



L'infanzia nell'era digitale :

una esperienza francese ed un panoramica europea

*Véronique Francis
ESPE, Université d'Orléans, France
Chercheure au CREF, Université Paris Nanterre, EA 1589
Equipe Education Familiale et Interventions sociales auprès des familles*

Les outils technologiques sont très présents parmi les objets du quotidien depuis plusieurs années déjà, ce qui impacte considérablement les cultures enfantines (Holloway & Valentine, 2002 ; Buckingham, 2007, 2008). Les années 2010 ont marqué un tournant avec l'accès à l'internet mobile qui permet à tous de se connecter facilement à internet. Les objets numériques - la tablette, l'ordinateur et surtout le téléphone portable devenu objet hybride – font partie des environnements quotidiens dès le plus jeune âge, notamment du fait de la place majeure prise par la photographie à la période de la petite enfance (Francis, 2013). Les adultes se servent de ces objets connectés en présence des enfants et dans de nombreux cas, c'est pour eux qu'ils les utilisent et se connectent : pour les prendre en photo, leur faire écouter de la musique ou des histoires, pour leur montrer des images fixes ou animées, et lorsqu'ils sont plus grands, pour leur permettre de s'informer et de réaliser leur travail scolaire. En présence des adultes ou seuls, les enfants utilisent les technologies et les réseaux sociaux pour échanger avec les membres de leur famille, les grands-parents, les beaux-parents et avec leurs pairs. Les usages du web social pour maintenir le lien parents-enfants peuvent être quotidiens lorsqu'un parent est temporairement éloigné du domicile, lorsque les parents sont séparés ou non-cohabitants ou encore lorsqu'il existe une mesure de placement familial.

Même si la tendance est de placer la focale sur l'adolescence, considérée comme une période à risque en matière d'usages pouvant aller jusqu'à l'addiction, les recherches à la période de la petite enfance représentent à la fois des défis et des enjeux considérables. L'objectif de ce texte est d'étudier les pratiques associées aux technologies numériques dans les environnements des jeunes enfants car elles impactent la communication au sein des familles, les professionnelles, ainsi que les liens entre familles et institutions, autrement dit la coéducation. Nous examinerons donc les pratiques familiales et professionnelles dans les environnements des jeunes enfants ainsi que les questions qui se posent dans ces écosystèmes éducatifs augmentés par le numérique, et complexifiés par ces objets technologiques qui font désormais partie du quotidien des jeunes enfants.

Des outils et des pratiques en vue de la coéducation

La coéducation, affirmée comme composante majeure des liens parents-professionnelles

Depuis les années 1990, en France, l'affirmation du *rôle des parents* et du *travail avec les parents* a conduit à considérer la coéducation comme une composante majeure des processus éducatifs. La qualité des échanges entre les membres de la communauté éducative – les enseignants et les acteurs de l'école, parents, institutions éducatives – est considérée comme essentielle pour soutenir les parcours éducatifs et favoriser l'épanouissement et le développement des enfants.

Sous la triple impulsion des programmes de l'école maternelle et des attentes institutionnelles en matière de coopération avec les parents mentionnées par les différentes lois d'orientation sur l'école, le Code de l'éducation et les référentiels de compétence des professeurs et des éducateurs, les actions et les outils mobilisés en vue de mettre en œuvre les formes de la coéducation se sont multipliés. En 2003, un document d'accompagnement des programmes de l'école maternelle intitulé « Pour une scolarisation réussie des tout-petits » préconisait les *cahiers de vie* pour donner « à ces relations école-famille une intensité et une chaleur d'autant plus importantes qu'ils font de l'enfant, lui-même, le meneur de jeu de ces échanges » (MEN, 2003, p. 13-14). Sous l'impulsion de ce texte, les cahiers de vie ont essaimé sous des formes et des noms variés : *le cahier voyageur*, *le carnet de liaison*, ou *le cahier de vie*. On lui donne parfois le nom de la mascotte de la classe qui circule dans les familles.

Nos études (Francis, 2001, 2015a, 2016a) examinent les usages de ces « objets modestes » (Chartier, 2003) et leurs dispositifs « pour 'penser' leur complexité et la force de leur pouvoir » (id. p. 107). Le corpus collecté au cours de la période 2000-2015 est composé d'observations des cahiers de vie et des blogs des classes d'école maternelle et d'assistantes maternelles. Ce corpus est aussi composé d'entretiens de type semi-directifs réalisés auprès de professionnelles et de parents, ainsi que d'observations sur les usages des objets par les enfants dans différents contextes : écoles, structures d'accueil, familles et lieux publics.

