Éducation comparée / nouvelle série, n°26-2, pp 53 - 70

UN RAPPORT DIFFÉRENT À L'ÉCOLE : ENQUÊTE SUR LE TRAVAIL EDUCATIF PARENTAL EN PÉRIODE DE CONFINEMENT

Séverine Chauvel,
LIRTES – UPEC, LIER-FYT,
Fellow de l'ICM

Aksel Kilic,
LIRTES – UPEC,
CERLIS – Université de Paris

Anne-Claudine Oller,
LIRTES – UPEC,
OSC et LIEPP Sciences Po

RÉSUMÉ

En s'appuyant sur des entretiens compréhensifs avec des enfants et des parents issus de classe moyenne et supérieure, cet article s'intéresse aux expériences d'accompagnement scolaire à la maison pendant le confinement de mars-mai 2020. En étudiant comment les bouleversements de l'organisation familiale modifient le rapport à l'école et différencient les possibilités de répondre aux injonctions de l'école à distance, l'article vise à montrer comment se transforme la division du travail éducatif en période de confinement, en partant des relations concrètes de l'enfant avec ses apparentés.

MOTS CLÉS

Crise sanitaire – éccole à la maison – relations familles-école – inégalités scolaires – genre

ABSTRACT

This article focuses on experiences of home schooling during the March-May 2020 lockdown, based on comprehensive interviews with children and parents of the middle and upper-class. We study how the upheaval in family organization modifies the relationship to the remote school, and how it affects the family responses to the school's injunctions. The article aims at showing how the division of domestic and educational work is changing during the period of confinement, starting from the concrete relations of the children with their relatives.

KEYWORDS

Health crisis – Homeschooling – Family-school relations – School inequalities – Gender inequalities

Introduction

Saisir les changements induits par la crise sanitaire et en particulier les transformations des relations entre famille et école ne peut se faire sans la prise en compte des conditions matérielles dans lesquelles évoluent les enfants et des relations concrètes entre affilié.es (Bessière *et al*., 2020). Alors que de nombreuses enquêtes ont porté sur les conditions matérielles du confinement du point de vue du logement (Lambert *et al*., 2020) ou l'ont intégré dans leurs analyses des inégalités scolaires (Delès, 2020), peu d'entre elles ont interrogé les reconfigurations des liens que les enfants entretiennent avec leurs apparenté.es au prisme du rapport à l'école (Collectif d'Analyse des Familles en Confinement, 2021).

Les résultats des enquêtes empiriques menées sur l'enseignement pendant le confinement permettent une meilleure connaissance de ce qui s'est joué pendant cette période particulière de crise sanitaire (Bonnéry et Douat, 2020). La crise sanitaire a amplifié des tendances qui avaient déjà cours dans l'école avant elle. L'utilisation des nouvelles technologies avec les cours à distance transfère aux familles une partie de la charge pédagogique tout en mettant en évidence les inégalités dans les équipements et les compétences pour les utiliser à des fins d'enseignement et de formation (Bonnéry et Douat, 2020, p.147). À l'école élémentaire, Fabienne Montmasson-Michel décrit la période dite de continuité pédagogique comme des occasions pour les professeur.es des écoles de découvrir les conditions quotidiennes réelles de leurs élèves et des familles et de se rapprocher de ces derniers en proposant des accompagnements individualisés. La sociologue montre que la créativité et l'investissement en matière de pédagogie des enseignant.es a ainsi permis le rapprochement avec les familles ce qui produit une « étrange parenthèse pédagogique » (p.25). Même si l'investissement dans la scolarisation des élèves à la maison de la part des enseignant.es et des familles est avéré, la période de confinement a donné plus de visibilité aux inégalités sociales face à la scolarisation (Thin, 2020).

En s'intéressant aux expériences d'accompagnement scolaire à la maison pendant le confinement de mars-mai 2020, cet article met en évidence, d'une part, comment les bouleversements de l'organisation

familiale modifient le rapport à l'école et, d'autre part, comment s'est transformée la division du travail domestique et éducatif, et ce en partant des relations concrètes de l'enfant avec ses apparenté.es[1]. L'enquête ethnographique nous permet de saisir dans ce contexte, au-delà de la prise en compte d'un ménage saisi par ses caractéristiques socio-démographiques, les reconfigurations des liens pratiques des enfants avec les apparenté.es, et de comprendre comment l'organisation et les ressources familiales différencient les possibilités de répondre aux injonctions de l'école à distance, qui poursuit son rôle déterminant sur les trajectoires des individus notamment au travers des certifications qu'elle continue à délivrer (Chauvel, 2016). Pour cela, nous nous appuyons sur des entretiens réalisés auprès de huit familles de parents hétérosexuels, composées de 2 à 3 enfants (9 parents – dont 1 couple – et 14 enfants – dont 8 frères et sœurs, 1 en grande section de maternelle, 11 en école élémentaire, 1 au collège et 1 au lycée) de classe moyenne et supérieure résidant dans des régions contrastées de France métropolitaine. Ces entretiens ont été réalisés en face à face en juin et juillet 2020. Nous verrons dans un premier temps comment s'est développé un nouveau regard parental, oscillant en reconnaissance et critiques, sur les enseignant.es et l'école, puis, dans un second temps, les effets de la crise sanitaire sur l'organisation familiale en particulier sur la division sexuée du travail éducatif.

