L'enseignement à distance en période de crise sanitaire

L'expérience de la maison de l'éducation (MDE) à Ziguinchor

Mamadou ABASSE DIOP

Université Gaston-Berger de Saint-Louis, Sénégal

DOI : https ://doi.org/10.17184/eac.7929

Résumé : À la suite de la fermeture des écoles, l'enseignement à distance s'est imposé comme une des réponses les mieux adaptées pour assurer la continuité pédagogique au Sénégal. Seulement, même si cette idée a paru séduisante à priori, elle s'est avérée particulièrement difficile à mettre en œuvre pour certaines catégories de la population. C'est notamment le cas des élèves prises en charge par la Maison de l'éducation basée à Ziguinchor. À partir d'entretiens semi-directifs avec 15 élèves, 10 parents et 5 enseignants de cette structure choisis par la technique de l'échantillonnage par contraste, ce chapitre explore les ferments de l'appropriation différenciée des modalités d'apprentissage mises en œuvre par la MDE en réaction à la fermeture des écoles. Il s'agit en l'occurrence de cours télévisés complétés par un encadrement à domicile. L'échantillon est essentiellement composé de personnes ayant pris part à l'expérience, dont les critères de diversification sont l'âge et la classe pour les élèves et le sexe pour les parents d'élèves. L'enquête montre un fort attachement à la forme scolaire se traduisant par une faible appropriation des cours télévisés et un plébiscite pour l'encadrement à domicile.

Mots-clés : Enseignement à distance, encadrement à domicile, COVID-19, maison de l'éducation de Ziguinchor, Sénégal

Abstract : Following the school's lockdown, distance education has emerged as one of the most effective responses to ensure educational continuity in Senegal. However, while this plan initially appeared appealing, it proved challenging to implement for specific groups, particularly for students served by the "Maison de l'éducation" (MDE) in Ziguinchor. This chapter examines the ferments of the differentiated appropriation of the learning modalities implemented by the MDE in response to school closures using semi-structured interviews with 15 students, ten parents, and five teachers from this institution, chosen through a contrast sampling technique. Educational television supplemented by home-based tutoring is one of these modalities. The sample comprises people who participated in the experiment, whose diversification criteria are age and class for students and gender for parents. Our results show a solid attachment to the school form, as seen by a low degree of appropriation of TV education and a plebiscite for home-based monitoring.

Keywords : Distance education, home-based tutoring, COVID-19, maison de l'éducation de Ziguinchor, Sénégal

Introduction

À l'instar de la plupart des pays à travers le monde, le Sénégal a observé une fermeture de l'ensemble des structures éducatives en réaction à la propagation de la COVID-19 sur le territoire national. La décision a été annoncée par le Président de la République Macky Sall lors d'un message télévisé, diffusé le dimanche 15 mars 2020. Cette mesure inédite qui a eu pour conséquence logique de priver beaucoup d'apprenants d'activités pédagogiques a aussi été l'occasion d'expérimenter différentes modalités d'apprentissage. Le mot d'ordre étant de réduire voire d'éviter tout contact, l'enseignement à distance s'est vite imposé comme alternative (Ministère de l'Éducation, 2020). C'est dans ce contexte que se sont développées plusieurs initiatives sous la houlette des chaines de télévision publiques et privées, mais aussi des associations sportives et culturelles. On peut citer à titre d'exemple les programmes « Apprendre à la maison » de la Radiodiffusion Télévision Sénégalaise (RTS), « Salle des Profs » de la Télé Futur Média (TFM) ou encore « e-école » de la chaine E-TV (UNESCO, 2020). La télévision est apparue comme le média de prédilection des instigateurs de ces innovations.

Au moment où les outils d'apprentissage en ligne étaient très en vogue notamment dans les pays du Nord, les acteurs ont vite pris conscience du caractère inopérant de cette stratégie au Sénégal. Le taux de pénétration des services Internet de 88 %, porté principalement par l'Internet mobile qui représente plus de 98 % de l'offre (OSIRIS, 2020), ne présage rien du niveau d'équipement des ménages en matériel didactique. En effet, en 2009, l'enquête nationale sur les technologies de l'information et de la communication montrait que seuls 11 % des ménages sont équipés en ordinateur au Sénégal (ANSD, 2009, p. 27). Ce chiffre s'accompagnait de fortes disparités non seulement en fonction du lieu de résidence (avec des décalages considérables entre Dakar et les autres régions), mais aussi de la catégorie socioprofessionnelle du chef de ménage. Ainsi, même s'il mériterait d'être actualisé en prenant aussi en compte l'essor des tablettes numériques, cet indicateur illustre la non-pertinence du recours à l'enseignement en ligne dans ce contexte. L'attrait pour l'enseignement par la télévision dans la période qui a suivi la suspension des activités pédagogiques paraît indissociable de ce constat.

Le recours à ce procédé qui s'est développé en Europe dans les années 1960 à la faveur de l'essor des « technologies éducatives » (Albero, 2010 ; Chaptal, 2005) n'est pas une nouveauté en Afrique. De nombreux pays d'Afrique de l'Ouest (Sénégal, Niger, Côte-d'Ivoire entre autres) en ont fait l'expérience dans les années 1960-1980 (Awokou, 2007). À cette époque, les médias de masse étaient perçus comme étant susceptibles de porter l'activité d'enseignement, la rendant accessible à un large public. Alors même qu'en Afrique il a été éclipsé au fil des années par l'émergence des nouvelles technologies comme le rappelle Awolou (2007), l'enseignement télévisé est revenu au centre des débats durant la crise sanitaire. Dans le cas du Sénégal, il aurait difficilement pu en être autrement. En effet, le Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence (PAQUET) qui constitue le cadre d'opérationnalisation de la politique éducative pour l'horizon 2018-2030 n'évoque l'utilisation des techno-

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

logies de l'information et de la communication par les élèves que dans une logique de réduction de la fracture numérique (Ministère de l'Éducation, 2018).

C'est ce qui justifie l'importance accordée à l'équipement des salles informatiques et à l'extension du réseau Internet à l'ensemble des établissements scolaires du pays. Mais l'une des principales limites de cette stratégie réside dans le fait qu'elle est censée se déployer au sein des écoles, ce qui perd toute utilité dans un contexte de suspension des activités pédagogiques. Le manque de préparation du système éducatif sénégalais pour l'enseignement en ligne paraît d'autant plus criant qu'en décembre 2019, l'Agence de l'informatique de l'État (ADIE, 2019) parlait encore d'« envisager » la mise en place de plateformes d'enseignement à distance.

