

Scope and limits of distance teaching tools used by teachers from four Moroccan schools in a pandemic context: the case of the "WhatsApp" application

Benrherbal Abderrahmane, Mohammed VI Polytechnique University (Morocco)
Rioux Miranda, University of Quebec in Rimouski (Canada)

Abstract

Actors in the educational environment remain concerned about school inequalities between rural areas and urban areas. With the health crisis due to the Pandemic of COVID-19, the situation has become even more worrying. This study is part of an interpretative qualitative paradigm. It reviews and evaluates distance education practices used in rural areas in Morocco for primary education within the framework of pedagogical continuity.

Our work makes it possible to identify five distance teaching tools: the "WhatsApp" application, the "Telmid-Tétice" website, the "Facebook" platform, television and then the distribution of textbooks. The results of the group work in the four schools studied as well as the plenary discussions show that after the closing of the schools, there was a period of trial and error between the five distance teaching tools. Subsequently, the use of the "WhatsApp" application was unanimous, despite the limits of this tool.

Keywords: teaching practice-COVID-19 pandemic-distance training-Teaching tools

Portée et limites des outils d'enseignement à distance utilisés par les enseignants de quatre écoles marocaines en contexte pandémique : le cas de l'application « WhatsApp »

BENRHERBAL Abderrahmane, Université Mohammed VI Polytechnique (Maroc)
RIOUX Miranda, Université du Québec À Rimouski (Canada)

Résumé

Les acteurs du milieu éducatif restent préoccupés par les inégalités scolaires entre les zones rurales et les zones urbaines. Avec la crise sanitaire due à la pandémie de la COVID-19, la situation est devenue encore plus préoccupante. Cette étude s'inscrit dans un paradigme interprétatif qualitatif. Elle passe en revue et évalue les pratiques d'enseignement à distance utilisées en milieu rural au Maroc pour l'enseignement primaire dans le cadre de la continuité pédagogique.

Notre travail permet en d'identifier cinq outils d'enseignement à distance : l'application « WhatsApp », le site web « Telmid-TICE », la plateforme « Facebook », la télévision puis la distribution des manuels scolaires. Les résultats des travaux de groupe dans les quatre écoles étudiées ainsi que les discussions en plénière montrent qu'après la fermeture des écoles, il y a eu une période de tâtonnement entre les cinq outils d'enseignement à distance. Par la suite, l'utilisation de l'application « WhatsApp » a fait l'unanimité, et ce, malgré les limites de cet outil.

Mots clés : Pratique enseignante – Pandémie de COVID-19 – Formation à distance – Outils d'enseignement

1. INTRODUCTION

En 2020, la propagation du coronavirus au Royaume du Maroc a forcé la fermeture des écoles, décision qui a été prise pour préserver la santé des élèves et des enseignants. En début de confinement (mars 2020), les cadres administratifs, les enseignants et les parents étaient incertains quant au futur proche de l'éducation au Maroc. Ils se sont questionnés sur les mesures à prendre afin d'assurer la continuité des apprentissages mais, rapidement, l'enseignement à distance s'est imposé comme alternative à des cours en présentiel. La transition rapide vers cette forme d'enseignement ne s'est pas faite sans heurts, les enseignants et les élèves n'étant pas suffisamment préparés pour composer avec cette nouvelle réalité. Malgré tout, les enseignants se sont investis dans cette transition et ont déployé des efforts sans précédent pour adapter leurs pratiques aux exigences de l'enseignement à distance. Mais de quelles adaptations parlons-nous? Quels outils ont été utilisés par les enseignants pour assurer cet enseignement durant le confinement? Quelles furent la portée et les limites de ces outils? Voilà les questions qui ont guidé notre réflexion et qui ont motivé l'étude dont nous rendons compte dans cet article. Dans les sections qui suivent, nous décrivons la problématique au cœur de cette recherche, laquelle fait état des contraintes liées à l'enseignement à distance. Nous poursuivons en présentant notre cadre conceptuel, lequel opérationnalise les concepts qui nous permettront d'analyser les pratiques d'enseignement. Nous formulons ensuite nos objectifs spécifiques de recherche et dans la section suivante, nous donnons des indications sur la méthodologie utilisée pour atteindre ces objectifs. Nous présentons enfin nos résultats et en discutons avant de conclure.