Quand les parents découvrent ce que les enfants font à l'école

Une part du travail scolaire, ordinairement invisible aux parents, leur a été rendue directement accessible, et ce de façon inédite. Du fait de la fermeture des écoles au printemps 2020, les parents ont été confrontés, plus encore qu'à l'ordinaire, au travail scolaire de leurs enfants. Ils ont également eu davantage accès à ce que leurs enfants font à l'école, ce qui a pu conduire certains d'entre eux à adopter un nouveau regard sur les enseignant.es, à l'instar du constat établi par Fabienne Montmasson-Michel (2020) du nouveau regard des enseignant.es sur les familles. Les entretiens que nous avons menés mettent en évidence un fort investissement parental à l'égard du travail scolaire pendant le

1 Pour leur précieux travail de relecture, nous remercions Artemisa Flores Espínola, Sibylle Gollac, Stéphane Bonnéry, Gaël Pasquier et Jean Krivine.

confinement. C'est tout particulièrement le cas de Mme El Fassi, qui explique avoir été déroutée face aux méthodes pédagogiques ainsi que par leur avancée dans le programme scolaire, sans pour autant les remettre en cause, ce qui l'a conduite à donner du travail en plus à ses filles aînées :

> « Bien souvent, on avait l'exercice et il n'y avait pas de leçon. […] Et moi, je l'avais fait faire à l'avance cet exercice parce que j'avais vu que ma nièce, qui a le même âge, qui est en CM2 et la fille d'une copine, pareil, qui est en CM2. Par exemple, elles avaient vu les proportionnalités, les trucs comme ça. Et chez nous, on n'avait pas vu ça, à l'école. Et j'ai vu dans le programme que ça y était. Du coup, j'ai demandé à mes copines de m'envoyer le… Parce qu'en plus, des fois, je récupérais les exercices à droite à gauche des copines et je leur faisais faire en plus. […] Et en fait à Asma [en CM1], je lui faisais faire la même chose que Nejma [en CM2]. Parce que je sais que le CM2, c'est la révision du CM1. Du coup, tout ce que Nejma fait là, Asma va le faire l'année prochaine. Donc, ça sera des révisions. »

Ce qui comptait pour Mme El Fassi, c'était que ses filles puissent ne pas être perdues scolairement parlant, l'année suivante. Néanmoins, la manière de répondre à cette inquiétude n'a pas pris la même forme selon les familles et leurs dispositions. Ainsi ce sont les parents les moins dotés scolairement de notre population enquêtée, comme Mme El Fassi, qui ont plus investi le suivi de leurs enfants en donnant du « travail en plus » (Kakpo, 2012), mais aussi en respectant quasiment strictement les horaires et jours d'école. Les autres, plus dotés, ont mis en place un cadre de travail moins rigide, tant à l'égard du rythme et de l'intensité de travail scolaire qu'en terme de contenu, ce qui rejoint les premières analyses de l'enquête réalisée par R. Delès et F. Pirone, qui montrent notamment que les familles de milieux populaires ont consacré davantage de temps à l'enseignement que les parents enseignant.es, notamment parce que la compréhension des attendus scolaires et leur réalisation nécessitaient un temps de mobilisation important (Bonnéry, 2020). Dans notre corpus, cette différence tient également au fait que les activités enfantines des familles ont été accompagnées et « pédagogisées » par leurs parents. C'est le cas par exemple de Bintou (en CM1-famille Diop) qui a réalisé plusieurs exposés approfondis sur des thématiques qui lui tenaient à cœur, mais aussi des activités jardinage de Camille (en CE2-famille MacKey), des

journaux télévisés qu'elle a élaborés avec son grand frère, en 5ème, ou encore des « quizz familiaux » construits avec leurs parents et envoyés à leur famille en Écosse.

Les ressources des familles scolairement conniventes

Les enfants des familles les plus dotées de notre population disent avoir modifié pendant le confinement leurs rapports aux apprentissages et aux manières d'apprendre. C'est tout particulièrement le cas de Bintou, alors en CM1 et dont les parents sont enseignants, qui, parce qu'elle réalisait le travail scolaire de la semaine en moins d'une journée, a mis à profit ce « temps libre », invisible aux parents lorsque les enfants sont en classe, pour faire d'autres choses en rapport avec l'école et pour lesquelles elle dit avoir pris beaucoup de plaisir. Il s'agit principalement de la réalisation d'exposés (sur l'espace ou le commerce triangulaire), mis en forme à partir d'un logiciel pour être présentés à l'ensemble de la famille. Ces « autres choses » pouvaient également consister en la réalisation de tâches supplémentaires, comme l'approfondissement de certaines notions, par exemple la multiplication des nombres décimaux alors que l'enseignante n'avait abordé que la notion des nombres décimaux. A l'issue du confinement, une procédure de passage anticipé (en 6ème) a été mise en place par ses parents.