Dans ce contexte, le téléenseignement apparait comme la modalité la plus appropriée si l'on raisonne en termes d'accès. Cependant, l'intérêt pour la télévision ne devrait pas masquer le fait que ce média ne s'est pas encore généralisé dans tous les ménages urbains. Malgré une proportion de ménages disposant d'un téléviseur s'établissant autour de 80 % à l'échelle du pays (ANSD, 2018, p. 31), de fortes disparités subsistent selon les milieux sociaux. À Ziguinchor, de nombreux ménages en sont encore dépourvus. Et pour ceux qui en disposent, de nombreuses questions se posent quant à la disponibilité de l'appareil, mais aussi à son état de fonctionnement. Le constat des inégalités consubstantielles à ce mode de diffusion de connaissances justifie la mise en place par la Maison de l'éducation d'un dispositif d'encadrement à domicile parallèlement aux cours télévisés.

La Maison de l'éducation (MDE) est un dispositif éducatif complémentaire à l'école publique. Il s'agit d'un programme de l'association Futur Au Présent International (FAP). Créée en 2014, la structure implantée dans le quartier de Kandé accueille des filles âgées de 6 à 13 ans en situation de travail précoce. Elle assure à ses bénéficiaires une prise en charge financière de leur scolarisation dans une école publique, un suivi complémentaire à l'école et des activités parascolaires inspirées de pédagogies alternatives. La contrepartie à cet accompagnement est que les filles arrêtent tout travail entravant leur scolarisation. Au-delà de la dimension éducative, la MDE vise l'autonomisation des filles. Pour effectuer ce travail, elle s'appuie sur une équipe composée d'enseignants, de moniteurs de collectivités éducatives et de travailleurs sociaux. Les filles y sont accueillies les après-midis durant lesquels elles n'ont pas cours à l'école. La structure comprend plusieurs salles qui accueillent rarement plus de 12 enfants. En plus des salles destinées au soutien scolaire, les élèves y ont également accès à une salle informatique, à une bibliothèque comportant un millier de livres et à une salle de projection de films autour desquels sont organisées des séances de travail. L'interruption subite de toutes ces activités a donc conduit les responsables de cette structure à réfléchir à des stratégies alternatives.

Toutefois, la nature exceptionnelle des modalités d'apprentissage apparues à cette période a sensiblement bousculé le mode hégémonique de socialisation au savoir. C'est en cela que la théorie de la forme scolaire (Vincent, 1980) mobilisée dans cette étude permet d'éclairer la portée des changements intervenus en fonction des procédés envisagés, mais aussi leur perception par les acteurs autant sur le plan pédagogique que social. Car même s'il existe un consensus autour de la nécessité de trouver des

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

recours provisoires, la mise en œuvre concrète de ces derniers laisse apparaitre de nombreux effets qui en font varier la perception. Selon Vincent (1980), le concept de forme scolaire renvoie à « l'ensemble et la configuration des éléments constitutifs de ce que nous appelons l'école » (p. 10). Suivant cette acception, l'école correspond à un temps institutionnel bien délimité prenant effet dans un espace déterminé avec une interaction décisive, celle du maître face aux élèves (Ardoino & Berger, 2010). Sous ce rapport, les activités pédagogiques s'accomplissant à domicile semblent dépouiller la forme scolaire de certaines de ses caractéristiques déterminantes (contrat didactique, distinction des activités pédagogiques des autres activités, planification des apprentissages, discipline, etc.). La crise sanitaire est apparue à la fois comme un révélateur du caractère dynamique de la forme scolaire, mais aussi des difficultés d'adaptation des acteurs à certaines innovations contraintes.

Ce chapitre explore les ferments de l'appropriation différenciée des modalités d'apprentissage (les cours télévisés et l'encadrement à domicile) mises en œuvre par la MDE en réaction à la fermeture des écoles. Il tend à démontrer que malgré l'effet de mode qui semble exister autour du téléenseignement, la perception à postériori de cette modalité d'apprentissage par la population étudiée est assez négative. Ce qui apparaissait au départ comme le meilleur moyen d'allier la poursuite des enseignements et l'accès au moyen de diffusion pour le plus grand nombre a plutôt été vécu comme un procédé à la fois contraignant et peu fiable. En revanche, la préférence des acteurs s'est portée sur une stratégie qui semble contrevenir aux injonctions à la distanciation sociale très en vigueur en cette période. L'encadrement à domicile, initialement prévu pour les élèves ne disposant pas d'un téléviseur à la maison a finalement été étendu à l'ensemble des bénéficiaires de la MDE. L'intérêt de ces séries d'exercices sur polycopiés ne se résume pas à l'idée que les acteurs se font de la relation pédagogique. Il est aussi confirmé par les enseignants qui évoquent des progrès chez les élèves beaucoup plus importants par ce biais que par les cours télévisés.

Cette réflexion s'appuie sur trente entretiens semi-directifs menés avec les différents acteurs de cette expérience (15 élèves, 10 parents d'élèves et 5 enseignants). L'enquête s'est déroulée du 20 au 31 aout 2020 dans les locaux de la MDE soit deux mois après la réouverture des classes au Sénégal (pour les classes d'examen principalement), marquant dans le même temps la fin de l'expérience. Le choix porté sur ces catégories d'acteurs reflète l'évolution de la relation pédagogique qui dans sa forme la plus partagée met en présence un « maître » et un « écolier » (Vincent, Lahire & Thin, 1994). La nouveauté introduite par l'apprentissage à domicile réside dans le rôle de première importance des parents. Ces derniers sont censés non seulement intervenir dans le suivi du travail de l'enfant, mais aussi réunir les dispositions matérielles nécessaires à sa concentration et à son assiduité.

À l'exception des enseignants de la MDE, les personnes interrogées ont été choisies par la technique d'échantillonnage par contraste qui assure la présence dans l'échantillon, de représentants de chacune des catégories étudiées. Ainsi, dans le choix des élèves, il a été tenu compte de l'âge, de la classe et du niveau scolaire. En ce qui concerne les parents, l'accent a été mis sur le sexe, l'âge et la situation professionnelle. Les données recueillies ont par la suite fait l'objet d'une analyse de contenu thématique. Il importe,

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

toutefois, de préciser qu'il s'agit d'une enquête exploratoire sur un échantillon assez réduit, ce qui impose une certaine prudence quant aux conclusions de ce travail. Le faible recul sur ces évènements et l'absence d'une documentation suffisamment importante pour indiquer des tendances à grande échelle font de ce travail une lecture parcellaire de la perception de ces pratiques d'enseignement.