2. PROBLÉMATIQUE

Pendant la crise sanitaire liée à la pandémie du nouveau coronavirus (COVID-19), l'enseignement à distance a été choisi comme alternative pour assurer la continuité de la scolarisation des élèves. La distanciation physique a ainsi obligé plusieurs enseignants à adopter des pratiques d'enseignement qui sont nouvelles pour eux. De plus, puisque les enseignants n'ont pas été suffisamment préparés pour s'approprier les outils utiles à cette transition numérique, ils étaient portés à pratiquer l'enseignement à distance en recourant à leur matériel personnel (Maghri, 2021). Les pratiques d'enseignement variaient donc d'un enseignant à l'autre et même d'un établissement scolaire à l'autre. Les écoles des zones rurales n'échappaient pas à cette réalité, les variations étant possiblement exacerbées par des disparités sur le plan socio-économique. Des préoccupations ont été soulevées par certains chercheurs (Issaieva, Odacre, Lollia et Joseph-Theodore, 2020 ; Naji, 2020) par rapport à ce nouveau contexte d'enseignement-apprentissage. En effet, ces chercheurs étaient notamment inquiets des effets que pouvait avoir le contexte de l'enseignement à distance sur l'apprentissage des élèves et le bien-être des acteurs scolaires.

Par ailleurs, Maghri (2021) a souligné que les pratiques d'enseignement dans le contexte d'une formation à distance ont révélé plusieurs problèmes liés à la vulnérabilité de l'enseignement, à l'insuffisance des infrastructures et à la disparité dans l'éducation des apprenants :

- La vulnérabilité de l'enseignement : d'un point de vue pédagogique, il est clair que l'enseignement à distance impose de sérieuses restrictions quant au choix des méthodes, des contenus et des évaluations. Les possibilités qui permettent à l'enseignant d'adapter le contenu à la réalité de la classe diminuent voire disparaissent;
- L'insuffisance des infrastructures : l'accessibilité de l'enseignement à distance est tributaire du réseau internet disponible et ainsi que les équipements technologiques nécessaires à l'enseignement à distance;
- La disparité dans l'éducation des apprenants : dans les zones rurales, les élèves font face à plusieurs difficultés économiques, sociales et culturelles, ce qui peut influencer l'enseignement à distance et par le fait même, l'éducation des élèves à plusieurs niveaux (apprentissage, rendement scolaire, présence aux cours, etc.).

Nous avons été interpellés par ces constats et avons cherché à en connaître davantage sur les pratiques d'enseignement adoptées pour assurer, durant le confinement, un enseignement à distance dans les zones rurales du Maroc. Nous estimons que faire un pas de recul pour analyser les pratiques déployées durant cette période nous permettra éventuellement de modéliser une réponse plus adaptée au problème de la formation à distance en milieu rural.

3. CADRE CONCEPTUEL

La théorie de la double approche ergonomique et didactique de Robert et Rogalski (Robert, 2001; Robert et Rogalski, 2002; Rogalski, 2003) nous semble intéressante pour analyser les pratiques adoptées par les enseignants du primaire en zones rurales durant la pandémie de COVID-19. Cette approche permet simultanément une analyse sous deux points de vue différents. D'abord, l'aspect didactique permet d'explorer le rôle des enseignants dans les apprentissages potentiels des élèves ou autrement dit, d'explorer comment ils aménagent le milieu didactique de manière à créer des conditions propices aux apprentissages. L'aspect ergonomique permet ensuite d'explorer le fonctionnement de l'enseignant, ce professionnel de l'enseignement qui exerce un métier consistant à gérer un « système dynamique ouvert » (Rogalski, 2003). En effet, Robert et Rogalski (2002) admettent que les pratiques des

enseignants forment un système complexe, cohérent et stable et qu'elles résultent de recompositions singulières (personnelles) à partir des connaissances, des représentations, des expériences et de l'histoire individuelle en fonction de l'appartenance à une profession. Ces recompositions mettent en évidence l'importance de comprendre cette pratique de l'intérieur, en tenant compte la logique de l'enseignant et de sa préparation (composantes cognitive et médiative), mais aussi de l'extérieur pour saisir les contraintes reliées à ce métier (contraintes institutionnelles liées aux programmes scolaires, contraintes sociales liées aux habitudes professionnelles, contraintes liées aux personnalités et contraintes liées à la pandémie de COVID-19).