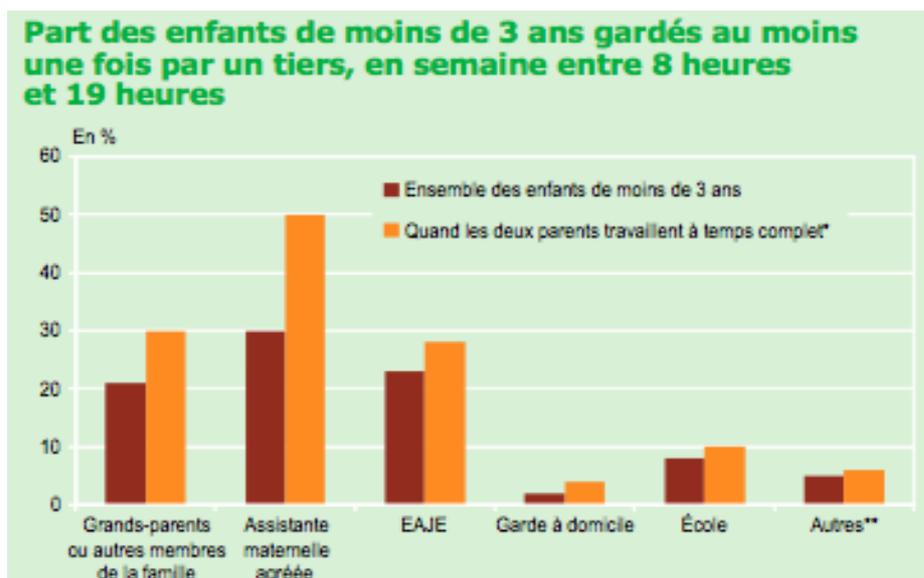


Figure 1. : L'accueil des enfants de moins de 3 ans en France
Source : Villaume, S. et Legendre, E. (2014).
Modes de garde et d'accueil des jeunes enfants en 2013,
Drees, Études et résultats, N°896, p. 3.

En France, les enfants âgés de 3 à 6 ans sont scolarisés dans les écoles maternelles qui accueillent parfois des enfants à partir de 2 ans. Comme le montre la figure 1 ci-dessus, les enfants de moins de 3 ans gardés au moins une fois par semaine par un tiers, sont le plus souvent accueillis dans les établissements d'accueil des jeunes enfants (EAJE) – composés des crèches et des lieux multi-accueil – par les grands-parents, ou par des assistantes maternelles (AM). Celles-ci travaillent généralement à leur propre domicile, ou depuis, peu, dans des maisons d'assistantes maternelles (MAM). Il s'agit du mode d'accueil rémunéré le plus répandu en France pour les enfants âgés de moins de 3 ans (Villaume et Legendre, 2014). En fonction de l'agrément qui leur a été accordé, les assistantes maternelles peuvent accueillir à leur domicile aux côtés de leurs propres enfants résidant au foyer, jusqu'à quatre jeunes enfants à temps plein. L'exercice du métier d'AM ne requiert pas de diplôme spécifique mais il est conditionné par l'obtention d'un agrément délivré par les services départementaux de Protection maternelle et infantile (PMI) et d'une formation de 120h. Cette activité professionnelle, qui a connu une forte progression à la suite de la crise économique de 2008, est également exercée par des personnes détentrices du diplôme d'Etat d'auxiliaire de puériculture, du certificat d'aptitude professionnelle pour la petite enfance, ou d'un autre diplôme dans le domaine de la petite enfance, par exemple, le titre d'éducatrice de jeunes enfants. Les attentes des femmes qui exercent dans ce secteur sont importantes, notamment en matière de reconnaissance de leur expertise professionnelle et de besoin de formation continue, sont importantes.

Le cahier de vie comme outil de coéducation

Initiés par Ovide Decroly - pédagogue belge né en 1871 et décédé en 1932 - puis Auguste Ferrière - pédagogue suisse né en 1879 et mort en 1960 - les cahiers de vie sont présents dans l'école maternelle française depuis les années 1960 (Houssaye, 2002).

