Le télé-enseignement à l'université de Maroua au Cameroun

Regards croisés des enseignants et étudiants autour d'un dispositif « imposé » par la COVID-19

Adrien BITOND

Université de Maroua, Cameroun

DOI : https ://doi.org/10.17184/eac.7934

Résumé : En réponse à la pandémie mondiale de la COVID-19, les autorités camerounaises ont adopté le télé-enseignement pour maintenir l'année universitaire 2019-2020. C'est ainsi que l'Université de Maroua a officiellement introduit l'enseignement à distance en tant que moyen pédagogique pendant cette crise. Cette étude se concentre sur l'expérience des enseignants et des apprenants confrontés à ce dispositif « imposé » par le contexte de la crise. Les entretiens semi-directifs que nous avons menés avec les acteurs universitaires, révèlent que l'enseignement à distance à l'Université de Maroua a été marqué par des défis tels que l'impréparation, l'improvisation, une maîtrise limitée des possibilités pédagogiques des technologies numériques, et une certaine déception. Ce chapitre explore ces différents points de vue, offrant un aperçu détaillé des difficultés rencontrées dans la mise en œuvre de l'enseignement à distance pendant une période de crise sanitaire mondiale.

Mots-clés : Télé-enseignement, regards croisés, perceptions, Université de Maroua, COVID-19

Abstract : In response to the global COVID-19 pandemic, Cameroonian authorities embraced remote teaching to sustain the academic year 2019-2020. Consequently, the University of Maroua officially implemented distance education as a pedagogical approach during this crisis. This study focuses on the experiences of teachers and learners grappling with this method imposed by the crisis context. Semi-structured interviews with university stakeholders revealed that distance education at the University of Maroua faces challenges such as lack of preparation and improvisation, limited mastery of pedagogical possibilities offered by digital technologies, and a degree of disappointment. This chapter delves into these various perspectives, providing a detailed overview of the difficulties encountered in implementing distance education during a global health crisis.

Keywords : Distance education, Crossed looks, Perception, University of Maroua, COVID-19

Introduction

Face à la pandémie de coronavirus survenue le 17 mars 2020, le gouvernement camerounais avait, à travers une déclaration prononcée le 17 mars 2020, résolu de fermer « tous les établissements publics et privés de formation relevant des différents ordres d'enseignement, de la maternelle au supérieur, y compris les centres de formation professionnelle et les grandes écoles » (Dion Ngute, 2020). Comme l'affirment Wesphalen (2008, p. 62), une crise, « c'est avant tout un changement soudain et brutal entre deux états, qui provoque une rupture d'équilibre [...] il vient perturber le fonctionnement d'une organisation, en altérer le cours ». Les institutions universitaires, comme d'autres formes d'organisations, ont été contraintes à l'arrêt des activités sur les divers campus, compte tenu des mesures de confinement qui avaient alors été imposées.

Pour y faire face, le 13 avril de la même année, le gouvernement avait indiqué de nouvelles orientations qui annoncent la poursuite des enseignements en ligne *via* des plateformes numériques. Concrètement, les enseignants faisaient recours aux « nouveaux » territoires de la communication (Pailliart, 1993) à l'instar de *Google Classroom*, *Instagram* ou encore *WhatsApp*, pour poursuivre leurs activités de formation. L'Internet et les réseaux sociaux numériques ont été aussi mis à contribution dans le but d'éviter une année blanche au Cameroun.

Malgré ces dispositions prises, le caractère brusque de la pandémie de Covid-19 a suscité de nombreux questionnements auprès des étudiants et des enseignants, notamment sur la faisabilité concrète de la poursuite des cours. En effet, au regard de certaines conditions techniques peu ou pas favorables (par exemple, certains étudiants ne disposaient pas de téléphone Android ; les difficultés à se connecter, etc.), des discours d'étudiants et même d'enseignants semblaient rendre compte du doute que la crise sanitaire avait semé. C'est dans ce sens que EnqEtu 01 (Étudiant, FALSH) affirme : « On nous fait savoir que les enseignants vont créer des groupes pour envoyer des cours. Mais pour nous autres qui n'avons même pas de téléphone Android, comment allons-nous faire ?[1] ».

C'est probablement pour faire face à ce type de questionnement empreint d'inquiétudes, que les pouvoirs publics avaient par ailleurs rassuré que « toutes les dispositions [ont été] prises » (Fame Ndongo, 2020) pour la réussite des enseignements en ligne. Dans des contextes où les populations traversent des moments d'incertitude, l'État par le biais de discours institutionnels, crée des conditions pour réduire la crainte et instaurer un climat de confiance (Prince, 2018 ; Boussaguet et Faucher, 2020).