4. OBJECTIFS SPÉCIFIQUES DE RECHERCHE

La présente étude a pour objectif général l'exploration des pratiques d'enseignement adoptées pour assurer, durant le confinement, une formation à distance dans les zones rurales du Maroc. Nous nous intéressons de façon plus précise aux outils d'enseignement utilisés par les enseignants du primaire de ces zones pour instrumenter, durant cette période, leurs pratiques de formation à distance. Nous avons donc formulé les objectifs spécifiques suivants :

1. Identifier les outils d'enseignement utilisés par les enseignants des zones rurales marocaines pour assurer la formation à distance des élèves du primaire durant la pandémie.
2. Explorer la portée et les limites de ces outils selon une approche ergonomique et didactique.

Dans la section qui suit, nous donnons quelques indications quant à la méthodologie utilisée pour atteindre ces objectifs.

5. MÉTHODOLOGIE

Cette recherche s'inscrit dans un paradigme interprétatif qualitatif. Elle cherche à comprendre les pratiques d'enseignement de l'intérieur, en interrogeant les acteurs du milieu sur les choix opérés, les adaptations effectuées et la logique qui les sous-tendent. Elle cherche également à identifier les contraintes avec lesquelles les enseignants doivent composer lorsqu'ils offrent des cours à distance, et ce, non pas en se basant sur l'observation des pratiques enseignantes, mais en questionnant les acteurs du milieu sur les outils qui ont instrumenté leurs pratiques de formation à distance.

La période de collecte des données a coïncidé avec la fin de l'année scolaire, soit au mois de juin 2021. Elle a eu lieu dans quatre écoles des régions de Rabat Salé Kénitra, Souss-Massa, Marrakech-Safi et Drâa-Tafilalet. Le choix des écoles a été réalisé de concert avec le ministère de l'Éducation nationale, de la formation professionnelle, de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique. Plusieurs acteurs du milieu scolaire ont participé à cette expérimentation. Dans chaque école, nous avons réunis des enseignants, des membres de la direction et un responsable de l'AREF, des élèves et des parents d'élèves.

Afin d'atteindre nos objectifs de recherche, nous avons réalisé, dans chaque école, des ateliers de partage sur les outils d'enseignement utilisés lors du confinement. Nous avons procédé en deux temps. Dans un premier temps, nous avons réuni les participants en quatre groupes homogènes. Ainsi, les enseignants partageaient leur expérience avec d'autres enseignants, les

élèves échangeaient avec d'autres élèves et il en allait de même pour les membres de la direction et les parents d'élèves. Les ateliers étaient animés par des personnes qui travaillaient pour l'Institut des sciences de l'éducation de l'UM6P et qui n'étaient donc pas affiliées aux écoles concernées. Les participants devaient notamment identifier ce qui allait bien et ce qui allait moins bien dans leur école, ils devaient identifier et décrire les défis rencontrés dans l'enseignement en contexte de pandémie (pendant et après le confinement) et se prononcer sur les outils qui ont rendu possible un enseignement à distance ou un enseignement de forme hybride. Afin de garder la mémoire des échanges réalisés, un participant de chaque groupe a été désigné pour prendre en note les éléments soulevés et pour éventuellement en rendre compte lors de la séance plénière qui suivra. Dans un deuxième temps, nous avons réuni les groupes dans une même salle et avons animé, en plénière, une séance de restitution des résultats. Les rapporteurs de chaque groupe homogène ont alors réalisé une synthèse des échanges réalisés, synthèse qu'ils ont présentée à l'ensemble des acteurs durant cette plénière. Une discussion s'est alors engagée entre les groupes, question d'établir collectivement et consensuellement la portée et les limites des outils utilisés pour instrumenter les pratiques d'enseignement adoptées durant la pandémie.

6. RÉSULTATS

Dans cette section, nous identifions les outils utilisés lors de l'enseignement à distance et décrivons brièvement leur portée et leurs limites. Nous poursuivons par une évaluation plus approfondie de l'outil d'enseignement « WhatsApp », qui a été utilisé par la plupart des participants à cette étude.