Ils se sont implantés sous l'impulsion des pratiques expérimentées et théorisées par les pédagogues Elise et Célestin Freinet (1958), puis par les enseignants impliqués dans le mouvement pédagogique de l'Institut Coopératif de l'École Moderne (ICEM) et les pédagogies coopératives. Les fondements de cet outil reposent sur le besoin d'expression du jeune enfant – notamment son besoin de communiquer par le récit, le dessin et sur sa curiosité envers les traces écrites et la lecture – et le besoin des parents d'être associés aux expériences scolaires de leurs enfants. Composé de traces diverses - telles que dessins, collages, photographies, écrits - le cahier de vie, vise à construire une mémoire individuelle et collective des situations de vie, ordinaires ou exceptionnelles, vécues par l'enfant à l'école et au-delà. Les opérations de collecte-réalisation-archivage-conservation-circulation des textes reposent sur l'association entre pédagogie de l'oral et pédagogie de la découverte de l'écrit, notamment par la mobilisation des techniques de dictée à l'adulte théorisées là encore au sein du mouvement Freinet. Dans une approche coopérative accordant une place centrale à l'enfant acteur et sujet, le cahier de vie suppose sa participation de manière progressive et à différents niveaux. Le cahier de vie offre un aperçu de ses expériences, temps forts ou moments du quotidien, et circule par l'intermédiaire de l'enfant « message et messenger » (Perrenoud, 1996).

Supports de langage, ces cahiers sont des répertoires visant à mettre en mémoire, à (faire) parler et écrire, à lire, relire et relier les différents espaces de vie et d'apprentissage des enfants, tout spécialement l'école et la famille. Depuis une période récente, les cahiers de vie sont également utilisés dans les crèches et par les AM (Francis, 2015b).

Inscrire le cahier de vie dans une approche coopérative et coéducative

Les *cahiers de vie* existent sous des formes très variées, individuelles et/ou collectives (Francis, 2015). Il s'agit souvent de répertoires de récits courts sur la vie du groupe et de l'enfant auxquels sont associés des chansons, comptines, recettes,...

Les effets positifs de ce dispositif sont étroitement associés aux approches coopératives et aux littératies, 'technologies de l'intellect' reposant sur l'appropriation progressive des savoirs sur l'écrit et sur les espaces graphiques (Goody, 2007). Ils dépendent de trois volets au moins :

- les modalités de réalisation du cahier de vie, qui doivent intégrer les enfants, en fonction de leur âge et de leur intérêt, avec par exemple, l'archivage des textes ; la démarche de dictée à l'adulte permettant aux enfants d'être auteurs de productions écrites
- les usages du cahier au sein même de la classe et dans la famille afin d'associer cet objet de culture écrite à des moments de partage
- enfin la régularité des modalités de circulation entre la classe, les familles, et même les structures éducatives impliquées dans des actions partenariales avec les écoles.

Depuis les années 2005, le cahier de vie est largement associé à des objets, la mascotte, mais aussi à l'appareil photographique numérique et même à la tablette. C'est parfois un « kit » qui circule entre l'école et les familles, composé du cahier et de sa mascotte. Figure emblématique de l'enfance, la mascotte de la classe qui est souvent une peluche adoptée par le groupe comme « doudou », marque le dispositif d'une majoration ludique et affective.

Le cahier de vie représente une fenêtre ouverte sur la vie de la classe, une mémoire, individuelle et du groupe qui prolonge le carnet de naissance réalisé par les parents dont le rôle est marqué par la figure de biographe (Francis, 2001, 2011). Support de communication, il offre la possibilité de partager des situations du quotidien, des événements particuliers, les comptines et chansons, autant de textes qui constituent un patrimoine commun au groupe. Le cahier de vie est abordé comme un outil de coéducation pour construire, au-delà des relations de face à face, un lien entre l'école et la famille. La photographie est de plus en plus présente, et, avec les légendes elles offrent une vue concrète et personnalisée des situations vécues par leur enfant. Les photo-récits qui enregistrent, comme les pratiques d'écriture ordinaire « les événements menus ou majeurs qui tissent la trame du quotidien » (Chartier, 2001, p. 787), sont des supports appréciés par les enfants comme par les parents.

Cependant, si les cahiers de vie peuvent être outils de reliance ils peuvent aussi être facteurs de clivages, voire de tensions avec des familles lorsqu'ils sont porteurs de regards intrusifs ou d'attentes injonctives. Les professionnelles des Centres Sociaux, des crèches, des Maisons d'Assistantes Maternelles (Mam) ou des Relais d'Assistantes Maternelles (Ram) en tant qu'actrices de la coéducation à la période de la petite enfance, sont parfois associés au dispositif pour soutenir une dynamique positive autour des objets qui circulent entre les différents espaces d'apprentissage des enfants, les lieux d'accueil et d'éducation des jeunes enfants (EAJE), l'école maternelle et la maison.

Car depuis le début des années 2000, un grand nombre d'AM fait usage de carnets, cahiers et livres de vie. Les AM affirment leur professionnalité par l'écriture, et tout spécialement par ces traces à forte valeur affective et mémorielle dont les parents sont destinataires. Par ces objets de mémoire de la petite enfance, elles manifestent leur attention pour la coéducation et affirment

les liens avec la famille et l'enfant au-delà de ceux qui existent dans les contacts de face à face (Francis, 2016b).

