer un rôle pédagogique.

Les passeurs d'apprentissage: les parents que nous avons appelés les *passeurs d'apprentissage* tentaient de transmettre le programme défini par l'enseignant à leurs enfants sans trop interférer dans les modalités pédagogiques proposées. C'était le cas d'E1 :

« À l'école, il apprend ce qu'il apprend, ensuite, bon, nous, on est là, on peut l'accompagner sur les devoirs qu'il a à faire. [...] Alors que là [durant les confinements] ça a été toute la journée ! C'était à nous de passer les concepts, alors que la maîtresse, c'est elle la pédagogue, on ne va pas se substituer à la maîtresse. »

Les pères-maîtres et les mères-maîtresses : les parents se sentant à l'aise avec la pédagogie et les contenus à enseigner ont joué le rôle de *professeurs de substitution*. Dès lors, ils n'hésitaient pas à modifier le programme transmis, comme cela a été le cas chez cette mère qui est aussi proviseure de lycée (E5) :

« Moi, ce serait plutôt "Ben tu vois, regarde, la consigne s'arrête là, mais ça aurait été sympa si tu avais pu poursuivre." [...] Je faisais plutôt de l'approfondissement. »

Les dépassés : certains parents, pour des raisons multiples, touchant à la fois leur état émotionnel, physique et professionnel, ont pu se sentir dépassés par la situation d'école à la maison et par la continuité pédagogique qu'ils devaient assurer. La situation rapportée par E8 en témoigne :

« [...] Il fallait que j'assure la liste de tâches qui étaient demandées par l'enseignante. J'avais à cœur qu'il puisse bénéficier des enseignements, de pouvoir l'accompagner sur les activités qu'il avait à faire. Mais en même temps, j'avais cette charge mentale qui était importante et étant impatiente, on se disputait sur des sujets scolaires [...] »

Ainsi, on observe la charge émotionnelle qu'implique le fait d'assurer, en tant que parent, la continuité pédagogique sous son propre toit. Parallèlement à cela, certains parents ont déploré le fait que l'école n'ait pas pris en considération l'impact psychologique que celle-ci a pu entraîner chez eux comme chez leurs enfants au moment du retour à l'école.

L'après Covid-19

Contrairement à ce qui a été observé en Belgique, de retour à l'école, 9 parents sur 10 rapportent un changement perçu comme une « *dégradation* » : l'école serait devenue « *moins humaine* » sous le poids, d'une forme de bureaucratie instaurée au fil des années et des attentes institutionnelles en matière de performance des élèves dès leur plus jeune âge, laissant de côté l'impact psychologique que les confinements ont pu avoir sur leur progéniture. De plus, cette dégradation se ressent également au niveau des modalités de communication entre eux et l'école en raison de procédures administratives lourdes mais aussi à cause de modes de

pilotage qui, selon eux, « *vident l'école de son sens* », empêchant la spontanéité et le « *franc-parler* ». Lorsque l'école a rouvert ses portes, les parents ont perçu un écart encore plus important entre eux et l'institution qu'auparavant.

Avec du recul, la majorité des parents interrogés indique que l'école n'a pas su véritablement les accompagner (pas plus d'ailleurs que les enseignants et les élèves), que ce soit sur le plan pédagogique ou sur le plan émotionnel. D'après eux, l'école est peu préparée aux situations d'urgence : les directives n'étaient pas claires et standardisées, dans la mesure où elles dépendaient de l'engagement et du bon vouloir de chaque enseignant. Cela a conduit à une perte de crédibilité dans l'institution scolaire publique (certains parents envisageant désormais de scolariser leurs enfants dans des écoles privées), même si ce sentiment ne vise pas spécifiquement les enseignants mais plutôt les autorités éducatives.

Analyse de ces deux recherches en termes de résultats mais aussi d'effets sur la direction de recherche collaborative en temps de crise

Les recherches que nous comparons rétrospectivement dans cet article, menées en Belgique d'une part et en France d'autre part durant la crise sanitaire liée à la Covid-19, se distinguent par le contexte dans lequel elles ont été réalisées (« *continuité pédagogique* » sur le territoire français *versus* « *renforcement des acquis* » sur le sol belge), par leurs temporalités (tant en termes de date de démarrage que de durée), et, enfin, par certains aspects méthodologiques.