6.1 Quatre outils d'enseignement explorés par les enseignants

La fermeture des écoles durant la pandémie a simultanément secoué les enseignants et surpris plusieurs élèves qui étaient habitués d'assister à des cours en présentiel. Remplacer un cours en présentiel par un cours à distance n'est pas chose facile ! Il a fallu de la patience et une grande capacité d'adaptation pour trouver des outils qui conviennent à la réalité du milieu. Plusieurs outils d'enseignement ont été utilisés pour médiatiser l'enseignement et faciliter les apprentissages. L'utilisation de la télévision, du site web « TELMID-TIC », de manuels scolaires et de la plateforme Facebook a entre autres été signalée. Nous décrivons la portée et les limites de chacun de ces outils dans les sections suivantes.

La télévision

Le premier outil utilisé pour apporter du soutien pédagogique aux élèves est la télévision. Les cours ont été diffusés sur la chaîne « Attaqafia », ce qui permettait aux élèves de poursuivre leurs cours à distance. Cet outil était intéressant en ce sens qu'il permettait de joindre la plupart des élèves du primaire, et ce, peu importe leur niveau scolaire et la région où ils habitaient. Il s'appuyait également sur une technologie largement répandue et dont l'utilisation ne nécessitait pas de connaissances particulières. De plus, le ministère s'assurait que les cours diffusés à la télévision respectaient le programme et permettaient d'assurer une certaine continuité sur le plan pédagogique. Bien qu'intéressante, cette initiative du ministère de l'éducation n'a pas répondu aux besoins de tous et certains élèves ont fini par délaisser cet outil. En gros, cinq limites ont été soulevées. La première limite concerne la diffusion des cours sans respecter l'ordre établi par l'école lors des cours en présentiel. Les élèves auraient aimé avoir une routine de diffusion des cours selon leur emploi du temps habituel. La deuxième limite soulevée est liée à l'assiduité des élèves. En effet, les élèves ne suivaient pas les cours diffusés à la télévision de façon régulière, notamment par manque d'encadrement et de supervision. La troisième

problème est pour sa part lié à la disponibilité de cet outil dans certaines familles. Alors que certains élèves n'ont tout simplement pas de télévision chez eux, d'autres n'ont pas accès aux chaînes satellitaires. Ces trois premières limites ont constitué un frein à l'utilisation de la télé comme outil d'enseignement pour les cours à distance. La quatrième limite est liée à la diffusion des cours à la télévision. Les cours diffusés par les chaînes de télévision étaient limités à 15 minutes par cours, ce qui réduisait le temps d'enseignement. La rapidité dans la présentation des cours ne laissait pas suffisamment de temps aux élèves pour réaliser les apprentissages afférents. De plus, le manque d'interactivité représentait un grand défi pour les élèves. Par ailleurs, les premières séances qui ont été diffusées s'appuyaient sur les apprentissages que les élèves avaient normalement réalisés avant la pandémie. Or, ce ne sont pas tous les élèves du pays qui avaient progressé au même rythme durant cette période, ce qui a engendré des difficultés chez certains, qui n'étaient pas en mesure de compléter les devoirs proposés par la chaîne télévisée. La dernière limite est liée à l'environnement familial et au climat d'apprentissage. Certains élèves ont mentionné que lorsqu'ils voulaient suivre les cours à la télévision, il y avait souvent du bruit et du dérangement, la télévision étant la plupart du temps située dans une pièce fréquentée par tous les membres de la famille.

Le site web « TELMID-TICE »

Le site « TELMID-TICE » est destinée aux élèves de différents niveaux scolaires. C'est un site web conçu pour l'apprentissage « à distance ». Il contient des cours qui correspondent au programme national selon la structuration pédagogique des différentes matières. Cet outil a été mis en avant par le Ministère de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche pour apporter du soutien pédagogique aux élèves et fournir une ressource supplémentaire aux enseignants. Cet outil était intéressant car il permettait aux élèves de cibler des cours qui correspondaient à leurs besoins d'apprentissage et de les visionner au moment qui leur convenait. De plus, les contenus partagés sur cette application étaient fiables et portaient le sceau du ministère. Malgré son potentiel, cet outil d'enseignement a été délaissé par les enseignants et les élèves notamment en raison d'un problème d'accessibilité à Internet en zones rurales et du manque d'autonomie des élèves. En effet, ce ne sont pas toutes les régions du Maroc qui avaient accès à une connexion internet rapide, fiable et à la portée de toutes les bourses. Par ailleurs, les élèves devaient disposer d'un appareil (tablette, téléphone intelligent ou ordinateur) pour accéder au site web, ce qui n'était pas toujours le cas. Et même lorsque cet accès leur était garanti, certains élèves ne savaient pas comment les utiliser, ce qui a entraîné une difficulté à accéder à la plateforme « TelmidTICE » et à en tirer profit. Enfin, les enseignants ont vite réalisé que l'utilisation efficace de cette application nécessitait une certaine autonomie de la part des élèves, notamment lorsqu'ils étaient en bas âge. Les enseignants ont en effet déclaré qu'en raison de leur âge, les certains élèves ne pouvaient pas utiliser de façon autonome et optimale le contenu de cette plateforme.