Des pratiques numériques à la période de la petite enfance

Des cahiers de vie aux blogs

Les cahiers de vie réalisés par les enseignantes de l'école maternelle et par les assistantes maternelles utilisent largement les outils numériques notamment la photographie numérique. La démocratisation de la photographie, y compris par l'usage de tablettes et de téléphones multifonctions de plus en plus présents dans les familles de tous niveaux sociaux, démultiplie la réalisation de traces de l'expérience enfantine dans les contextes du quotidien. Les outils numériques modifient également les supports des cahiers de vie qui sont de plus en plus souvent réalisés sous une forme numérique. La Toile héberge depuis plusieurs années des blogs ouverts par des enseignantes d'école maternelle où les récits combinent textes, images fixes et animées. Ainsi, le blog de l'école de B. expose une grande variété d'activités concernant le groupe - projets de la classe, productions, situations de jeux – et d'événements singuliers de la vie des enfants. Ci-dessous la capture d'écran montre l'extrait du photo-récit de l'accueil de deux lapins dans une classe.



Capture d'écran 1 : Extrait du photo-récit sur l'accueil de deux lapins dans une classe de l'école maternelle de B.

Les messages envoyés par les blogueurs lecteurs - parents, grands-parents, membres de la fratrie, anciens élèves, assistantes maternelles, ...- témoignent des échanges autour de ces images au sein de la famille, entre les enfants, tout comme entre enfants et adultes. Les parents font référence à des situations où le jeune enfant a raconté une situation vécue en classe : une comptine présentée sur le blog, une recette, un jeu... Ces cahiers de vie sur la Toile témoignent donc de ces nouvelles formes de liens entre les espaces éducatifs facilités par Internet (Aguilar et Francis, 2014). Ces cahiers numériques, plus accessibles, libèrent de nouveaux potentiels, les technologies numériques soutiennent l'expression et les échanges horizontaux, entre les professionnelles de la petite enfance, entre parents et professionnelles entre les parents et au sein de la famille. Sur les blogs, les échanges sont modérés par l'enseignante, et lorsque des réseaux sociaux sont utilisés - WhatsApp, Facebook - ces usages font l'objet d'une attention

particulière des professionnelles. Certaines utilisent une Charte des bonnes pratiques pour souligner l'importance du respect de tous. Ces usages inscrivent la coéducation dans une coresponsabilité enserrée dans une citoyenneté numérique.

Les blogs des assistantes maternelles

Depuis le début des années 2000, un grand nombre d'assistantes maternelles fait usage de carnets, cahiers et livres de vie et nombre d'entre elles tiennent un blog. L'étude de la blogosphère des AM montre des tendances qui définissent trois principales catégories de blogs.

La première tendance concerne les blogs qui se centrent sur la présentation de moments quotidiens et exceptionnels, vécus par le groupe d'enfants. Le message d'accueil du blog de Sophie illustre cette tendance : « *assistante maternelle je présente les bricolages et activités faites avec les p'tits bouts dont je m'occupe. Nos promenades, nos jeux, chansons, nos activités quoi !* ». Le blog rend compte des expériences des enfants et si les destinataires sont principalement les familles, elles sont rarement citées dans les messages.

Une seconde tendance est représentée par les blogs qui exposent d'une part les expériences des enfants dans le lieu d'accueil et font d'autre part référence à d'autres espaces éducatifs : celui de la famille dans ses dimensions élargies – parents, grands-parents- celui du Ram ou de l'école maternelle. Le blog de Nicole, ouvert depuis 2011 donne accès à une vingtaine de catégories : menus, anniversaires, éducation alimentaire. Elle a posté chaque année une trentaine de messages mensuels. Leur contenu intègre largement les familles et elle mentionne ses échanges avec les parents et les grands-parents. Elle partage ses découvertes, organise des « défis » auxquels participent des collègues ou des parents. Elle propose aussi des ressources : « *J'ai lu un article sur le site "mamanpourlavie.com" qui liste une centaine de façons de féliciter, valoriser, encourager, etc. un (son) enfant. J'ai adoré toutes ces différentes formules qui changent des traditionnels : "bravo", "félicitations", "c'est bien"... Allez faire un petit tour sur le site pour trouver de nouvelles idées d'encouragements !!!* ». Les commentaires laissent apparaître la place du blog dans la communauté professionnelle, le rôle de soutien aux parents pour les approches éducatives ou l'éducation à la santé.

Une troisième tendance concerne les blogs qui proposent, en plus des catégories précédentes, des liens renvoyant à des sites sur la santé, des rubriques sur l'éducation ou des informations administratives utiles aux parents qui sont généralement les employeurs de l'assistante maternelle. Comme le montre l'activité des blogs de cette catégorie ces rubriques intéressent autant les parents que d'autres assistantes maternelles, qui sont lectrices et parfois contributrices.