Dans sa phase compréhensive, la recherche belge met en lumière l'impréparation du système scolaire à la situation de crise dans laquelle le virus de la Covid-19 l'a plongé. Une grande partie du corps professoral, pris au dépourvu par la situation d'enseignement-apprentissage à distance imposée par les pouvoirs publics, s'est repliée sur des pratiques pédagogiques traditionnelles, tout droit héritées de la forme scolaire, en revendiquant notamment l'idée de clôture scolaire qui les sépare symboliquement des parents d'élèves. En effet, s'ils s'enquéraient du bien-être de leurs élèves et de leur accès aux outils numériques pour renforcer leurs acquis, et ils étaient nombreux à regretter de devoir collaborer avec les familles.

À partir de septembre 2021 (donc deux mois avant le début de la recherche française), la recherche a changé de perspective en basculant sur une recherche-action collaborative sur le mode de la *praxis* critique, qui a permis de faire dialoguer élèves, parents et enseignants pour expérimenter de nouveaux dispositifs autour des dilemmes/tensions concernant les relations école-familles. Le discours s'est alors adouci : peu d'enseignants souhaitaient le retour de la forme scolaire et de la distance qu'elle instaure entre eux et les parents. En effet, les deux parties s'étaient apprivoisées et plaidaient pour un renforcement de leurs liens pour envisager l'école d'après Covid-19.

La recherche française, également de nature collaborative, mais ancrée uniquement dans une perspective compréhensive, interrogea des parents d'élèves quant aux effets de l'école à la maison sur les relations écoles-familles et sur les stratégies ayant permis la continuité pédagogique qui était demandée par le ministère de l'Éducation

nationale. Si, avant la pandémie, les parents d'élèves décrivaient un rapport à l'école globalement positif bien qu'assez flou concernant certains de ses fonctionnements, enjeux et valeurs, un sentiment globalement négatif émergea pendant et après la pandémie. En effet, les parents déploraient des directives ministérielles peu claires et un sentiment d'avoir été livrés à eux-mêmes. Si certains ont salué les efforts déployés par les enseignants, leurs réactions face au fait de devoir assurer la continuité pédagogique à la maison étaient multiples, allant des parents *dépassés* à ceux qui se sont transformés en enseignants en herbe.

Ainsi, le bilan semble très contrasté. La recherche-action collaborative menée en Belgique a semble-t-il eu des effets positifs sur la (re)création de la relation écoles-familles, donnant la possibilité aux enseignants, qui étaient désireux de dépasser un certain nombre de difficultés engendrées par la crise en s'inscrivant dans une démarche de transformation professionnelle, de créer du lien avec les familles de leurs élèves et de pérenniser celui-ci après la pandémie. Couplés à un contexte souple de renforcement des acquis plutôt que de continuité pédagogique « *coûte que coûte* », les effets de cette méthodologie de recherche-action collaborative, impliquant des chercheurs et des enseignants motivés, ont, ainsi, contribué à une prise de distance des acteurs scolaires par rapport à la forme scolaire traditionnelle. À l'inverse, la continuité pédagogique qui était de mise en France a semble-t-il été trop ambitieuse : si certains parents ont tiré leur épingle du jeu, la recherche compréhensive menée par l'équipe française a montré qu'ils étaient nombreux à s'être sentis bien seuls (et pour certains, bien désœuvrés) face à leurs nouvelles responsabilités de précepteurs à domicile, alors même qu'ils provenaient de milieux socio-économiques plutôt favorisés. En effet, ces derniers ne se sont pas sentis soutenus, bien qu'ils aient eu le sentiment que les enseignants aient, dans l'ensemble, fait de leur mieux. Au terme de la pandémie, les parents ont eu la sensation que l'École ne les avait pas suffisamment accompagnés durant les confinements et la crédibilité de l'institution en a été impactée, tout comme les relations qu'ils entretiennent avec le corps professoral.