Les manuels scolaires

En parallèle avec la télévision, l'école a distribué des manuels scolaires aux élèves pour qu'ils puissent suivre leurs cours à distance. Cet outil d'enseignement était intéressant dans la mesure où il était connu des élèves, ne nécessitait pas d'accès à internet et était accessible en tout temps. De plus, le contenu des manuels était adapté au niveau des élèves, qui pouvaient les feuilleter à leur guise. Cela étant dit, la distribution des manuels a connu des ratées et ce ne sont pas tous les élèves qui en ont reçus. Cette initiative a donc eu un succès mitigé, car les élèves qui n'ont pas reçu de manuels ne pouvaient pas suivre leurs cours. Et comme nous étions en pleine pandémie, ces élèves ne pouvaient pas aller étudier avec ceux qui les avaient

déjà reçus. Cela heurtait le principe de l'égalité des chances, car ces élèves ne pouvaient pas bénéficier de ces ouvrages didactiques durant l'enseignement à distance. De plus, les élèves étaient souvent laissés à eux-mêmes, les enseignants ne disposant pas des ressources nécessaires pour communiquer avec eux, les encadrer et effectuer un suivi de leurs apprentissages.

Le média social « Facebook »

Les enseignants ont essayé « Facebook » comme outil d'enseignement. L'idée était d'utiliser ce média pour publier du contenu pédagogique, donner des devoirs et des leçons et clavarder avec les élèves. Malgré son potentiel, cet outil a rapidement été abandonné par les enseignants car plusieurs élèves n'étaient pas familiers avec ce média social. Il nécessitait la création d'un compte « Facebook » personnalisé, avec un mot de passe et un nom d'utilisateur. De plus, pour être membre de ce média social, il fallait avoir 18 ans et plus. Même si nous faisons abstraction de ces conditions, il y avait un facteur d'autonomie qui s'imposait comme condition essentielle à l'utilisation de ce média. À cause du manque d'encadrement et de suivi, certains élèves utilisaient « Facebook » pour d'autres fins (jouer à des jeux, écouter des vidéos, visionner des photos). Cela s'explique également par le fait que le contenu pédagogique pouvait être noyé dans le fil d'actualité des élèves, ce qui détournait leur attention vers d'autres contenus.

6.2 « WhatsApp » : un outil adopté par les enseignants

Devant les différents obstacles rencontrés par les enseignants dans leur pratique, l'application « WhatsApp », disponible sur les téléphones intelligents, s'est imposée comme étant la meilleure alternative pour répondre aux besoins éducatifs. Dans les sections suivantes, nous allons décrire la portée et les limites de cette application dans le cadre de la formation à distance.

6.2.1 Portée de l'application « WhatsApp »

Cette application permet d'envoyer facilement des messages audios, des messages écrits, des images et des vidéos Elle facilitait donc la communication entre les enseignants et leurs élèves. De plus, cette application est disponible et installée d'avance sur tous les téléphones intelligents, car elle est utilisée quotidiennement par les parents. Cette application est accessible, parce qu'elle nécessite uniquement un numéro de téléphone actif.