Ce travail est organisé en trois parties. La première examine le décalage qui semble exister entre l'émulation autour de l'enseignement à distance *via* la télévision et la perception après-coup de la population étudiée. La deuxième décrit le succès inattendu de l'encadrement à domicile, conçu au départ uniquement pour les bénéficiaires n'ayant pas accès à un téléviseur. Enfin, la troisième partie présente les implications de ces innovations pédagogiques sur la forme scolaire afin de faire ressortir leur pertinence et leurs limites.

1 Les cours télévisés, la bonne stratégie... à priori

Même s'il ne s'agit pas d'un établissement scolaire au sens classique du terme, la MDE a quand même dû fermer ses portes lorsque la suspension des enseignements a été décidée sur tout le territoire national. La centaine de filles fréquentant cette structure s'est ainsi retrouvée brusquement privée d'école, de soutien scolaire et d'activités parascolaires. Cet évènement est d'autant plus problématique que la plupart d'entre elles n'ont pas dans leur entourage familial quelqu'un qui peut les aider à réviser leurs cours ou même apprendre de nouvelles choses. Ainsi, à l'instar de la plupart des intervenants de l'éducation, la MDE a réfléchi à des stratégies alternatives à l'enseignement en présentiel. Mais elle a été précédée dans cette démarche par l'Organisme départemental de coordination des activités de vacances (ODCAV) qui a très vite organisé des cours diffusés à la télévision, à destination des élèves du collège et du lycée avec un intérêt accru pour ceux en classe d'examen. Cette organisation qui compte parmi ses membres un nombre considérable d'enseignants et de professeurs a mis en place un partenariat avec les câblodistributeurs qui sont des entrepreneurs informels fournissant un accès aux chaines payantes à moindre coût. La validation de ce procédé par l'inspection d'académie a permis la création d'une chaine spécifique dédiée aux enseignements, accessible à toutes les familles qui sont reliées au réseau. La MDE est venue se greffer à ce dispositif en assurant essentiellement les enseignements pour les classes du primaire.

Les cours avaient lieu dans une salle de classe avec un tableau noir mentionnant systématiquement la date, l'intitulé du cours et la classe concernée. Enseignants et caméraman étaient les seuls présents lors des enregistrements. Un scénario était mis en place pour chaque séance avec toujours un enseignant jouant le rôle d'un élève et posant par la même occasion des questions. La diffusion commençait à 10 h du lundi au vendredi. Toutes les élèves prises en charge par la MDE avaient été informées de ces dispositions notamment lors du recensement du nombre d'enfants disposant d'un téléviseur à la maison. Pour permettre à la majorité de suivre les cours, les séances de la journée passaient en boucle. Et l'ensemble des cours de la semaine étaient rediffusés le dimanche. Les enseignants se répartissaient les classes et les matières avant chaque enregistrement. Chaque cours avait une durée de 30 minutes durant lesquelles

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

l'enseignant s'employait à expliquer la leçon du jour, à proposer des exercices en laissant aux élèves deux minutes pour les faire de chez eux avant de passer à la résolution.

La télévision apparait comme la solution la plus évidente pour nombre d'acteurs de l'éducation en réaction à la fermeture des écoles. Cette innovation, du moins dans les usages de ce média (Gaglio, 2011), vient acter le déplacement de la forme scolaire de la classe au salon. L'usage de cette technique suscite beaucoup d'enthousiasme aussi bien de la part des autorités publiques que des enseignants qui sont concernés au premier chef. La multiplication des émissions se donnant pour objectif d'assurer la « continuité pédagogique » en est une illustration. Les enseignants de la MDE interrogés dans ce travail, ne dérogent pas à cet engouement pour l'enseignement par la télévision.

> Quand on m'a fait part de la volonté de la MDE de proposer des cours *via* la télévision, j'ai accueilli l'information avec joie. Parce que je me suis dit que le fait d'arrêter les cours pouvait être catastrophique pour le système éducatif sénégalais. Et j'ai pensé que si on pouvait faire quelque chose pas pour remplacer l'école, mais au moins pour pallier cette situation, cela serait une bonne idée (Enseignant à la MDE, le 20/08/2020).

L'enseignement par la télé jouit d'un apriori assez favorable à un moment où l'inquiétude est grande en ce qui concerne la suite de l'année scolaire. On y voit un moyen parmi d'autres de « sauver l'année » selon l'expression consacrée. L'adhésion des enseignants à cette technique s'inscrit dans une démarche de réaction face à l'inédit. Elle exprime leur volonté de ne pas laisser les élèves livrées à elles-mêmes pour une durée indéterminée. Cette préoccupation paraît d'autant plus décisive lorsqu'on prend en considération les spécificités des filles prises en charge par le programme. En effet, du fait d'un suivi scolaire à la maison souvent défaillant voire inexistant, elles sont nombreuses à cumuler des lacunes importantes.

L'enjeu pour les enseignants est alors de maintenir la relation pédagogique même si c'est par le truchement d'un outil qui ne peut supplanter l'école. Mais leur enthousiasme s'explique aussi par une forme d'exaltation à l'idée de travailler dans des conditions qu'ils jugent innovantes. Il faut dire qu'ils n'ont jamais été formés à l'enseignement par la télévision. Par conséquent, la perspective de se retrouver du jour au lendemain devant une caméra, à faire cours devant un nombre de téléspectateurs qu'ils pensent considérable ne les laisse pas indifférents non plus. Les parents ont eux aussi bien accueilli l'idée en postulant que tout ce qui pouvait permettre aux élèves de suivre des cours et accessoirement rester à la maison est bon à prendre en cette période.

2 Une technique qui peine à convaincre à l'usage

Après quelques semaines d'utilisation, l'enthousiasme des débuts a laissé la place à une posture beaucoup plus critique aussi bien de la part des enseignants que des parents et des élèves. Ce changement ou du moins cette évolution de la perception de

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

cet usage s'explique par plusieurs facteurs tantôt logistiques, tantôt didactiques qui renforcent les inégalités scolaires.

2.1 Les limites logistiques

L'équipement matériel constitue une des premières difficultés induites par les cours à distance. La répartition fluctuante de ce média d'un groupe social à un autre rend la démarche d'enseignement par ce biais foncièrement inégalitaire. Cette technique semble contrevenir à un des principes de base de l'école qui est d'être accessible à tous (Félouzis, 2014). Mais il est important de voir que dans le contexte de crise sanitaire, ce qui paraît difficilement concevable en temps normal s'impose comme la stratégie du moindre mal. Les ménages dont sont issues les bénéficiaires de la MDE présentent un niveau d'équipement beaucoup plus faible que les taux observés à l'échelle nationale. Dans ces maisons, la présence d'un poste de téléviseur ne présage pas nécessairement un bon état de marche.