Pour ne pas conclure

L'analyse comparée des démarches méthodologiques des deux recherches permet d'avancer des résultats concernant des collaborations entre la Belgique et la France pour la construction de savoirs. La crise sanitaire a été l'occasion d'une dynamique de réflexion collective non seulement autour de questions ou de problématiques ponctuelles générées par celle-ci, mais également de problématiques historiques et systémiques telles que l'évolution de la forme scolaire et, conséquemment, les relations écoles-familles. La pandémie aura généré une dynamique circulaire d'échanges entre les différents acteurs de l'éducation ancrés dans ces recherches collaboratives : enseignants et chercheurs d'un côté, enseignants et parents de l'autre. Ces deux études ont traité de contextes contrastés et ont suivi des perspectives méthodologiques différentes, bien que renvoyant chacune à une volonté globale de recherche collaborative. De manière générale, nous émettons l'hypothèse que le contexte belge, qui, en ne voulant pas mettre en jeu de nouveaux savoirs lors des périodes d'école à la maison, a peut-être rendu l'enseignement-apprentissage en

distanciel plus souple qu'en France, où la continuité pédagogique a probablement représenté un objectif trop ambitieux. En découle un bilan plus positif en Belgique, où enseignants et familles ont souhaité resserrer leurs liens et veiller à la pérennité de ceux-ci après la pandémie, là où les parents d'élèves français semblent ressentir une plus grande distance envers l'institution scolaire et ses enseignants. De plus, les différences méthodologiques employées ont montré des enseignants belges avides de transformations professionnelles et institutionnelles face aux multiples problématiques engendrées par la pandémie, là où la recherche française a révélé des perceptions plus négatives de la part des parents concernant les effets de l'école à la maison sur les relations qu'ils entretiennent avec les enseignants.

Malgré ces différences, les résultats de ces recherches convergent : la fonction sociale de l'école semble être fondamentale en temps de pandémie, mais aussi de manière générale, l'école du XXI^e siècle s'éloignant peu à peu de la forme scolaire traditionnelle. Si les relations entre l'école et les familles étaient parfois mitigées, leur importance est en effet repensée par la majorité des acteurs scolaires rencontrés au cours de la pandémie et même au-delà, au moment d'envisager l'école d'après, bien que le bilan soit plus positif en Belgique qu'en France.

Empruntons à Maulini (1997) un élément important à garder en mémoire : les tensions inhérentes à la relation écoles-familles ne s'éliminent pas, elles font partie intégrante du processus de construction de la forme scolaire. Un partenariat entre les écoles et les familles ne lèvera pas toutes les ambiguïtés, ne résoudra pas tous les désaccords, n'évitera pas tous les conflits et, parfois, il pourrait même en créer de nouveaux. Le partenariat travaille sur et avec la tension, il ne peut la supprimer complètement. La présence d'un tiers dans ce partenariat (dans notre cas, les chercheurs) peut en revanche permettre une prise de recul pour envisager la place et le rôle de l'autre. La démarche de recherche collaborative, surtout dans une période de crise sanitaire, a donc été un atout pour construire un environnement d'échange et de compréhension entre les différents acteurs éducatifs.

Références

- Antunes, J., Porto, B., & Queiroz, Z. F. (2022). Análise do desenvolvimento temático de estudos relacionando educação e covid-19. *Educação e Pesquisa*, 48, 1-21. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248253710por>
- Chauvel, S., Delès, R., et Pirone, F. (2022). Les répertoires d'action des enseignant.e.s en période de pandémie en France. Travail invisible, résistance et expertise face à la continuité pédagogique en éducation prioritaire. *Éducation comparée*, 26(2), 181-202.
- Connac, S., Léon, J.-C., et Zakhartchouk, J.-M. (2020). *Construire ensemble l'école d'après*. ESF Sciences humaines.
- Delès, R., Pirone, F. (2021). How the societal lockdown in 2020 revealed structural educational inequalities. *European Journal of Education*, 56, 511-514.
- Delès, R., Pirone, F., Rayou, P. (2021). L'accompagnement scolaire pendant le premier confinement de 2020. De la différenciation dans l'« École à la maison ». *Administration et éducation*, 169, 155-161.