Les enseignants et les élèves ont beaucoup apprécié le passage à l'application « WhatsApp » pour l'enseignement à distance. Les enseignants ont pu facilement prendre contact avec les élèves, car ils avaient déjà les numéros de téléphone des parents qui étaient fournis en début d'année scolaire. Les enseignants envoyaient les cours sous forme de photos ou de fichiers en format PDF dans un groupe de classe et utilisaient la discussion privée pour répondre aux questions des élèves et leur fournir plus d'explications. Au besoin, les enseignants envoyaient des vidéos « YouTube » et des supports complémentaires adaptés à chaque élève pour une meilleure compréhension des cours. Pour assurer le soutien et l'encadrement, les enseignants utilisaient l'option audio de l'application « WhatsApp » pour les rétroactions ou les consignes relatives aux devoirs et aux travaux à réaliser. Tout bien considéré, l'application « WhatsApp » permettait d'assurer un certain niveau d'interactions avec les élèves, et ce, que ce soit de façon synchrone ou asynchrone. Cet outil était donc adapté au contexte de la pandémie, car il contribuait à assurer la continuité de l'enseignement et servait de support à l'apprentissage et à l'encadrement. Après la pandémie, cet outil pourrait d'ailleurs être utilisé par les enseignants pour diffuser des contenus pédagogiques complémentaires aux cours en présentiels.

6.2.2 Limites de l'application « WhatsApp »

Malgré la portée de cet outil, des difficultés liées à l'utilisation de cette application sont apparues. Tout d'abord, pour accéder à l'application « WhatsApp », il fallait disposer d'un téléphone intelligent. Ce sont souvent les parents qui prêtaient leur téléphone à leurs enfants, et ce, quand ils en possédaient un. Les élèves dépendaient donc de la présence de leurs parents pour avoir accès au téléphone. Si le parent était absent pour une raison ou une autre, l'élève ne pouvait pas suivre ses cours en ligne. Même chose pour les élèves dont les parents ne possédaient pas téléphone intelligent. Par ailleurs, dans certaines familles, un seul téléphone intelligent était utilisé par plusieurs enfants. De plus, le coût de la recharge de téléphone (Internet) constituait un grand défi pour les parents. Dans le contexte de la pandémie de Covid-19, certains parents avaient perdu leur emploi et par conséquent, leurs revenus avaient grandement diminué. Malgré les offres alléchantes de certaines compagnies d'Internet, les parents n'arrivaient pas à défrayer le coût d'une connexion internet pour leurs enfants. Par ailleurs, le manque de responsabilité ou de maturité des élèves obligeait les parents à être constamment à leurs côtés lorsqu'ils utilisaient l'application « WhatsApp », et ce, afin de les surveiller. À défaut de cette surveillance, les élèves avaient rapidement tendance à s'ennuyer et commençaient à vouloir utiliser le téléphone de leurs parents pour jouer, bavarder avec leurs amis ou regarder des vidéos qui n'étaient pas appropriés pour leur âge. Certains parents refusaient donc de prêter leur téléphone à leurs enfants. Bref, puisque les téléphones intelligents n'étaient pas toujours disponibles pour les élèves, on observait un certain relâchement chez les élèves, qui accumulait un retard dans leurs apprentissages difficile à rattraper par la suite. Cela décourageait les élèves et mettait en péril la poursuite de leurs études. Ce retard était d'autant plus difficile à rattraper que les élèves hésitaient à contacter leur enseignant pour demander des explications supplémentaires ou pour poser des questions, de peur de les déranger.

7. DISCUSSION

Cette étude avait pour objectif général d'explorer les pratiques d'enseignement adoptées pour assurer, durant le confinement, une formation à distance dans les zones rurales du Maroc. Nous nous intéressons de façon plus précise aux outils d'enseignement utilisés par les enseignants du primaire de ces zones pour instrumenter, durant cette période, leurs pratiques de formation à distance. De façon plus spécifique, nous avons fixé les objectifs suivants :

- Identifier les outils d'enseignement utilisés par les enseignants des zones rurales marocaines pour assurer la formation à distance des élèves du primaire durant la pandémie.
- Explorer la portée et les limites de ces outils selon une approche ergonomique et didactique.

Nous discutons ici des résultats relatifs à chacun de ces objectifs afin de comprendre cette pratique en fonction des contraintes internes relatives à la logique de l'enseignant et sa préparation (composantes cognitives et médiatives) et en fonction des contraintes externes reliées au métier comme les contraintes institutionnelles liées aux programmes scolaires, les contraintes sociales liées aux habitudes professionnelles, contraintes liées aux personnalités et les contraintes liées à la pandémie de Covid-19.