Ce constat est renforcé par plusieurs élèves qui évoquent des pannes qui par leur récurrence les empêchent de suivre assidument les cours. Le délai d'attente avant la réparation de l'appareil défectueux peut aller jusqu'à plusieurs mois voire des années. Les évènements de ce type remettent en question le diagnostic de départ effectué par les travailleurs sociaux de la MDE sous la forme d'un recensement des élèves équipés d'un téléviseur à la maison. Sur les dix élèves interrogées dans le cadre de cette étude, quatre évoquent des pannes de téléviseur au cours de l'expérience. Même si cela peut paraître anecdotique, ce constat renvoie à la faiblesse des ressources économiques des parents qui utilisent soit de vieux appareils qui tombent souvent en panne, soit du matériel de moindre qualité acheté à des prix peu onéreux.

Les élèves issues de ménages dans lesquels le téléviseur est en bon état de marche sont aussi confrontées à des difficultés d'accès aux programmes. La présence d'un seul téléviseur par ménage dans la majorité des cas explique pour beaucoup cet état de fait. La forte sollicitation de ce média rend d'autant plus difficile sa monopolisation par un ou plusieurs enfants pour une durée plus ou moins longue. Se dessinent alors des inégalités entre les élèves selon la capacité à tirer parti de la télévision suivant les horaires prescrits. Même si certaines élèves interrogées évoluent dans un environnement familial qui leur garantit un accès inconditionnel au téléviseur, cela n'est pas le cas pour la majorité :

> Le problème c'est que le plus souvent dans nos maisons, beaucoup de gens veulent regarder la télé en même temps. Cela s'est accentué avec la multiplication des feuilletons. Dans ces conditions, les enfants n'ont pas toujours la possibilité d'avoir la télé pour eux (Parent d'élève, homme, le 27/08/2020).

> Quand je veux regarder mon cours, je demande à mon père de mettre la chaine qui le diffuse. S'il regarde quelque chose d'important au moment où je le lui demande, il me dit d'attendre qu'il termine son programme. En revanche, quand ce n'est pas si important, il me met directement ma chaine (Élève de CM1, 10 ans, le 23/08/2020).

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

Chez la population observée, l'usage didactique de la télévision est souvent relégué au second plan au profit des programmes dits importants, une notion qui fait référence, en réalité, à ce qui intéresse les adultes. Il convient, toutefois, de rappeler que si les enfants éprouvent des difficultés pour accéder aux cours, ce n'est pas du fait de la mauvaise volonté des adultes. Le discours de ces derniers est toujours orienté dans le sens d'aider les élèves à étudier. Seulement, ils opèrent une hiérarchisation des programmes qui est le résultat de pratiques « fortement ritualisées parce qu'associées à une autre activité ou bien à un moment de la semaine ou de la journée » (Donnat & Larmet, 2003, p. 66). Dans un contexte où la télévision est bien souvent l'une des principales sources d'évasion et de distraction, les cours diffusés à partir de 10 h sont concurrencés par une multitude de programmes qui varient en fonction de la composition du ménage. Il faut dire que les réseaux de câblodistributeurs informels donnent accès à une cinquantaine de chaines de télévision locales et étrangères. Dès lors, ce nouvel emploi de la télévision peine à trouver sa place parmi des habitudes bien ancrées.

Au-delà de la forte sollicitation de la télévision, d'autres facteurs socio-économiques rendent difficile l'accès aux cours. Il s'agit notamment de l'usage rationné de la télévision observé dans plusieurs milieux sociaux à faibles revenus. Dans certains ménages par exemple, la télévision n'est allumée que pendant la soirée pour économiser l'électricité. En dehors de l'inadaptation de ce moment pour l'apprentissage des enfants, un tel choix réduit sensiblement la probabilité que l'enfant puisse accéder à la télévision. Parce que même si les cours sont diffusés en boucle, ce sont surtout les adultes qui regardent la télévision le soir. Dans d'autres ménages encore, une seule personne (le père dans la plupart des cas) a accès à la télécommande. En son absence, les enfants ne peuvent pas utiliser le téléviseur. Ces situations concrètes conditionnées par la faiblesse de ressources économiques ne sont pas remises en cause par la dimension pédagogique des cours à distance. De ce point de vue, il apparait clairement que certaines élèves sont de fait exclues de cette pratique en dépit de la présence d'un téléviseur à la maison.

2.2 Les limites didactiques

Disposer d'un lieu propice à la concentration est l'un des premiers défis posés par les cours à distance. Certes, il s'agit d'une exigence qui n'est pas propre à cette pratique d'autant que même en période ordinaire certaines tâches scolaires (faire ses devoirs et apprendre ses leçons par exemple) se font le plus souvent à la maison (Joshua, 1999). Mais la configuration matérielle du lieu d'habitation devient un enjeu de première importance lorsque « la forme scolaire régit aussi des temps sociaux qui ne sont pas ceux de l'école » (Barthes & Alpe, 2018, p. 24). L'absence de ce lieu de travail à la maison contribue à l'échec scolaire et freine la mobilité sociale par l'école (Félouzis, 2014). Or, avec la télévision positionnée dans la plupart des cas dans la pièce qui fait office de salon, cette préoccupation paraît difficile à satisfaire. En effet, les conditions d'habitation des élèves suivies par la MDE sont souvent précaires et marquées par la promiscuité.

C'est pourquoi plusieurs d'entre elles ont suivi les cours dans leur salon, en présence d'adultes en pleine discussion. De la même manière, le fameux « bruit des enfants »

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

est systématiquement pointé par les élèves parmi les sources de déconcentration. Dans cet environnement, créer les conditions favorables à un apprentissage est loin d'être aisé. Mais ces désagréments ne sont pas gérés de la même manière selon les parents. En effet, certains prennent leurs dispositions pour libérer cette pièce si importante dans les interactions quotidiennes au moins pour la durée des cours. D'autres, en revanche, laissent les enfants faire avec soit par manque d'espace, soit par négligence ou encore par manque de temps (dans le cas des parents qui travaillent notamment).

En outre, par sa nouveauté, l'utilisation de la télévision à des fins didactiques suscite une interrogation fondamentale pour son efficacité : comment faire concrètement pour apprendre *via* la télévision ? Cette question qui peut paraître anodine transparaît dans le discours de beaucoup d'élèves assez déroutées par cette innovation comme en témoigne la variété de leurs comportements devant les cours : « Quand je regardais le cours, je faisais en même temps les exercices qu'on me donnait avec les polycopiés » (élève de CP, 9 ans, le 23/08/2020) ; « Non, je ne prenais pas de notes quand je regardais les émissions. Je ne faisais que regarder » (élève de CM1, 10 ans, le 24/08/2020) ; « Oui, je prenais des notes devant la télévision » (élève de CM1, 13 ans, le 25/08/2020). Trois attitudes se font jour face aux cours à la télévision. La première consiste à utiliser ce moment comme un prétexte pour effectuer ses exercices sans que cela ait nécessairement un lien avec le cours en train d'être diffusé. La deuxième est une posture de spectatrice qui regarde son cours comme elle regarderait un autre programme. Enfin la troisième se rapproche davantage du comportement en classe notamment avec la prise systématique de notes.