- Foucault, M. (1973). *Surveiller et Punir. Naissance de la prison*. Gallimard.
- Freire, P. (1974). *Pédagogie des opprimés*. Libertalia.
- Humbreeck, B. (2020). *Les leçons de la pandémie. Réinventer l'école ?* De Boeck.
- Labarthe, G. (2022). Nos rapports à la connaissance en période de crise. *Raisons éducatives*, 26, 5-12. <https://doi.org/10.3917/raised.026.0005>
- Lenoir, Y. (2012). La recherche collaborative entre recherche-action et recherche partenariale : spécificités et implications pour la recherche en éducation. *Travail et apprentissages*, 9(1), 14-40. <https://doi.org/10.3917/ta.009.0014>
- Maulini, O. (1997). *Insaisissable clarification. Enjeux et dilemmes des relations familles-école*. (In Association des directeurs d'établissements scolaires officiels vaudois, ADESOV). Faculté des sciences de l'éducation : Université de Genève.
- Moreau, A., Robertson, A., et Ruel, J. (2005). De la collaboration au partenariat: analyse de recensions antérieures et prospective en matière d'éducation inclusive. *Éducation et francophonie*, 33(2), 142-160. <https://doi.org/10.7202/1079105ar>
- Organisation des Nations Unies. (2020). *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. Retrieving from https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf
- Ria, L., et Rayou, P. (2020). La forme scolaire en confinement. Enseignants et parents à l'épreuve de l'enseignement à distance. *Formation et profession*, 28(4), 1-11. <https://doi.org/10.18162/fp.2020.675>
- Roland, E. (2017). *Généalogie des dispositifs éducatifs en Belgique du XIV^e au XX^e siècle. Disciplinarisation et biopolitique de l'enfance: des grands schémas de la pédagogie à la science de l'éducation* (thèse de doctorat non publiée). Université Libre de Bruxelles.
- Roland, E. (2018). *Esquisse d'une généalogie des formes de gouvernementalité et des dispositifs éducatifs en Belgique du XIV^e au XXI^e siècle*. Étude réalisée pour la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente. Bruxelles : Belgique. Retrieved from <https://ligue-enseignement.be/rapport/etude-2018-esquisse-dune-genealogie-des-formes-de-gouvernementalites-et-des-dispositifs-educatifs-en-belgique-du-xive-au-xxie-siecle/>
- Van Lint, S., Rey, B., Barrier, T., Roland, E., Talhaoui, A., et Fiore, F. (2022). Crise sanitaire COVID-19 en Fédération Wallonie-Bruxelles: confinement et inégalités d'apprentissages? *Recherche en éducation*, 180(22), 1-131.
- Vincent, G. (1994). *L'éducation prisonnière de la forme scolaire? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*. Presses universitaires de Lyon.
- Wagnon, S. (2020). La continuité pédagogique : méandres et paradoxes en temps de pandémie. *Recherches et éducation, hors-série*, 1-8. <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.10451>

Annexes

Enseignants interrogés en Belgique

Enseignants maternels	Indice socioéconomique (plus l'indice est haut, plus l'école est qualifiée de favorisée)	Réseau d'enseignement
M1	18	Libre catholique
M2	9-10	Officiel
M3	2	Libre catholique
M4	15	Libre catholique
M5	5	Officiel
M6	9	Libre catholique
M7	6	Libre catholique
M8	17	Officiel
M9	4	Officiel
M10	14	Officiel
M11	1	Libre catholique

Enseignants primaires	Indice socioéconomique	Réseau d'enseignement
P1	16	Libre catholique
P2	17	Officiel
P3	7	Officiel
P4	20	Libre catholique
P5	18	Libre catholique
P6	18	Officiel
P7	6	Libre catholique