7.1. La pratique des enseignants du point de vue des apprentissages potentiels des élèves : composantes cognitives et médiatives

Comme présenté auparavant dans les résultats, malgré les efforts déployés par les enseignants, plusieurs obstacles ont entravé la continuité pédagogique dans les écoles. Citons notamment les problèmes de réseau internet, le coût d'achat des appareils ou du service internet, un environnement inadéquat pour étudier dans la maison, le faible niveau d'interactivité des activités proposées et l'insuffisance du soutien offert aux élèves. De plus, outre ces problèmes, il convient de mentionner l'insuffisance des connaissances techno-pédagogiques des enseignants. En effet, certains enseignants n'étaient pas suffisamment préparés pour élaborer et diffuser des cours en ligne. Il leur manquait la formation de base en techno-pédagogie, ce qui a eu un impact sur la composante cognitive et médiative de la pratique enseignante.

La composante cognitive traduit ce qui convient aux choix et aux anticipations de l'enseignant par rapport aux contenus. Pendant le confinement, certains enseignants ont répété les cours qui étaient déjà donnés en présentiel avant la pandémie. Ce choix a été fait pour ne pas pénaliser les élèves qui n'ont pas les moyens de suivre les cours à distance. La composante cognitive se manifeste également par des choix correspondant aux déroulements et aux improvisations, aux discours, à l'enrôlement des élèves, à la dévolution des consignes, à l'accompagnement des élèves dans la réalisation de la tâche. Dans ce sens, et devant la difficulté de parvenir à une stratégie unifiée pour l'enseignement à distance, chaque enseignant s'est appuyé sur ses efforts personnels pour organiser le processus d'enseignement à distance et utiliser ses propres moyens pour diffuser ses cours et rester en contact avec ses élèves. Après plusieurs improvisations et essais, le choix du téléphone intelligent est imposé comme moyen pour les cours à distance avec l'application « WhatsApp » pour les commodités qu'il offre.

La composante cognitive renseigne aussi sur l'environnement de l'enseignement à distance dans lequel sont placés les élèves. Nos analyses nous ont révélé qu'en milieu familial, le bruit et le dérangement à la maison n'ont pas favorisé une atmosphère propice à l'apprentissage. Les stimuli de l'environnement familial affecté ont eu un impact sur la concentration des élèves et, par conséquent, sur leur motivation. Comme l'attention et la concentration sont des maillons essentiels et indispensables dans la chaîne des apprentissages¹, si l'un des maillons de la chaîne se brise ou ne s'oriente pas dans la même direction que les autres, l'apprentissage sera évidemment affecté négativement.

La composante médiative met quant à elle en relation les différents modes d'interaction dans l'enseignement à distance, tels que pratiqués par différents acteurs. Nos analyses ont montré que l'application « WhatsApp » est le seul outil qui favorise un minimum d'interactivité. Cette interactivité se manifestait par des envois de messages audios pour soutenir les élèves et leur procurer de l'aide. Elle demeurait toutefois insuffisante pour assurer un encadrement adéquat, notamment parce que les échanges n'étaient pas souvent synchrones.