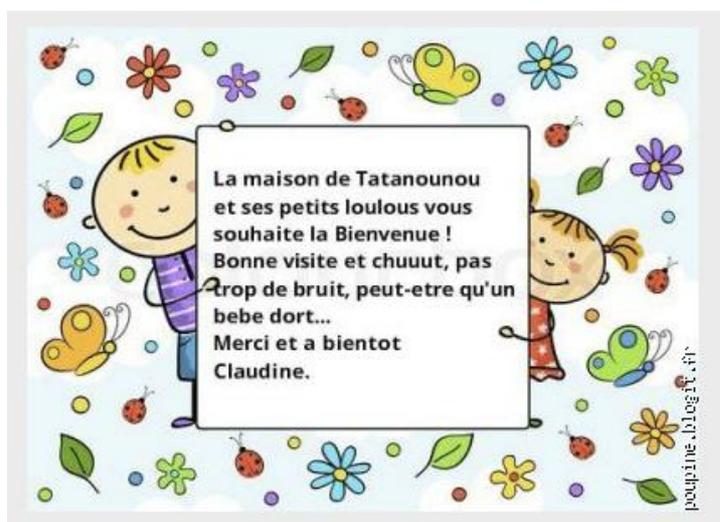
Une place prépondérante de la photographie

Les études révèlent la place de plus en plus importante des photographies au fil des années. Elles montrent les lieux où les enfants sont accueillis et beaucoup d'entre elles portent sur des moments de vie, ordinaires et exceptionnels, souvent accompagnés de textes et de légendes. La photographie qui fait partie des rites de la culture numérique, accompagne les « premières fois » de l'expérience enfantine – premiers usages de la cuillère, premiers pas, premier anniversaire – et les moments qui suscitent l'émerveillement de l'adulte. Elle implique particulièrement les corps, et tout spécialement les visages pour témoigner des émotions de l'enfant : sourires, rires, étonnement, surprise.

L'étude des blogs des AM permet de noter des évolutions depuis 2014. Les images des enfants sont moins exposées qu'auparavant, les visages apparaissent plus souvent floutés ou dissimulés. Les AM exposent les silhouettes, selon des angles choisis de sorte à ce que les enfants ne soient pas reconnus. Elles montrent des parties du corps - les mains des enfants en activité, les pieds qui foulent le sol – ou les productions qui ont été réalisées (cf *capture d'écran 2*).



Capture d'écran 2 :
Photographie montrant
les mains en activité



Capture d'écran 3 : Page d'accueil d'un blog
utilisant l'image dessinée

Certaines AM utilisent uniquement l'image dessinée sur leur blog (capture d'écran 3) et réservent les photographies aux parents, regroupées dans la version papier du livre de vie, ou dans le livret de souvenirs réalisé pour l'enfant lorsqu'il quitte le lieu d'accueil.

Ces évolutions traduisent une meilleure attention des professionnelles et des parents pour le droit à l'image des jeunes enfants. Ceci pourrait dessiner une tendance en faveur de l'éducation aux médias, abordée de manière informelle dès la petite enfance au travers des usages quotidiens de production et de publication des photographies.

Depuis 2016, de nouvelles règles de l'UE sur la protection des données imposent des règles adaptées à l'ère numérique pour améliorer la sécurité juridique et renforcer la responsabilité des citoyens. En fournissant un niveau élevé de protection pour tous les citoyens de l'UE, le règlement sur la protection des données permet à ces enfants une fois adultes de faire valoir leur droit à l'image. Les personnes disposent du droit à l'oubli, et peuvent demander l'effacement de leurs données personnelles lorsqu'elles ne souhaitent plus que leurs photographies soient exposées. Cette possibilité donnée à chaque individu d'exercer plus de contrôle sur ses informations personnelles coïncide aux observations d'un processus amorcé par les professionnelles pour mieux protéger leurs blogs, pour limiter l'exposition des images des jeunes enfants, ou même pour éviter la présence de photographies sur la Toile afin de garantir le droit à la vie privée.

Les usages des objets technologiques par les jeunes enfants

Les objets technologiques comportent des potentiels et des risques, et pour y accéder les enfants sont, dans le meilleur des cas, en coprésence des adultes. Les parents échangent sur les réseaux sociaux, partagent avec leur réseau familial et amical des événements, souvent ceux qui concernent les enfants. En compagnie des enfants, les adultes consultent les commentaires et les photographies reçues en retour de leur message dans ce monde « de l'instantané partagé » selon la formule utilisée par le site d'Instagram.