Les parents ont été le plus souvent à l'initiative de ces apprentissages alternatifs. C'est le cas de M. Olivier, qui, disposant de temps, jugeait les apprentissages de l'école insuffisants dans les matières scientifiques. Pour lui, l'école à la maison a été l'opportunité d'enseigner les mathématiques et les sciences différemment à ses deux enfants grâce à des expériences scientifiques ainsi que l'invention d'un jeu de société pour apprendre et réviser les tables de multiplication, mais aussi de co-réaliser, avec ses enfants, un court métrage, qualifié de « projet de confinement » :

> « Je leur ai expliqué comment fabriquer un film de deux minutes cinquante. […] Je leur ai expliqué ce que c'était que les plans séquences, les plans de coupe, qu'est-ce que c'était que le montage. Alors, forcément, au départ, c'était des trucs fantastiques, merveilleux, qui coûtent 100 000 000 de dollars, ou qui nécessitaient beaucoup d'images de synthèse. Donc, je leur ai plutôt dit : « Il y a plus besoin d'imagination que de matériel, ou

d'argent ». On a écrit le scénario, on a écrit les paroles et ils ont joué eux-mêmes, ils ont appris le texte. »

Ce « projet de confinement » selon M. Olivier a contribué à se déconnecter du rythme imposé par l'école ; déconnexion que seules les familles les plus scolairement dotées se sont autorisées – en partie – du fait d'une montée en généralité de leur expérience de l'institution scolaire.

Une forme de réflexivité autour des inégalités produites par l'institution

Durant les entretiens, les familles enquêtées expriment une forme de réflexivité sur les causes des inégalités scolaires d'apprentissage. Mme Normand se confronte au travail scolaire et aux méthodes d'apprentissage de l'enseignante de son enfant scolarisé en CE2, alors qu'elle déclare ne pas s'y être beaucoup intéressée auparavant. Cet extrait d'entretien éclaire le changement produit par l'expérience de l'école à la maison sur les représentations de l'école :

> « J'ai imprimé les textes. […] Et en fait, Romain m'a assez vite dit que les textes qu'elle envoyait ne l'intéressaient pas. […] Il y avait deux trucs que je trouvais, voilà, ça allait mais des trucs que je ne trouvais effectivement pas stimulants… […] Parce que c'était que des extraits ou que des fois les textes, ils étaient pas très, très bons. […] Ce qui a mieux marché à un moment, c'est qu'elle a renvoyé des chapitres d'un polar de Boileau-Narcejac. […] Ça l'a pas mal intéressé, le fait que du coup il soit un peu en haleine et que le texte était pas mal. Ça, il a bien aimé mais il attendait la suite assez vite. Et en fait, c'était… le rythme était pas bon. […] Et je pense qu'à un moment, et il l'a formulé lui-même, il y avait le fait qu'il n'ait pas d'interaction avec les autres et le fait qu'il ait pas d'interaction avec son enseignante. C'était aussi ça qui le désintéressait, je pense. »

S'opère ici une forme de dénaturalisation des difficultés scolaires des enfants : si les difficultés individuelles des enfants relèvent d'un processus collectif, se manifeste l'importance de l'école et de la pédagogie, et une critique de l'école qui se traduit par une responsabilisation des enseignant.es dans la continuité pédagogique (le choix des textes, le rythme de lecture) ainsi que l'organisation de l'école à distance (le manque d'interactions en présence), peu à même d'inciter les enfants au travail scolaire. C'est ainsi que Mme Normand a organisé d'autres activités pour son fils, en lien avec sa profession de

documentariste : création de blog et de podcasts autour de critiques de films visionnés en famille.

Dans la famille Olivier, le père de famille, enseignant-chercheur en sciences et qui intervient dans la formation des enseignant.es du secondaire, s'interroge également sur la question des inégalités induites par la continuité pédagogique entre parents compétents ou non pour faire la classe à la maison. Pour lui, les enfants n'ont pas réalisé le travail envoyé par les enseignant.es, car le programme est « trop léger », «autant que des devoirs à faire le soir dans une journée ». Plus loin dans l'entretien, il reconnait « qu'on n'était pas dans les conditions de l'école» et que finalement le caractère succinct « a évité aux parents de s'acharner pendant des heures sur le programme ». Chez lui, le temps passé au travail scolaire était « entre trois quart d'heure et une heure et demie ». Outre la quantité de travail, ce qui a engendré selon lui le plus d'inégalités entre les familles, ce sont les explications didactiques qui accompagnent les leçons et les exercices à destination des parents :

> « On recevait toutes les semaines un programme d'étude par mail, avec les documents associés et tout ce qu'il fallait faire, et souvent à la fin d'un protocole, d'un exercice ou d'une matière, il y avait toujours quelques lignes d'explications sur comment traiter l'exercice. C'était un peu succinct, mais pour moi ça suffisait. Je pense que pour d'autres parents, c'était peut-être un peu problématique, mais moi je comprenais tout de suite ce que l'enseignant voulait dire. Donc, un parent qui n'a pas d'expérience ne pouvait pas avec ces quatre lignes avoir le badge enseignant ».

Ce père de famille, conscient d'avoir des compétences en matière pédagogique et du temps pour accompagner la scolarité de ses enfants, décrit sa propre expérience et tout ce qu'il a pu mettre en place tant pour suivre le programme donné par les enseignant.es de ses enfants que pour pallier ce qu'il considérait non suffisant.

Cette réflexivité place l'école au cœur des préoccupations parentales mais crée aussi dans le même mouvement une prise de distance avec la norme éducative ordinaire.