7.2. Les composantes des pratiques du métier d'enseignant

Trois composantes sont liées au métier d'enseignant. Elles correspondent à des déterminants du métier associés au contexte dans lequel s'exercent ces pratiques. D'abord, la composante personnelle sert à traduire les représentations de l'enseignant plus ou moins liées à son expérience. Nos analyses nous ont révélé que les enseignants ont été mal préparés à l'enseignement à distance. Il a été difficile pour certains enseignants d'utiliser des appareils numériques et de manipuler les logiciels éducatifs pour élaborer un cours en ligne. Leurs conceptions quant à l'enseignement à distance se limitaient bien souvent à l'envoi de fichiers PDF, de photos et de messages audios. Ensuite, la composante institutionnelle permet de traduire l'adaptation des enseignants aux programmes, aux horaires, aux demandes de l'institution, à la nature des savoirs à enseigner et aux contraintes liées à la pandémie de Covid-19. Malgré le manque de formation en techno-pédagogie, nous avons constaté que les enseignants se sont débrouillés pour assurer la continuité pédagogique avec le peu de moyens et de ressources qu'ils avaient à leur disposition. Leur adaptation les a amenés à trouver l'outil qui convient le mieux à l'enseignement dans le contexte de la pandémie. Ils ont déployé plus d'efforts pour enseigner et pour trouver des solutions afin que chaque élève ait accès aux cours. Les enseignants avaient la liberté de planifier les cours comme bon il leur semblait, chaque enseignant a donc essayé d'organiser ses cours en fonction de ce qui était convenable pour tous les élèves. Par exemple, pendant le mois de Ramadan, un des enseignants a remarqué que le moment où le propriétaire du téléphone est généralement à la maison et où les moyens de l'élève sont disponibles, c'était le soir. Il a donc programmé les classes pour le soir et c'est ainsi que 60% des élèves ont pu suivre les cours. Enfin, il y a la composante sociale du métier d'enseignant. Il s'agit ici de l'appropriation de l'enseignement à distance comme mode d'enseignement légitime aux yeux de tous les acteurs (élèves, collègues, direction et parents). Nos analyses nous ont révélé qu'il a été difficile pour les enseignants d'élaborer un cours à distance à partir d'un cours en présentiel, compte tenu de l'espace et du temps nécessaire. L'adoption d'une pédagogie classique même dans l'enseignement à distance est une conséquence du manque de formation en techno-pédagogie. Malgré ces difficultés, les acteurs étaient généralement satisfaits du fonctionnement de l'école pendant le confinement et du travail des enseignants.

Les trois composantes (personnelle, institutionnelle et sociale) servent à rendre compte des contraintes et des marges de manœuvre qui sont susceptibles d'influencer la pratique des enseignants. En particulier, elles nous ont permis de repérer les incohérences des actions résumées dans les composantes cognitives et méditatives.

8. CONCLUSION

Dans cet article, nous avons décrit et analysé les outils utilisés dans l'enseignement à distance durant le confinement lié à la pandémie de Covid-19. Trois constats ressortent de notre analyse. Premièrement, l'application « WhatsApp » a été utilisée par la majorité des enseignants pour assurer un enseignement à distance, et ce, malgré les contraintes de cet outil, qui sont en lien avec les composantes cognitive et médiative de la pratique enseignante. Deuxièmement, l'enseignement à distance exige une formation des enseignants en techno-pédagogie, la familiarisation des élèves avec les outils numériques et une sensibilisation à l'importance des technologies de l'information et de la communication dans l'éducation. Il est donc nécessaire de revoir les façons d'apprendre et d'enseigner par le biais des techno-pédagogies. Troisièmement, l'enseignement à distance nécessite généralement un plus haut degré d'autonomie et de responsabilité de la part des élèves pour pouvoir suivre des cours en ligne. L'implication des parents est donc nécessaire pour la réussite de l'enseignement à distance. La sensibilisation des parents au processus de l'enseignement à distance est un gage de sa réussite et de sa pérennité.

RÉFÉRENCES

Issaieva, E., Odacre, E., Lollia, M., & Joseph-Théodore, M. (2020). Enseigner et apprendre en situation de pandémie: caractéristiques et effets sur les enseignants et les élèves. *Formation et profession: revue scientifique internationale en éducation*, 28(4 hors-série).

Maghri, A., (2021). Les résultats d'une évaluation: Enseignement au temps de Covid-19. [Les résultats d'une évaluation: Enseignement au temps de Covid \(unicef.org\)](https://www.unicef.org/fr/publications/les-resultats-d-une-evaluation-enseignement-au-temps-de-covid-19)

Naji, A. (2020). Les répercussions du Covid-19 sur le terrain de l'éducation. *The Journal of Quality in Education*, 10(16), p. 1-21.

Robert, A. (2001). Les recherches sur les pratiques des enseignants et les contraintes de l'exercice du métier d'enseignant. *Recherches en didactique des mathématiques* 21.1.2, p. 57–80

Robert, A., et Rogalski, J. (2002). Le système complexe et cohérent des pratiques des enseignants de mathématiques: une double approche. *Canadian Journal of Math, Science & Technology Education*, 2(4), p. 505-528.

Rogalski, J., (2003). Y a-t-il un pilote dans la classe ? Une analyse de l'activité de l'enseignant comme gestion d'un environnement dynamique ouvert. *Recherches en didactique des mathématiques* 23.3, p. 343–388.