Les enfants peuvent aussi être en présence de leurs pairs pour regarder, commenter et même agir avec les écrans. Avec les appareils des adultes, ou avec leurs propres appareils provenant du marché des produits pour l'enfance, ils utilisent des sites de jeux, ils visionnent des dessins animés et des films.

Les jeunes enfants explorent aussi tout seul les objets numériques. Nombre de situations permettent d'observer qu'ils regardent des photographies, les commentent, et même, qu'ils les produisent et les modifient avec des applications présentes sur les objets technologiques. Très jeunes, ils observent les images et interviennent sur elles avec ces gestes caractéristiques de l'ère numérique : pousser, faire glisser avec l'index, écartier le pouce et l'index sur la surface de l'écran pour agrandir les images, pour les déplacer, pour les transformer et même pour les envoyer.

Ces nouveaux gestes moteurs peuvent conduire à en délaisser d'autres, les gestes de préhension par exemple, ceux qui se déploient sur toute une gamme sensorielle lorsque les mains découvrent des matières aussi différentes que la terre, le sable, les cailloux, les graines, l'eau ; le chaud et le froid ; le sec et le mouillé ; le doux et le rugueux... autant d'expériences que les écrans ne peuvent remplacer et dont on connaît l'importance pour le développement sensorimoteur, sociocognitif et émotionnel du jeune enfant.

Sur le marché en constante expansion des produits pour l'enfance (Cook, 2004), les objets technologiques permettent aussi l'écoute de comptines, d'histoires, de musique.

Les jeunes enfants sont au contact rapproché du son lorsqu'ils utilisent casque ou écouteurs, phénomène qui est sans doute encore trop sous-estimé. Les résultats d'une étude Ipsos, conduite

en France en 2015 auprès d'un échantillon représentatif de 1 500 personnes - dont 500 parents d'enfants de 0 à 6 ans, et 1000 enfants de 7 à 19 ans - montre que le casque audio et les écouteurs sont utilisés par des enfants de plus en plus jeunes : 21 % des moins de six ans utilisent un casque audio et des écouteurs, contre 74 % chez les 7 à 12 ans et 95 % chez les adolescents (Ipsos, 2015). Selon leurs parents, les enfants de moins de 2 ans seraient 15 % à utiliser des casques et des écouteurs et à s'endormir avec eux lors de longs trajets en voiture (71 % de ceux qui les utilisent), et également dans leur lit (61 %).

Ces données conduisent à redouter les conséquences sur l'audition à long terme car un écouteur crée une pression inadaptée sur le tympan d'un jeune enfant, surtout lorsque l'écoute a lieu dans un endroit bruyant comme une voiture. Les professionnels de santé s'inquiètent des dangers pour les tout-petits exposés précocement aux casques et écouteurs qui entraînent des risques de vieillissement prématuré et irréversible de l'oreille interne.

Des pistes de réflexion en guise de conclusion

Les espaces de vie des jeunes enfants sont à la fois physiques et dématérialisés. Par ces objets technologiques qui offrent de nombreuses opportunités de communication et des possibilités d'échanges importantes, ils combinent *l'ici et l'ailleurs*.

En permettant le développement de relations diversifiées avec les parents, le soutien à la coéducation et les communications professionnelles, les usages numériques représentent un support de lien social. Les cahiers de vie sous leur format traditionnel et numérique contribuent à l'éveil aux littératies familiales - lire-écrire-partager autour des écrits et des images. On constate les potentiels qu'ils offrent en matière d'éducation aux médias et à l'internet. Les usages des cahiers et des blogs devraient y contribuer de plus en plus car ils introduisent dans le champ de la coéducation des questionnements sur les usages de la photographie et du son, sur l'exposition et la surexposition de l'image des enfants sur Internet et dans les communications numériques, sur la place des photographies et de la culture de l'immédiateté dans la construction des identités enfantines. Les professionnelles de la petite enfance ont une place centrale pour inviter à des usages réfléchis des objets numériques dans les lieux de vie quotidiens des jeunes enfants, et par les jeunes et les adultes qui les côtoient. En énonçant les questions sur leurs propres usages des objets technologiques, sur les processus de production écrites et visuelles, sur les choix de leur transmission sous format numérique et papier, les structures de la petite enfance contribuent à l'éducation aux usages des objets et des productions numériques.