Cette pluralité de réactions face à la télévision est une conséquence de la mutation de la forme scolaire durant cette période. Dans des conditions d'apprentissage « normales », la relation pédagogique implique la transmission et l'observation de règles et procédés déterminant le comportement des élèves à différents moments des cours (Vincent *et al.*, 1994). À la maison, les parents peinent à indiquer la bonne démarche aux élèves puisqu'ils découvrent eux aussi cette manière d'apprendre. Cela explique en partie pourquoi certaines élèves ont abordé ces cours avec une certaine décontraction.

En ce qui concerne le déroulement des cours et leur contenu, ils sont jugés assez insatisfaisants à postériori par la plupart des parents interrogés. Certes, ils ne l'expriment pas aussi clairement surtout lorsque l'enquêteur en face d'eux représente à leurs yeux l'organisation qui a mis en œuvre les cours en question. Mais lorsque la conversation dévie sur les potentielles améliorations à apporter au dispositif s'il devait être reconduit, les répondants évoquent une durée de séances jugée trop courte et des explications trop succinctes :

> Je trouve que la manière d'effectuer les exercices à la télé est trop rapide. Entre l'explication de l'exercice et sa résolution par l'enseignant, l'enfant n'a pas le temps de tout comprendre. Je sais qu'à l'école, on leur laisse un peu plus de temps (Parent d'élève, femme, le 27/08/2020).

Cette remarque révèle une incompréhension portant sur la vocation même des cours télévisés. En effet, de nombreux parents ont tendance à considérer que parce que ce

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

dispositif vient pallier la fermeture des écoles, il devrait occuper les enfants à travers de longues séances. Car l'autre objectif des parents est de maintenir les enfants à la maison pour éviter les risques de contact avec d'éventuels porteurs du virus. Or, le choix de limiter la durée des cours à 30 minutes prend en compte la capacité de concentration de l'élève sur une activité bien précise. En faisant le parallèle entre le temps que les enfants passent à l'école ou même à la MDE notamment pour du soutien scolaire, beaucoup en arrivent à la conclusion que la durée des séances est trop réduite. Quant aux explications, les enseignants ont choisi de se limiter à l'essentiel de ce qu'il faut savoir sur chaque leçon. Il paraît évident que la demi-heure dont ils disposent ne leur permet pas de se lancer dans de longues explications comme le constate cette enseignante de la MDE :

> Il s'agit d'un format qui nous oblige à ne pas trop rentrer dans le détail pendant les explications. Et pour les enfants, ce n'est pas l'idéal. Avec eux, il faut prendre son temps. Cela nous a été reproché par certains parents qui disaient qu'on n'expliquait pas assez durant ces 30 minutes (Le 22/08/2020).

Ce discours qui tend à considérer l'enseignement télévisé comme un gadget faute de mieux justifie en partie le défaut d'appropriation dont il fait l'objet de la part de nombreux acteurs. En postulant qu'on explique mieux à l'école et à la MDE, certains parents émettent de sérieuses réserves quant à l'efficacité de ce procédé.

Par ailleurs, l'optimisme du début concernant l'assiduité des élèves devant les cours ne semble pas avoir survécu à la mise en œuvre du dispositif. Sur cet aspect, la MDE a misé sur la fermeté des parents pour développer cette nouvelle habitude chez les élèves. Mais après plusieurs semaines de cours, force est de constater que l'assiduité devant ce programme est assez faible. Aucune des élèves interrogées n'a suivi tous les cours. Le discours des parents renforce ce constat du caractère sporadique du recours à la télé comme outil didactique. Il pourrait être objecté à cette affirmation l'idée que ce sont les conditions matérielles décrites plus haut qui sont à l'origine de cette réalité. Cependant, d'autres attitudes décrites par les acteurs tendent à relativiser cette hypothèse : « Certains parents ne retiennent jamais le numéro du canal qui diffuse la chaine. Ils nous le redemandent systématiquement » (Enseignant à la MDE, le 21/08/2020) ; « Si on ne peut pas être sur place pour suivre avec l'enfant les cours, il est évident que les enfants ne vont pas rester sur cette chaine. Ils vont vite mettre la chaine qui diffuse les feuilletons. » (Parent d'élève, femme, le 29/08/2020) ; « Oui, il m'arrivait de regarder les cours à la télévision. Mais je ne le faisais pas tous les jours. » (Élève de CM1, 10 ans, le 25/08/2020) À la lecture de ces extraits, il apparait que la motivation des parents et des élèves sur la durée a été quelque peu surestimée. Les cours télévisés sont de plus en plus perçus comme une activité optionnelle au fil de l'expérience. Et certains parents semblent acter le fait qu'ils ne peuvent pas contraindre les enfants à suivre les enseignements si ces dernières n'en ont pas la volonté.

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

3 L'encadrement à domicile : succès d'une stratégie contre-intuitive en contexte de crise sanitaire

Parallèlement à l'organisation des cours à la télévision, la MDE a aussi initié un dispositif d'encadrement à domicile. Le caractère inégalitaire d'une stratégie basée uniquement sur la télévision explique pour une large part cette option. Celle-ci avait vocation à permettre aux élèves qui ne sont pas équipées ou dont les parents ne sont pas abonnés au réseau de câblodistributeurs de suivre aussi les enseignements en cette période. Il y avait donc au départ d'un côté celles qui étaient censées apprendre *via* la télévision et de l'autre, celles qui devaient bénéficier d'un encadrement à domicile. Mais cet encadrement a finalement été élargi à l'ensemble des bénéficiaires de la MDE pour des raisons qui seront évoquées plus loin dans cet article.

Il convient de souligner que cette stratégie ne visait pas l'acquisition de nouvelles connaissances, mais plutôt un travail sur les lacunes des élèves. L'enjeu pour les enseignants était que les élèves ne désapprennent pas. Ainsi, chacun d'entre eux devait suivre un groupe d'élèves dont le nombre variait entre 9 et 15. Des polycopiés portant sur toutes les matières étudiées à l'école ont été conçus à cet effet. Une à deux fois par semaine, les enseignants allaient chez les élèves pour corriger leurs devoirs, leur expliquer les points qu'elles n'ont pas encore assimilés et leur remettre une nouvelle série d'exercices à faire pour la prochaine fois. L'encadrement était aussi l'occasion de sensibiliser les enfants aux gestes barrières à adopter en cette période de crise sanitaire.