Enseignants primaires	Indice socioéconomique	Réseau d'enseignement
P8	17	Libre catholique
P9	4	Officiel
P10	13	Libre catholique
P11	2	Libre catholique
P12	1	Libre catholique
P13	14	Libre catholique

Enseignants secondaires	Indice socioéconomique	Réseau d'enseignement	Degré	Filière
S1	7	Libre catholique	Inférieur	Technique et Professionnel
S2	20	Libre catholique	Inférieur	Général
S3	20	Libre catholique	Inférieur	Général
S4	15	Officiel	Supérieur	Technique et Professionnel
S5	20	Libre catholique	Supérieur	Général
S6	12	Officiel	Supérieur	Général
S7	7	Officiel	Inférieur	Technique et Professionnel
S8	5	Officiel	Supérieur	Général + Technique et Professionnel
S9	1	Officiel	Inférieur	Technique et Professionnel
S10	17	Officiel	Supérieur	Général

Parents d'élèves interrogés en Belgique

Identification	Genre	Résidence	Scolarité	Profession	Enfant
PA1	Femme	Wallonie	BAC + 3	Enseignante	1
PA2	Femme	Wallonie	BAC + 3	Enseignante	1
PA3	Femme	Wallonie	BAC + 3	Enseignante	4
PA4	Femme	Bruxelles	Non communiqué	En recherche d'emploi	2
PA5	Femme	Wallonie	Non communiqué	Mère au foyer	2
PA6	Femme	Wallonie	BAC + 3	Infirmière	1
PA7	Homme	Bruxelles	BAC + 5	Fonctionnaire à la Commission Européenne	1
PA8	Femme	Wallonie	BAC + 3	Enseignante	2
PA9	Femme	Bruxelles	BAC + 3	Enseignante	2
P10	Femme	Bruxelles	Non communiqué	Mère au foyer	4
P11	Femme	Bruxelles	Non communiqué	Mère au foyer	4
P12	Femme	Bruxelles	Non communiqué	Mère au foyer	2
P13	Femme	Bruxelles	Non communiqué	Mère au foyer	3
P14	Femme	Bruxelles	BAC + 5	Psychologue	3
P15	Femme	Bruxelles	BAC + 5	Admin et communication manager	1
P16	Femme	Bruxelles	BAC + 3	Bibliothécaire	2
P17	Femme	Bruxelles	BAC + 3	Enseignante	3
P18	Femme	Bruxelles	BAC + 3	Enseignante	3

Identification	Genre	Résidence	Scolarité	Profession	Enfant
P19	Femme	Wallonie	Non communiqué	En recherche d'emploi	2
P20	Femme	Wallonie	BAC + 5	Ingénieure et directrice opérationnelle dans un groupe international	1
P21	Femme	Wallonie	BAC + 3	Employée administrative	3
P22	Femme	Bruxelles	BAC + 5	Consultante indépendante en ressources humaines	2
P23	Femme	Bruxelles	BAC + 5	Employée (assurances/ service de protection juridique)	2
P24	Femme	Bruxelles	BAC + 5	Ingénieure	2

Parents d'élèves interrogés dans le cadre de la recherche française

Identification	Genre	Résidence	Scolarité	Profession	Enfant
E1	Femme	Bordeaux	Non communiqué	Éducatrice	1
E2	Femme	Paris	Non communiqué	Formatrice/consultante	2
E3	Femme	Paris	Non communiqué	Mère au foyer	3
E4	Femme	Bordeaux	BAC + 5	En reconversion	2
E5	Femme	Bordeaux	BAC + 5	Provisseure	3
E6	Femme	Bordeaux	BAC + 5	Informaticienne	1
E7	Homme	Bordeaux	Non communiqué	Chef d'entreprise	2
E8	Femme	Bordeaux	BAC +5	Manager	1
E9	Femme	Bordeaux	BAC +5	Profession libérale	1
E10	Femme	Bordeaux	BAC +8	Responsable d'exposition	3