Car dans un contexte où les appareils numériques tels que les ordinateurs mobiles, les tablettes, les smartphones influencent grandement la manière dont les individus perçoivent le monde (Vial, 2013) la relation à autrui et à soi, l'espace augmenté du cyberspace fait désormais partie de l'être au monde dès le plus jeune âge. Il s'agit donc tout à la fois d'aborder les technologies numériques comme facteurs de lien social tout en accompagnant les pratiques numériques des enfants, des jeunes et des parents pour les inscrire dans l'éducation aux médias et à l'information. Alors que les technologies numériques influencent les pratiques de tous les individus, jeunes et moins jeunes, s'il est important de considérer les potentiels des usages numériques il est aussi essentiel d'éduquer aux médias et à l'internet. Ceci répond aux enjeux de réduction des inégalités sociales et culturelles dès la petite enfance inscrits dans les orientations de la communauté européenne (Eurydice, 2009). Face à ces enjeux majeurs le développement d'actions et d'études sur le numérique éducatif est plus que jamais d'actualité.

Le Conseil de l'Europe encourage les pays de la communauté européenne au développement de programmes pour soutenir les familles, notamment pour limiter les fractures numériques, réduire la distance entre les générations autour des écrans mais aussi accompagner les parents dans leur rôle éducatif (UE, 2014). Dès 2006, les instances européennes ont soutenu les programmes visant une parentalité positive reposant sur l'exercice de responsabilités parentales pour développer des relations positives avec les enfants, pour favoriser le bien être de la famille mais aussi pour optimiser le développement des mineurs et leurs droits, y compris par et avec les usages numériques (Conseil de l'Europe, 2006).

En France, un rapport du défenseur des droits (Derain, 2012) confirme que si les technologies numériques sont des facteurs indéniables de lien social, leur présence dans la vie quotidienne des familles nécessite de les aborder sous l'angle de la formation aux droits et devoirs des enfants : droit à l'éducation et à l'exercice de la citoyenneté, aux loisirs et aux activités culturelles, à l'information, à la liberté de pensée et d'expression, à la protection de la vie privée et contre les violences, à l'égalité de traitement quel que soit le sexe, l'orientation sexuelle, la santé, le handicap, les références culturelles, linguistiques et ethnoraciales des individus.

Des programmes innovants développent une présence professionnelle dans les structures et dans la rue numérique : c'est le cas de *Promeneurs du Net* que la Caisse Nationale des Allocations Familiales déploie en France pour encourager les adultes à accompagner les pratiques numériques des enfants, en présentiel et sur le web social. En diversifiant les lieux de leur présence par l'utilisation des réseaux sociaux notamment *Facebook* et *You Tube*, les professionnels *Promeneurs du Net* observent que leur présence dans la rue numérique leur permet d'échanger avec les parents sur les usages de leurs enfants et de développer, avec eux, une réflexion sur le numérique éducatif (Francis, 2016c).

L'entrée dans l'ère numérique correspond à une révolution aussi importante que celle qui s'est développée avec l'invention de l'imprimerie et l'extension de la galaxie Gutenberg qui a permis la circulation et la multiplication des écrits, ainsi que l'accès d'un plus grand nombre aux savoirs, permettant le processus de démocratisation de l'éducation qui a marqué le 20^{ème} siècle. Parallèlement à l'accélération inhérente de l'ère numérique, il est essentiel de maintenir, et même, de développer des modes de vie « ralentis » reposant sur des activités déconnectées des écrans et connectées aux espaces naturels de manière consciente et réfléchie. Si cette orientation a des conséquences fortes pour tous les individus, elle s'avère déterminante pour soutenir un développement sociocognitif et affectif harmonieux des jeunes enfants, tout comme pour accompagner leur autonomie. Au 21^{ème} siècle, les écosystèmes éducatifs complexifiés par les usages numériques supposent l'adoption d'attitudes éthiques et d'une citoyenneté numérique à même de protéger les ressources de l'environnement ainsi que les espaces quotidiens des enfants. Dans le champ de la petite enfance, ceci passe par une approche du *care* où le prendre soin - de soi, des autres et des lieux de vie – intègre pleinement des contacts diversifiés et rapprochés avec la nature et les éléments naturels.