La période du confinement semble être également le temps d'une émancipation de la forme scolaire traditionnelle mais aussi de certains processus de stigmatisation.

Se soustraire aux stigmates liés à l'origine

Si pour certains enfants et leurs parents, l'absence d'école peut représenter un manque, pour d'autres, au contraire, cette période sans école est vécue comme bénéfique. C'est le cas de Mme Kaya, franco-turque qui décrit le confinement comme une chance. En effet, jusqu'à la rentrée des classes 2019, les parents vivaient avec leurs trois enfants dans le quartier populaire d'une commune moyenne située dans l'est de la France dans lequel ils avaient eux-mêmes grandis. Avant la rentrée 2019, ils déménagent dans le centre-ville de la même commune[2] et les enfants fréquentent alors l'école du centre-ville. Avec ce changement d'école, la famille fait l'expérience de ce qui perçu comme une différence ethno-raciale. D'après M. Kaya, les familles accueillies à l'école maternelle sont dans « une grande majorité plutôt aisée, une petite minorité plus défavorisée. Majoritairement française blanche et… une petite minorité d'origine étrangère ». Dès les premières semaines après la rentrée des classes, les parents se sentent stigmatisés par le fait d'être issus de l'immigration turque, non pas de la part des enseignantes qui « ne sont pas dérangées par le fait que les enfants parlent essentiellement le turc » mais de la part des autres parents d'élèves avec lesquels la communication ne s'établit pas. Cela engendre un malaise, surtout pour la mère, lorsqu'elle dépose et récupère ses enfants à l'école. Ce sentiment de mise à l'écart trouve également son expression dans les liens de sociabilité entre enfants. En effet, bien que les filles aient des ami.e.s et ne soient pas isolées dans la cour de récréation, ces amitiés enfantines ne se prolongent pas en dehors de l'école lors d'invitations pour un goûter d'anniversaire ou pour une pyjama party le week-end :

> « Père : C'est vrai que j'ai entendu les filles le dire, ouais, qu'elles n'y ont jamais été invitées et souvent ces trucs de pyjama party c'est surtout justement les familles françaises qui les organisent.
>
> Mère : ça les a vexées parce que leurs copines ont été invitées devant tout le monde, et puis elles, elles n'ont pas reçu de carte ! »

2 Commune d'une agglomération de 140 000 habitants, en majorité ouvrière, dans l'Est de la France.

La difficulté à établir un lien avec les autres parents et la fermeture des possibilités de vie sociale pour les enfants engendrent un malaise chez cette famille. La décision du confinement apparaît alors comme une opportunité : « Moi j'étais contente d'être confinée et de ne plus aller à l'école. […] Le regard des autres parents, ça j'aimais pas donc j'étais bien chez moi en fait ». Cette expérience dans deux établissements différents du point de vue de la ségrégation scolaire illustre les travaux de B. Fouquet-Chauprade qui mettent en lumière le lien entre la composition ethnique des classes et les déclarations de bien-être au collège des élèves (2013) :

> « La composition ethnique de la classe n'a pas le même effet selon que les élèves ont un score ethnique fort ou faible (…) Les mieux lotis, du point de vue du bien-être scolaire, sont ceux qui ont les plus forts scores ethniques, pour qui, plus la classe est ségréguée plus ils ont un niveau de bien-être élevé » (p.444).

Loin de mettre l'école au second plan, le confinement et donc l'absence d'école, a paradoxalement mis en lumière sa place, fondamentale dans la vie des familles. En effet, il a permis de développer un nouveau regard, souvent plus critique sur l'école et la socialisation scolaire et plus largement de prendre conscience pour les familles de son emprise sur les rythmes de vie, mais aussi pour les familles les plus dotées de pouvoir investir d'autres choses que le travail scolaire, qui pourront s'avérer, du fait de leur pédagogisation, scolairement rentables. En plus de donner un coup de projecteur sur l'école, le confinement et la demande de continuité pédagogique ont transporté l'enseignement et la scolarisation au cœur de la sphère familiale. En se saisissant de la question scolaire de façon inédite, nous avons pu observer que les parents tendent en outre à dénaturaliser les difficultés scolaires des enfants face aux apprentissages et à modifier les normes scolaires qui deviennent objets de réflexivité dans le cadre familial. Ce rapport à l'école est rendu possible par des conditions matérielles particulières de notre population d'enquête : il s'agit de parents cadres, davantage en télétravail que les ouvriers et employés qui sont plus souvent en chômage partiel (INSEE, 2020). Ce travail domestique que représente le suivi scolaire à la maison s'appuie sur une répartition particulière de la prise en charge entre le père et la mère. Comme nous le verrons par la suite, l'émergence d'un rapport différent à l'école s'appuie sur une articulation travail/famille inégale entre les apparentés.

L'articulation travail/famille : les conditions d'un rapport réflexif à l'école

Hors crise sanitaire, la littérature nous renseigne sur la façon dont la division sexuée du travail fait peser la charge du travail domestique d'abord sur les femmes, au détriment de leur carrière professionnelle (Bessière et Gollac, 2020). L'expérience du confinement permet d'interroger à nouveaux frais ces inégalités sexuées. Les femmes, quel que soit leur statut (travail à l'extérieur, télétravail, cessation d'activité, sans emploi) ont déclaré en moyenne plus souvent que les hommes consacrer plus de quatre heures ou plus par jour aux enfants (INSEE, 2020, p.26).