Les polycopiés ont connu un succès assez inattendu. Les parents dont les enfants étaient censées regarder les cours télévisés ont vite commencé à en demander à leur tour. Les enseignants de la MDE racontent même que des parents d'élèves non bénéficiaires du programme en ont aussi demandé. Ce constat a conduit à l'élargissement du ciblage de cet outil pour inclure non seulement l'ensemble des bénéficiaires de la MDE mais aussi tous les parents qui en faisaient la demande dans le quartier de Kandé. Il s'agit de la modalité d'apprentissage privilégiée aussi bien par les enseignants que les parents et les élèves. Les raisons avancées pour expliquer cette préférence sont multiples. Chaque acteur analyse la pertinence de cette méthode à l'aune de sa conception de l'enseignement et de son rôle dans la relation tripartite qui s'est fortement densifiée à cette occasion. Trois préoccupations convergentes se font jour en fonction des acteurs. Les élèvent se demandent dans quelles conditions elles apprennent mieux. Les parents orientent leur raisonnement vers leur capacité à s'assurer que leurs enfants travaillent réellement. Quant aux enseignants, leur souci est d'arriver à identifier les lacunes de chaque élève et d'arriver à suivre son évolution.

L'intérêt pour les polycopiés réside en grande partie dans le fait que ce procédé rétablit au moins l'espace de quelques minutes la relation pédagogique dans sa forme « ordinaire » (Vincent *et al.*, 1994). Puisqu'elles ont plus l'habitude de travailler sur des exercices dont les énoncés sont écrits soit au tableau soit sur des fiches, les élèves sont beaucoup moins déboussolées. Elles résument leur préférence pour les séries d'exercices sur papier par des phrases lapidaires : « Je préfère les polycopiés parce que je comprends mieux ainsi. » (Élève de CE2, 9 ans, le 24/08/2020) ; « Avec les feuilles, on voit mieux les choses. » (Élève de CP, 9 ans, le 24/08/2020) ; « Je trouve qu'avec

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

les polycopiés, c'est plus simple ». (Élève de CM1, 13 ans, le 25/08/2020). Suivant la même logique, l'ensemble des parents interrogés considèrent que c'est la meilleure chose à faire au vu du contexte. Et les contacts réguliers entre les enseignants et les familles qu'implique ce procédé ne semblent pas constituer un inconvénient pour les concernés. Malgré les injonctions à rester chez soi, les parents se sont montrés très favorables à l'idée que leurs enfants bénéficient d'un soutien scolaire à domicile. Ceux qui n'avaient aucune autre activité à proposer à leurs enfants pour les occuper ont perçu cette initiative comme une aubaine.

Cependant, la préférence pour les polycopiés paraît indissociable d'une expérience de l'enseignement à distance souvent jugée peu concluante rétrospectivement. Il faut dire que la présence physique du maître est jugée fondamentale par les différents acteurs interrogés. L'interactivité qui en résulte, dépend des conditions *sine qua non* pour un apprentissage :

> Avec les polycopiés, l'enseignant vient à la maison et donne à l'enfant les exercices. Ensuite, il les corrige et lui explique la bonne manière de faire pour la prochaine fois. On apprend forcément des choses en travaillant de cette façon. Mais je ne suis pas sûr qu'on puisse apprendre des choses à la télé (Femme, parent d'élève, le 26/08/2020).
>
> Je trouve que le polycopié est plus palpable parce qu'on est en contact direct avec l'enfant. Mais avec la télé, on déroule juste son cours sans réellement savoir si l'enfant a compris. Cependant, quand on est avec l'enfant physiquement, on peut lui demander directement ce qu'elle n'a pas compris. En faisant de la sorte, on a la possibilité de lui réexpliquer lorsqu'elle fait semblant d'avoir compris. Et on n'a pas cette possibilité avec les cours télévisés. C'est pourquoi je pense que les polycopiés sont plus pertinents (Enseignant à la MDE, le 20/08/2020).

La référence aux cours télévisés est assez systématique lorsque les acteurs légitiment leurs préférences pour les polycopiés. Cela les conduit inexorablement à douter de la possibilité d'un apprentissage qui puisse se faire autrement qu'avec la présence physique du maître et de l'élève. L'évidence de cette remarque pour certains parents est telle qu'ils prennent parfois à témoin l'enquêteur en face d'eux comme pour se persuader de l'impossibilité du contraire. Dans le contexte d'intervention de la MDE, l'attachement à ce lien est lié au fait que les apprenantes sont habituées à un suivi individualisé de leur scolarité. C'est pourquoi elles insistent sur le fait que les polycopiés leur donnent toute latitude de poser des questions lorsqu'elles ne comprennent pas certains exercices.

La régularité des séances à domicile occasionne de fait un regain d'intérêt pour ce procédé. La notion de crédibilité souvent évoquée par les personnes interrogées pour justifier leur appropriation de cette stratégie retrouve ici tout son sens. Ce procédé oblige d'une certaine manière les parents à veiller à ce que les élèves effectuent systématiquement les exercices avant la venue de l'enseignant. Ainsi, ce dernier a l'assurance que les exercices seront faits. Le rapport matériel aux supports de diffusion

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

des connaissances paraît, par conséquent, décisif dans l'appréciation de l'encadrement à domicile.

Par ailleurs, pour les enseignants, l'argument pédagogique est celui qui plaide le plus en la faveur de l'encadrement à domicile. Leur appréciation se fonde sur les progrès réalisés par les élèves durant cette période. Même s'il est difficile d'indiquer précisément l'ampleur des avancées en question, les enseignants sont unanimes quant au fait que cette expérience leur a permis de balayer de nombreuses lacunes chez les élèves. Ils sont en mesure d'apprécier l'évolution de chacune des bénéficiaires à travers les polycopiés. Or, sans nécessairement aboutir au constat inverse, force est de constater qu'on ne peut en dire autant des cours télévisés. On peut noter à minima que l'absence de lisibilité du travail réel des élèves empêche toute conclusion sur l'impact de ce dispositif sur le plan scolaire. Pour autant, malgré ses nombreux avantages, la viabilité de l'encadrement à domicile pose question. Car il serait difficile à envisager pour un effectif plus important. De plus, contrairement à la télévision, il n'est accessible qu'aux bénéficiaires de la MDE.