Bibliographie

- Buckingham, D. (2007). *Beyond technology. Children's learning in the age of digital culture*. London : Polity Press.
- Buckingham, D. (2008). *Youth, Identity and Digital Media*. Cambridge : MIT Press.
- Chartier, A.M. (2003). Exercices écrits et cahiers d'élèves : réflexions sur des pratiques de longue durée. *Le Télémaque* 2003/2 (n ° 24), pp. 81-110.
- Chartier, R. (2001) Culture écrite et littérature à l'âge moderne, *Annales : Histoire, sciences sociales* 56, pp. 783–802.
- Conseil de l'Europe (2006). *Recommandation 19 relative aux politiques visant à soutenir une parentalité positive*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1073495&Site=CM>. Consulté sur Internet le 23/06/2015.
- Cook, D. T. (2004). *The Commodification of Childhood, The Children's Clothing Industry and the Rise of the Child Consumer*. Durham : Duke University Press.
- Derain, M. (2012). *Enfants et écrans. Grandir dans le monde numérique*. Rapport du défenseur des droits. http://www.defenseurdesdroits.fr/sites/default/files/atoms/files/ddd_ra_e_2012.pdf.
- EC (European Commission) (2014). *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe. Eurydice and Eurostat Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Eurydice (2009). *L'éducation et l'accueil des jeunes enfants en Europe : réduire les inégalités sociales et culturelles*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Francis, V. (2001). *La Communication entre l'école et les familles : le rôle des supports d'information à caractère conversationnel*. Thèse de doctorat sous la direction de Paul Durning, Université de Nanterre-Paris-X.
- Francis, V. (2013). Oggetti della nascita e processo biografico. In L. Cadei & D. Simeone (dir.), *L'attesa. un tempo per nascere genitori*. (pp. 33-64). Roma : Unicopli.
- Francis, V. (2015a). The relationships between ECEC services and families : biographic approaches and digital age. Conférence au colloque *Early Childhood Education and Care systems in the European Union*. Université de Florence, 30-31 octobre 2015.
- Francis, V. (2015b). Les usages et effets des blogs professionnels dans le champ de la petite enfance : de nouveaux dess(e)ins des communautés éducatives ? Communication avec actes au *XVIème Congrès International de l'AIFREF*. Bilbao, 10-12 juin 2015.
- Francis, V. (2015c). Ville et numérique. Quelles formes d'accompagnement des enfants, des jeunes et des parents ? Communication avec actes au *XVIème Congrès International de l'AIFREF*. Bilbao, 10-12 juin 2015.
- Francis, V. (2016a). Recherches en éducation familiale. Approche d'un champ d'études et d'un outil de la coéducation, le cahier de vie. *Actes du colloque "Printemps de la recherche en ESPE 2015"*. Paris 23 mars 2015. <http://www.reseau-espe.fr/recherche/colloques-seminaires/printemps-de-la-recherche-en-espe>. Consulté sur Internet le 23/03/2016.
- Francis, V. (2016b). Des blogs à la période de la petite enfance. Une approche des usages des assistantes maternelles, des familles et des jeunes enfants. Communication à la conférence

internationale « *Cultures médiatiques de l'enfance et de la petite enfance* ». Paris, MSH, 7 et 8 avril 2016.

Francis, V. (2016c). Espaces urbains et pratiques numériques. Vers de nouvelles formes d'actions éducatives. *Revue Italienne d'Education Familiale*, n°2-2016. <http://www.fupress.net/index.php/rief/issue/view/1272>

Francis, V. & Aguilar, M.C. (2014). Technologies numériques. Les liens familles-professionnels-institutions. *La Revue Internationale de l'Education Familiale*. N°35, 11-17. <http://www.cairn.info/revue-la-revue-internationale-de-l-education-familiale-2014-1.htm>. Consulté sur Internet le 20/03/2016.

Freinet, C. (1958). Les Fondements philosophiques des techniques Freinet. *L'Éducateur*, N°8, pp. 19-22.

Goody, J. (2007). *Pouvoirs et savoirs de l'écrit*. Paris : La Dispute.

Holloway, S. & Valentine, G. (2002). *Cyberkids : Children in the Information Age*. London : Routledge.

Houssaye, J. (2002). *Quinze pédagogues. Leur influence aujourd'hui*. Paris : Bordas.

Ipsos (2015). *Les jeunes et le monde sonore*. Direction générale de la santé (DGS). <http://www.ipsos.fr/decrypter-societe/2015-10-29-tous-sourds-face-aux-risques-auditifs>. Consulté sur Internet le 23/09/2016.

MEN (2003) *Pour une scolarisation réussie des tout-petits. Document d'accompagnement des programmes*. Paris : CNDP.

Perrenoud, Ph. (1996). Le Go-between : entre sa famille et l'école l'enfant message et messenger. In Montandon, C. et Perrenoud, Ph. *Entre parents et enseignants un dialogue impossible ?* (pp. 50-82). Berne : Peter Lang.

UNION EUROPEA (2014). Política de cohesión 2014-2020. Nuevo impulso. http://ec.europa.eu/regional_policy/sources/docgener/panorama/pdf/mag48/mag48_es.pdf. Consulté sur Internet le 28/06/2015.

Vial, S. (2013). *L'être et l'écran. Comment le numérique change la perception*. Paris : PUF.

Villaume, S. et Legendre, E. (2014). Modes de garde et d'accueil des jeunes enfants en 2013, *Drees, Études et résultats*, N°896.