Division du travail scolaire et du travail domestique : des inégalités exacerbées

La période de mars à juin 2020 a conduit à une augmentation des charges de travail domestique et parental, dont on sait qu'elles sont, en situation « ordinaire » principalement portées par les femmes. En effet, la crise sanitaire et tout particulièrement la période de confinement a conduit les parents à devoir plus encore articuler impératifs professionnels, familiaux mais aussi scolaires, puisqu'il n'était plus seulement question d'accompagner son enfant dans sa scolarité, mais de « lui faire la classe ». Si « l'activité féminine continue à temps plein, donnant lieu à des expériences variées de l'articulation travail-famille, s'avère porteuse de tensions organisationnelles, temporelles et subjectives tant sur le plan professionnel que sur le plan familial » (Goussard & Sibaud, 2017 : 183), dans quelles mesures le confinement du printemps 2020 a-t-il renforcé ces tensions, ou, au contraire, a-t-il permis de rebattre certaines cartes dans la division sexuelle du travail domestique ? (Collectif d'Analyse des Familles en Confinement, 2021). Nous savons en outre que les familles avec enfants ont bénéficié de moins de services et d'entraide que les personnes âgées pendant le confinement (Lambert *et al.*, 2020).

Les différents travaux s'intéressant aux inégalités de sexe, notamment dans l'espace domestique, mettent en évidence la forte mobilisation des femmes dans cet espace. Malgré les transformations du marché de l'emploi par sa féminisation depuis la deuxième moitié du XXème

siècle, les inégalités de répartition du travail domestique se sont maintenues : en période ordinaire, 83% des femmes qui vivent avec des enfants leur ont consacré plus de quatre heures par jour, contre 29% des hommes (Albouy et Legleye, 2020). Cela pose la question des éventuelles différences entre les périodes « hors confinements » et la période de confinement, qui est tributaire de la situation d'emploi des individus. Le cas de la famille Normand donne à voir des ajustements dans la répartition du travail domestique. Résidant en région parisienne, dans une commune de Seine-Saint-Denis, cette famille est partie dans une maison familiale située en zone rurale pour la durée du confinement. Alors que la mère, en congé de son travail de documentariste, s'occupe de l'organisation matérielle du quotidien et des enfants, le père, cadre d'une association humanitaire en télétravail, se charge des repas et des courses, ce qu'il ne faisait pas auparavant de façon systématique. Si cette asymétrie dans la répartition semble acceptée, ce n'est pas le cas dans toutes les familles.

Le confinement du printemps 2020 a rendu visible toute une partie du travail scolaire aux parents, et a permis d'accéder aux coulisses du travail enseignant (Kilic, 2018), mais ces derniers, ont pu, parfois, s'octroyer une forme de liberté à l'égard des injonctions et impératifs scolaires et s'aménager des conditions matérielles d'existence afin de mieux vivre cette période, au point qu'elle a pu être, parfois, considérée comme une période heureuse dans l'histoire familiale. C'est tout particulièrement le cas de la famille Diop. La mère, professeure certifiée de mathématiques depuis dix-huit ans était placée, durant l'année scolaire 2019-2020, en congé formation pour passer l'agrégation en interne. L'annonce du confinement a coïncidé avec la nouvelle de son échec à l'admissibilité au concours. Pour autant, elle souhaitait s'avancer dans ses révisions pour repasser le concours l'année suivante. À cette pression s'est ajouté le travail scolaire des enfants à suivre, tout particulièrement celui d'Issa, en CE1 :

> « Bintou [en CM1], qui était autonome, ça a été, mais Issa, au début, il arrivait, enfin, voilà. Et puis, les instits aussi, elles n'avaient pas… Tout le monde était pris de court, donc les plans de travail étaient pas du tout pratiques, il y en avait dans tous les sens, cinquante documents à aller ouvrir. […] Enfin, c'était compliqué, quoi, avec Issa. […] Et puis, Bintou qui finissait en une demi-journée tout le travail, donc il fallait aussi… Et pour

> Issa, ben on passait la journée à faire le travail… qui aurait pu être réglé en une heure, mais du coup c'était laborieux, voilà. »