4 L'école en temps de crise sanitaire : la forme scolaire en question

Le déplacement des activités pédagogiques de l'école vers la maison suscite un ensemble d'interrogations concernant les modes de diffusion des connaissances. Les innovations dans les pratiques d'apprentissage décrites dans ce travail émergent dans un contexte inédit avec pour ambition de sauver ce qui peut l'être. Suivant cette logique, il paraît important de s'intéresser à leurs implications sur la forme scolaire telle qu'elle est souvent théorisée et telle que les acteurs la connaissent. Étant donné que les composantes de ce mode de socialisation hégémonique (Pépin, 2017) se sont disloquées sous les effets de la crise sanitaire, se pose avec acuité la question du bilan rétrospectif. On s'attachera ici à examiner, en s'inspirant notamment de la conceptualisation de Maulini et Perrenoud (2005), la pertinence sociale et pédagogique des différentes stratégies d'apprentissage adoptées. L'analyse s'appuie sur quelques-unes des propriétés de la forme scolaire identifiées par ces auteurs. Il s'agit du contrat didactique, de la distinction des activités pédagogiques des autres pratiques sociales, de la planification des apprentissages, du temps didactique, de la discipline et de la norme d'excellence.

Le contrat didactique, une des propriétés fondamentales de la forme scolaire, est en vigueur dans les deux stratégies étudiées. Il implique la présence d'un maître dont le rôle consiste à partager une partie de son savoir et d'un apprenant censé écouter, travailler et essayer de mémoriser. Seulement, selon que la présence du maître est physique ou virtuelle la portée de la relation pédagogique varie fortement. Les difficultés de compréhension de certaines élèves lors des cours à la télévision de même que le scepticisme de la plupart des personnes interrogées à propos de cette méthode en sont des illustrations. L'absence d'évaluation en cours de route constitue une autre limite du téléenseignement qui laisse les enseignants assez dubitatifs quant à l'assiduité des élèves et d'une manière générale à l'impact réel de leur travail. Sur ce point, les polycopiés ont l'avantage de donner des indicateurs précis concernant le niveau des élèves et les progrès réalisés durant cette période. On pourrait imaginer une articulation entre

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

la télévision et les polycopiés pour surmonter cet obstacle, mais cela supposerait que toutes les élèves concernées disposent d'un téléviseur auquel elles peuvent accéder à souhait.

La volonté de différencier les interactions entre enseignants et apprenants des autres pratiques sociales est l'une des principales difficultés posées par l'enseignement en période de crise sanitaire. Puisque le lieu par excellence d'accomplissement des activités pédagogiques (Garnier, 2018) devient inaccessible, la maison s'impose avec une certaine évidence. Or, même si le travail scolaire se fait aussi à domicile en période « ordinaire », faire de la maison l'unique lieu d'apprentissage est loin d'être aisé. L'isolement pratique et symbolique requis par les activités pédagogiques paraît quasi-impossible dans de nombreux cas du fait des conditions d'existence des bénéficiaires de la MDE.

Pour celles qui suivent les cours télévisés, il paraît difficile de développer cet usage dans un lieu (le salon en l'occurrence) dont ce n'est pas la vocation et *via* un média essentiellement tourné vers le divertissement et l'information. L'encadrement à domicile se heurte aussi à ce problème d'espace aussi bien pour le travail personnel des élèves que pour les séances avec les enseignants. Dans ces conditions, la planification des apprentissages est entravée dans les deux cas non seulement par des contraintes matérielles (indisponibilité de la télévision, coupures d'électricité, autres défaillances techniques du réseau de câblodistributeur pour les cours télévisés), mais aussi météorologiques (inaccessibilité des maisons du fait des inondations limitant l'encadrement à domicile).

En ce qui concerne le temps didactique, il s'est fortement réduit passant de plusieurs heures à quelques minutes par jour. Ce changement a été assez mal perçu par les parents et même certains enseignants surtout en ce qui concerne les cours télévisés. Il faut dire qu'au-delà de la vocation pédagogique des cours à distance, beaucoup de parents y voyaient un moyen de retenir les enfants à la maison. La question a été perçue différemment en ce qui concerne les polycopiés dans la mesure où la présence physique de l'enseignant semblait reléguer au second plan l'enjeu de la durée de l'interaction. Néanmoins, on constate un décalage entre les ambitions de départ de ces stratégies alternatives à l'enseignement en présentiel et leur capacité réelle d'occupation des élèves sur toute une journée. Une élève qui travaille uniquement à partir des polycopiés par exemple, peut si elle fait sa série d'exercices en une journée rester plusieurs jours sans activité pédagogique jusqu'au passage de l'enseignant. Même si les parents sont supposés les inciter à réviser les cours régulièrement en théorie, force est de constater que toutes les apprenantes ne bénéficient pas de ce suivi rapproché.

Pour ce qui est de la discipline, les acteurs sont assez unanimes quant au fait qu'elle est plus simple à faire respecter avec l'encadrement à domicile. Suivant, cette méthode, l'enseignant exerce un réel contrôle sur le travail de l'apprenant et peut lui imposer un rythme en fonction du nombre de séances à la semaine. En revanche, pour le téléenseignement, cette propriété de la forme scolaire est d'autant plus difficile à faire respecter que certains parents n'accordent pas beaucoup d'intérêt à ce procédé :

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

> Quand on demande aux parents, ils nous disent systématiquement que les filles regardent la télévision alors qu'on sait bien que ce n'est pas vrai. Et nous n'avons aucun moyen de surveiller la présence des enfants devant la télé à l'heure des émissions. Nous avons fait ce qu'on a pu en diffusant l'information et en donnant aux parents l'horaire des cours. Le reste du travail devait être fait par eux. On a fait de la sensibilisation sur la question, mais beaucoup de parents ne respectent pas cela. Je pense que les parents qui suivent correctement leurs enfants en leur faisant regarder régulièrement les cours ne sont pas nombreux. Les enfants sont livrés à eux-mêmes (Enseignant à la MDE, le 22/08/2020).