Aux différences de rythme de travail des un.e.s et des autres, notamment des enfants, s'est ajoutée la gestion des tâches domestiques, qui prennent une autre ampleur lorsque la famille demeure à temps plein à domicile, conduisant Mme Diop à « exploser », « n'en pouvant plus car [les autres ne faisaient] rien ». La situation du confinement a participé à engendrer des tensions familiales, tout particulièrement du côté des mères, à qui l'attribution des tâches domestiques ne cesse d'incomber, malgré un éventuel partage des tâches (Haicault, 1984), parfois possible avec les enfants plus âgés pouvant accompagner les plus jeunes dans leur scolarité à distance (Henri-Panabière, Merklé et Goasdoué, 2020). Stéphane Vaquéro et Mathias Millet montrent également comment les étudiantes des classes populaires ont été mises à contribution pour aider les frères et sœurs dans les tâches domestiques (Vaquéro et Millet, 2020, p.117). Dans l'enquête « La vie en confinement » (VICO), 29,1% des enquêtés ont déclarés que leurs relations avec leurs proches (parents et enfants) s'étaient dégradées pendant le confinement (Bidart, 2021). C'est finalement le renoncement de Mme Diop à poursuivre sa préparation à l'agrégation (pour se rendre plus disponible), mais aussi la mise en place de rituels (balade le soir dans le quartier assimilée à celle réalisée pendant les vacances en bord de plage, répartition des tâches domestiques), la réorganisation de l'espace domestique (création d'un espace de travail dans la chambre des parents) et une prise de distance avec les exigences scolaires (accepter le rythme de travail de chacun des enfants, répondre à leurs besoins), qui a permis à la famille Diop, de « trouver son rythme » à partir des vacances de printemps. Les données quantitatives mettent au jour que ce sont les femmes qui ont le plus cessé le travail pendant le confinement : « Parmi les actifs occupés qui avaient un emploi avant le confinement, 55 % des femmes continuent de travailler fin avril, contre 61 % des hommes »[3]. C'est ainsi que se renforcent les inégalités de sexe, notamment face aux ruptures de carrière des femmes.

3 https://www.ined.fr/fr/actualites/presse/coronavirus-logement-travail-voisinage-conditions-de-vie/

Les parents auprès desquels nous avons enquêté ont tous fortement investi la scolarité de leurs enfants pendant cette période de confinement (plus qu'à l'ordinaire), du fait de leurs caractéristiques sociales et scolaires, et les pères n'étaient pas totalement absents dans ce suivi. Ces derniers ont pu prendre en charge certaines matières, répondre aux questions que leurs enfants pouvaient leur poser ou compléter une notion non comprise, certainement aussi parce que les mères assuraient majoritairement les tâches domestiques. Néanmoins, ce sont les mères qui ont davantage aménagé leurs contraintes professionnelles à la situation sanitaire, comme l'illustre, dans un milieu socialement très privilégié, le portrait dressé par la sociologue A. Collet d'une mère au foyer de la bourgeoisie mariée à un cadre supérieur. L'autrice commente : « La crise sanitaire […] vient juste renforcer une répartition sexuée des rôles domestiques et parentaux déjà bien établie, caractéristique de la bourgeoisie traditionnelle » (Cayouette et Lambert, 2021 : 311). Le même phénomène s'observe dans un milieu de classe moyenne, avec l'arrêt du travail en plus. Mme Diop a mis fin à la préparation de son concours et a transformé les objectifs de son congé formation (après avoir appris qu'elle n'était pas admissible à l'agrégation) pour se rendre disponible pour ses enfants. Mme Martin, éducatrice PJJ a usé de la possibilité d'une autorisation d'absence pour garde d'enfants pour se consacrer exclusivement à la scolarité de ses trois enfants. Mme El Fassi, travaillant à mi-temps comme secrétaire de direction dans une entreprise d'aide à domicile, a été soulagée d'être mise au chômage deux semaines après le début du confinement afin de pouvoir se consacrer à ses filles et à la gestion de leur travail scolaire, qu'elle a, comme nous l'avons vu précédemment, tout particulièrement pris en main, surtout pour ses aînées.

De nouvelles règles domestiques : l'exemple du temps d'écran

Tous les parents auprès desquels nous avons enquêté déclarent que la période du confinement a conduit leurs enfants à passer plus de temps sur les écrans numériques. En effet, le travail scolaire ayant été envoyé par les enseignant.es par mail ou sur des plateformes internet, des visioconférences organisées par les enseignant.es, ont conduit les enfants à augmenter sensiblement leur temps d'écran (Thierry *et al.*, 2020). Si l'usage de ces derniers ne s'est pas limité à la question du

travail scolaire mais a été également récréatif, l'enjeu a tout de même été pour la plupart des familles rencontrées de limiter ce temps numérique. Cela a été plutôt facile pour ces familles qui disposent de bonnes conditions de logement notamment l'accès à un jardin privatif qui leur permet de proposer des activités en extérieur à leurs enfants comme alternatives aux loisirs numériques. De plus, à l'intérieur des logements, les enfants disposent d'une chambre individuelle ou qu'ils partagent seulement avec un frère ou une sœur. Ces espaces réservés à l'enfant ou aux enfants regorgent également de livres et de jeux qui leur sont destinés et constituent à la fois des « refuges » et des espaces ludiques (Launay, Grosseti, 2021).