Ce discours exprime toute la difficulté à garder les enfants concernés par une activité pédagogique hors des murs de l'école. Il explique aussi en partie pourquoi les cours à distance et l'encadrement à domicile n'ont pas été conçus pour l'acquisition de nouvelles connaissances. Les écarts d'accès et de suivi paraissent trop importants pour y fonder une stratégie d'apprentissage reproduisant la démarche de l'école. Dans cette perspective, se pose alors la question du rapport à la norme d'excellence qui définit en dernière analyse la forme scolaire. Sans y renoncer, les enseignants semblent avoir mis cette dimension entre parenthèses au profit d'une volonté de maintien du lien pédagogique. Il n'était plus nécessairement question d'excellence, mais plutôt de consolidation des acquis en attendant le retour à l'ordre normal des choses.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons montré que les pratiques d'apprentissage mises en œuvre en réaction à la fermeture des structures scolaires n'ont pas nécessairement produit les effets attendus par leurs instigateurs. Chez la population étudiée, les cours télévisés ont été assez peu suivis. Ce phénomène s'explique par des contraintes économiques et sociales, mais aussi par un défaut d'appropriation de ce procédé de la part de nombreux parents et enfants. Les enseignants, eux, ont apprécié sur un plan purement professionnel cette expérience malgré leur scepticisme quant à son efficacité pédagogique. En revanche, la proximité physique et l'interactivité qui sont les corolaires de l'encadrement à domicile ont suscité une forte adhésion à ce procédé. Cette pratique qui avait vocation à compléter les cours télévisés a fini par être perçue comme l'alternative la plus crédible à l'école. En réalité, même en temps de crise, les personnes interrogées évaluent la pertinence d'une pratique alternative d'enseignement selon qu'elle se rapproche ou pas de la forme scolaire telle qu'elles la conçoivent. Vu sous cet angle, l'attrait pour l'encadrement à domicile paraît assez logique.

Tout bien considéré, il serait difficile à ce stade de dire que l'une ou l'autre méthode est idéale en période de crise sanitaire. Un tel bilan nécessiterait un échantillon beaucoup plus large ainsi que des données portant sur d'autres expériences similaires. C'est pourquoi il paraît important de ne pas voir derrière les multiples arguments défavorables au téléenseignement un rejet définitif de ce mode de transmission de connaissances. Suivant la même logique, l'efficacité de l'encadrement à domicile est à mettre en lien avec le nombre relativement faible d'élèves concernées. Avec des effectifs beaucoup plus importants, il est peu probable que les enseignants aboutissent

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

aux mêmes constats. En tout état de cause, les deux pratiques décrites dans cette recherche exploratoire livrent des enseignements assez intéressants concernant les facteurs influant sur le comportement des acteurs face à une innovation pédagogique. L'enquête confirme l'intuition de Gaglio (2011) à propos de l'écart qui peut exister entre le moment l'innovation et celui de son appropriation qui lui donne sens et efficacité. À ce titre, ce chapitre est un premier pas dans la distinction entre les initiatives qui rassurent sur le plan symbolique de celles qui présentent une pertinence pédagogique.

Références bibliographiques

ADIE (2019). Les TIC à l'école : quels enjeux et défis pour l'ADIE ? https://www.adie.sn/les-tic-\%C3\%A0-l\%E2\%80\%99\%C3\%A9cole-quels-enjeux-et-d\%C3\%A9fis-pour-l\%E2\%80\%99adie (consulté le 18 juillet 2020).

Albero, Brigitte (2010), « Penser le rapport entre formation1 et objets techniques, repères conceptuels et épistémologiques ». In Leclercq, Gilles ; Varga, Renata (dir), *Dispositifs de formation et environnements numériques : enjeux pédagogiques et contraintes informatiques,* Hermès, Paris, p. 38-69.

ANSD (2009). Enquête Nationale sur les Technologies de l'Information et de la Communication au Sénégal. Récupéré sur le site Web : http://anads.ansd.sn/index.php/catalog/60/download/296 (consulté le 18 juillet 2020).

ANSD (2018). Situation économique et sociale du Sénégal en 2015. Récupéré sur le site Web de l'organisation : http://www.ansd.sn/ressources/ses/SES-2015.pdf (consulté le 18 juillet 2020).

Ardoino, Jacques ; Berger, Guy (2010), « Forme scolaire ou processus éducatif : opposition et/ou complémentarité », *Nouvelle revue de psychosociologie*, vol. *9*, No 1, p. 121-129, doi : 10.3917/nrp. 009.0121

Audigier, François (2008), « Formes scolaires, formes sociales. Un point de vue de didactiques des sciences sociales – Histoire, géographie, éducation à la citoyenneté », *Tema*, No *3*, p. 8-13.

Awokou, Kokou (2007). Enseignement télévisuel et radio éducation en Afrique occidentale francophone de 1960 à 1980, un bilan contrasté. *Adjectif*, http://www.adjectif.net/spip/spip. php ?article13

Barthes, Angela ; Alpe, Yves (2018), « Les « éducations à », une remise en cause de la forme scolaire ? » *Carrefours de l'éducation*, vol. *45*, No 1, p. 23-37, doi : 10.3917/cdle.045.0023

Chaptal, Alain (2005), « Le télé-enseignement : une révolution de la forme scolaire ? », *Éducation et sociétés*, vol. *15*, No 1, p. 59-73, doi : 10.3917/es.015.0059

Donnat, Olivier ; Larmet, Gwenaël (2003), « Télévision et contextes d'usages : Évolution 1986-1998 », *Réseaux*, vol. *119*, No 3, p. 63-94. https://www.cairn.info/revue-reseaux1-2003-3-page-63.htm

Félouzis, Georges, *Les inégalités scolaires, PUF,* Paris, 2014.

Gaglio, Gérald, *Sociologie de l'innovation*, PUF, Paris, 2011.

Joshua, Samuel, *L'école entre crise et refondation*, La Dispute, Paris, 1999.

Maulini, O. & Perrenoud, P. (2005). La forme scolaire de l'éducation de base : tensions internes et évolutions. In. O. Maulini (éd), *Les formes de l'éducation : variété et variations* (p. 147-168). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

Ministère de l'Éducation nationale (2020), Communiqué du 16 mars 2020, https://laviesenegalaise.com/apprendre-a-la-maison-un-dispositif-numerique-du-ministere-de-leducation-pour-dispenser-des-cours-en-ligne (consulté le 20 mars 2020).

OSIRIS (2020), Internet en chiffres, http://www.osiris.sn/Internet.html (consulté le 20 mars 2020).

Pepin, Matthias (2017), « Le projet entrepreneurial à l'école primaire : tensions inhérentes à son intégration à la forme scolaire », *Agora débats-jeunesses*, vol. *75*, No 1, p. 73-88, doi : 10.3917/agora.075.0073

UNESCO (2020). Les défis de la continuité pédagogique au Sénégal face au Covid-19. Récupéré sur le site Web de l'organisation, https://fr.unesco.org/news/defis-continuite-pedagogique-au-senegal-face-au-covid-19 (consulté le 20 mars 2020).

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

Vincent, Guy ; Lahire, Bernard ; Thin, Daniel (1994), « Sur l'histoire et la théorie de la forme scolaire » In Vincent, Guy (dir.), *L'éducation prisonnière de la forme scolaire ? »*, Presses universitaires de Lyon, Lyon, p. 11-48.

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250