Si l'on constate que certains parents développent une nouvelle compétence parentale dans l'accompagnement aux usages numériques, d'autres se reposent sur les limites du matériel informatique qu'ils possèdent. C'est notamment le cas de la famille Diop qui possède, en plus des deux ordinateurs parentaux, « une vieille tablette qui ne tient pas la charge plus de vingt minutes, donc de fait, ça limite. On n'a pas eu besoin de mettre un timer, le vieux matériel se limite tout seul ». Dans la famille Dulac, qui compte deux adolescents adeptes de jeux vidéo, notamment ceux qui se jouent en réseau, le père de famille a mené une bataille contre les écrans en mettant en place des activités dans leur jardin pour « [les] éloigner le plus possible des écrans ». Si ses fils « ont fait les cours », il considère qu'ils « ont beaucoup joué », voire qu'« ils étaient en permanence en train de jouer », ce qui a conduit à un jeu du chat et de la souris entre le père et les fils et à un conflit qui s'est soldé par la confiscation des jeux. Nous apprendrons dans l'entretien avec Sam, 13 ans, qu'il a joué la nuit quand son père pensait qu'il dormait et reconnait avoir été un « vrai gamer » pendant le confinement. Dans les familles où la pratique des jeux vidéo existait déjà avant le confinement, elle semble avoir pris de l'ampleur avec cette période où les rencontres avec les ami.es n'étaient plus possibles. Bien que plusieurs parents décrivent ce qu'ils mettent en œuvre pour respecter la norme d'éloignement des jeux vidéo, ils reconnaissent également que les loisirs numériques en réseaux ont permis de maintenir un lien entre jeunes et donc de lutter contre le stress induit par cette période confinée, comme le souligne particulièrement Mme MacKay : « Par contre, il a beaucoup joué à des jeux de société avec ses cousins en Angleterre. Ils se connectaient sur une application et jouaient en ligne… ». D'après les

entretiens avec les enfants, les réseaux sociaux et les jeux vidéo en ligne notamment Fortnite ont permis également de mettre à distance les parents et éventuellement la fratrie. Ces pratiques numériques avaient ainsi pour fonction la reconnexion à la sphère juvénile. C'est ce que décrit Louis, 9 ans qui avait besoin de couper avec sa famille : « J'étais dans ma chambre, des fois, j'étais au micro sur mon jeu avec mes copains (…) et mes cousins aussi. [...] J'étais pas tout le temps avec eux (père et sœur) ». La sphère des loisirs numériques, quand elle était déjà présente dans les familles, a pris davantage d'ampleur créant parfois des conflits entre parents et enfants. Toutefois, les jeux vidéo « en ligne» et les réseaux sociaux ont été décrits par les enfants et les adolescents comme les moyens de préserver une sociabilité juvénile à la maison et de mettre ponctuellement à distance les interactions familiales.

La fermeture des écoles a eu pour conséquence d'éloigner l'institution comme lieu de la scolarité du quotidien des familles et a engendré des modifications dans l'organisation de ces dernières qui vont dans le sens d'un renforcement de processus déjà à l'œuvre en temps ordinaire. En effet, la fermeture des écoles a renforcé l'investissement des mères dans la prise en charge des tâches ménagères et du soin des enfants. Du côté du scolaire, il a permis pour les familles qui en avaient les ressources d'investir les apprentissages de leurs enfants autrement et pour les approfondir.

Conclusion

En quoi la pandémie nous offre-t-elle une meilleure compréhension des inégalités scolaires ? C'est en plaçant la focale sur les situations familiales et les relations affectives (Bessière *et al.*, 2020) que l'on peut comprendre ce que cette période est susceptible de modifier dans le rapport des familles à l'école. Nos analyses montrent que la crise sanitaire liée à la Covid-19 n'a pas tous les effets escomptés de loupe grossissante. Au final, elle accentue les inégalités de genre au sein des couples, et renforce les relations d'affinités entre certaines familles et l'école en favorisant un rapport réflexif au travail scolaire. Si le confinement a pu être vécu par certains parents comme une expérience positive, on comprend que c'est surtout en raison du renoncement du travail professionnel des femmes.

Références bibliographiques

ALBOUY, V., & LEGLEYE, S. (2020). Conditions de vie pendant le confinement : des écarts selon le niveau de vie et la catégorie socioprofessionnelle. *Insee focus*, 197,1-6.

BESSIERE, C., BILAND E., GOLLAC, S. MARICHALAR P., MINOC J. (2020), Penser la famille aux temps du Covid-19, *Mouvements*, 8 juin. https://mouvements.info/penser-la-famille-aux-temps-du-covid-19/

BESSIERE, C., & GOLLAC, S. (2020). *Le genre du capital. Comment la famille reproduit les inégalités.* Paris : La Découverte.

BONNERY, S. (2020). L'école et la COVID-19. *La Pensée*, 2(2), 177-186.

BONNERY, S., & DOUAT, S. (dir.) (2020). *L'éducation au temps du coronavirus.* Paris : La Dispute.

CAYOUETTE-REMBLIERE J., & LAMBERT, A. (2021). *L'explosion des inégalités. Classe, genre et générations face à la crise sanitaire*. La Tour d'aigues : Éditions de l'aube.

CHAUVEL, S. (2016). *Course aux diplômes : qui sont les perdants ?* Paris : Textuel.

Collectif d'Analyse des Familles en Confinement, Familles confinées. *Le cours anormal des choses*. Éditions du Croquant, 2021.

DELES, R. & PIRONE, F. (2020). Des contacts forts, des inégalités intactes. *Les cahiers pédagogiques*, 564, 36-37.

FOUQUET-CHAUPRADE, B. (2013). L'ethnicité au collège : bien-être et effet de contexte. *Sociologie*, vol. 4, no. 4, 431-449.

GOUSSARD, L., & SAIBAUD, L. (2017). L'articulation travail-famille chez les mères en activité continue et à temps plein : une question de distanciation subjective ? *Revue française des affaires sociales*, 2, 169-186.

HAICAULT, M. (1984). La gestion ordinaire de la vie en deux. *Sociologie du Travail*, 26-3, 268-277.

HENRI-PANABIERE, G., MERKLE, P., & GOASDOUE, R. (2020). Interroger des étudiant.e.s confiné.e.s : un questionnaire impossible?

In Bonnéry, S. & Douat, E. (dir.). *L'éducation au temps du coronavirus*. Paris : La dispute, 101-115.

KAKPO, S. & RAYOU, P. (2018). Un accompagnement parental expert. Quand des parents enseignants se mobilisent. *Revue française de pédagogie*, 203, 15-28.

KAKPO, S. (2012). *Les devoirs à la maison. Mobilisation et désorientation des familles populaires*. Paris : PUF.

KILIC, A. (2018). *La culture professionnelle informelle des professeurs des écoles. L'école primaire vue des coulisses*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université Paris-Descartes.

LAMBERT, A., & al. (2020). Le travail et ses aménagements : ce que la pandémie de covid-19 a changé pour les Français. *Population & Sociétés*, 579-7, 1-4.

LAUNAY, L. & GROSSETI, M. (2021). « Restez chez soi » : comment le confinement a-t-il été vécu selon les conditions de logement? In Mariot, N. & al. (dir.), *Personne ne bouge ! Une enquête sur le confinement du printemps 2020*. Grenoble : UGA, 31-38.

MARIOT, N., & al. (2021). *Personne ne bouge ! Une enquête sur le confinement du printemps 2020*. Grenoble : UGA.

MONTMASSON-MICHEL, F. (2020). Une étrange parenthèse pédagogique à l'école. In Bonnéry, S. & Douat, E. (dir.). *L'éducation au temps du coronavirus*. Paris : La dispute, 12-18.

PAILHE, A., RAYNAUD, E. & SOLAZ, A. (2020). Le confinement : une surcharge domestique inégalement répartie entre hommes et femmes et pouvant générer des conflits familiaux. *France : Portrait Social*, Insee, 25-27.

THIERRY, X., GEAY, B., PAILHE, A., BERTHOMIER, N., CAMUS, J., CAUCHI-DUVAL, N. & SOLAZ, A. (2021). Les enfants à l'épreuve du premier confinement. *Population & Sociétés*, 1(1), 1-4.

THIN, D. (2020). Des familles d'un quartier populaire aux prises avec la scolarisation de leur quotidien. In Bonnéry, S. & Douat, E. (dir.), *L'éducation au temps du coronavirus*. Paris : La Dispute, 19-25.

Annexe : Présentation des enquêté.e.s[4]

Famille	Mère	Père	Enfants	Type de logement
Diop	*Professeure certifiée de mathématiques Nationalité française	Professeur d'arts plastiques en CFA Nationalité franco-sénégalaise	*1 fille 10 ans en CM1 *1 fils 8 ans en CE1	Appartement avec 2 chambres dans une grande maison divisée. Petit jardin
Dulac	Mère au foyer (Baccalauréat) Nationalité française	*Cadre (il a quitté son emploi en janvier 2020 pour créer sa PME) Nationalité française	4 garçons 22 ans (vie active) *17 ans (1ère) *13 ans (4ème) 3 ans (PS)	Maison individuelle avec 5 chambres. Chaque enfant dispose de sa propre chambre. Grand jardin.
El Fassi	*BTS assistante de gestion PMI-PME. Secrétaire de direction (au chômage). Nationalité française	Bac S, licence technique génie climatique, chef d'une entreprise de VMC. Nationalité Franco-marocaine	3 filles *11 ans en CM2 *10 ans en CM1 4 ans ½ en MS	Maison individuelle avec 3 chambres (dont 1 très grande où les 2 filles aînées dorment). Grand jardin
Kaya	*Mère au foyer (Baccalauréat) Nationalité franco-turque	*Chef d'une entreprise de services Nationalité franco-turque	*2 filles de 7 ans GS 1 garçon 3 ans, pas scolarisé	Maison individuelle avec 3 chambres (dont 1 grande où les filles dorment). Grand jardin.
Mackay	*Professeure certifiée d'anglais Nationalité française	Photographe professionnel Nationalité franco-britannique	*1 fils 13 ans en 5ème *1fille : 9 ans en CE2	Maison individuelle avec 3 chambres et 1 bureau. Grand jardin
Martin	*Maîtrise de droit, DU criminologie, éducatrice PJJ. Nationalité française	Docteur en biologie, chercheur à l'INSERM en cancérologie. Nationalité française	*1 fille 11 ans en CM2 *1 fils 8 ans en CE1 1 fils 6 ans GS	Maison individuelle avec 4 chambres. Petit jardin
Normand	*Documentariste Nationalité française	Cadre Nationalité franco-britannique	*1 fils 9 ans CM1 1 fille 3 ans, pas scolarisée	Appartement avec deux chambres durant l'année, maison de famille avec 3 chambres et grand jardin pendant le confinement
Olivier	Professeure des écoles Nationalité française	*Enseignant-chercheur Nationalité française	*1 garçon 9 ans CM1 *1 fille 7 ans CE1	Maison individuelle. Les enfants disposent chacun de leur chambre. Grand jardin.

4 Tous les noms et prénoms ont été anonymisés. Les * indiquent auprès de qui les entretiens ont été réalisés.