Les discours énoncés dans les médias publics et relayés par certains organes de presse privés, font état des efforts du gouvernement à mobiliser des ressources appropriées pour accompagner les acteurs universitaires dans le processus de poursuite des enseignements en ligne. Toutefois, Bourdieu (1992, p. 207) recommande de « rompre avec le sens commun, c'est-à-dire avec des représentations partagées par tous, qu'il s'agisse des simples lieux communs de l'existence ordinaire ou des représentations officielles, souvent inscrites dans des institutions ». Au-delà des discours politiques sur les dispositions prises pour la poursuite sereine des enseignements à distance, nous nous

[1] Entretien avec EnqEt01 (Étudiant, FALSH) réalisé le 22 Juillet 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

intéressons à l'expérience subjective des acteurs (Merle, 2004). Ce travail interroge les perceptions que les enseignants et les étudiants ont de l'enseignement à distance en contexte de crise due à la pandémie. Comment parlent-ils du télé-enseignement en contexte de la COVID-19 ?

Ainsi formulé, le questionnement ci-dessus nous rapproche des travaux de la sociologie compréhensive (Schütz, 1987 ; Javeau, 1989). Cette dernière permet d'entrer dans la subjectivité des acteurs, pour comprendre les logiques internes qui gouvernent leur interprétation du réel. D'après Coulon (2002, p. 8), « les hommes n'ont jamais, en quoi que ce soit, des expériences identiques. […] L'expérience subjective d'un individu est inaccessible à un autre individu ». En prenant appui sur cet ancrage théorique, ce travail envisage de rendre compte des discours qui accompagnent la pratique de l'enseignement à distance en contexte de COVID-19.

Le discours en tant que phénomène humain, requiert de la compréhension (Mucchielli, 2006). Pour ce faire, des entretiens compréhensifs (Kaufmann, 1996) ont été conduits auprès de 10 enseignants et 15 étudiants de l'Université de Maroua. Le choix des répondants a été aléatoire. Dans le cadre de ce travail, nous avons privilégié uniquement les statuts des personnes interviewées à savoir enseignant ou étudiant. Autrement dit, pour la collecte des données, il s'est agi moins de mettre l'accent sur certains variables sociologiques plus spécifiques des enseignants (faculté, département, grade) et des étudiants (faculté, niveau d'études) que sur la disponibilité et la volonté des répondants à participer à notre recherche.

L'analyse des informations recueillies consiste essentiellement à traiter les données de façon inductive, en les découpant en unités de sens, en les classant et en les synthétisant, dans l'objectif de faire émerger des régularités et de découvrir des liens entre les faits accumulés (Bonneville, Grosjean & Lagacé, 2007, p. 196). À partir de nos entretiens, ce travail asserte que la pratique du télé-enseignement en contexte de COVID-19 apparaît comme une opportunité qu'offre le Web 2.0 en ce sens qu'il a permis aux différents acteurs (enseignants et étudiants) d'éviter une année blanche. Les dispositifs numériques d'enseignement ont favorisé la participation des apprenants lors des classes. Toutefois, cette participation s'est accompagnée d'une fracture numérique considérable.

1 Le télé-enseignement en tant que ressource « salutaire » face à la crise sanitaire

L'Internet, se présente comme un outil dont la venue a contribué à la « modification » des manières de faire des individus, tant du point de vue individuel que collectif, privé ou public et même professionnel. « Les usages des TIC se sont répandus depuis des années et sont aujourd'hui au cœur de la presque totalité des activités socioprofessionnelles » (Jumbo, 2016, p. 88). Ils ont modifié l'organisation professionnelle au point de révéler en accélérant, de nouvelles relations sociales (Sylva & Hugon, 2009). Cette mutation anthropologique portée par de nouveaux outils (ordinateur, téléphone portable, Internet), donne naissance à de nouveaux comportements sur la base de nouveaux imaginaires. En effet, plusieurs corps de métiers recourent à Internet dans leur quotidien (Bitond, 2016).

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

En Afrique (Zouari, 2011 ; Kra, 2013a) comme en Europe (Rieffel, 2005), les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) offrent des possibilités illimités (Boyomo, 2010). Par exemple, leurs usages par les citoyens eux-mêmes, ouvrent aujourd'hui un espace supplémentaire d'interactions à des populations souvent limitées dans leurs expressions publiques (Cabedoche, 2020). Dans les hôpitaux, les professionnels de la santé, médecins et pharmaciens utilisent les TIC à longueur de journée (Jumbo, 2016). Dans le champ journalistique, on a assisté à la naissance d'une presse en ligne (Ngounou, 2010 ; Heuchou Nana, 2017). Le Web 2.0 se révèle aussi être un dispositif qui permet aux individus d'interagir malgré les distances physiques (Kiyindou & Mieré, 2012).

Officiellement, l'enseignement à distance n'est pas une expérience nouvelle au sein des universités camerounaises. C'est en 2000 que l'Université de Dschang à l'Ouest du Cameroun l'utilise pour la première fois comme mode de vulgarisation de la Science (Onguéné Essono, 2002). Cependant, la crise de COVID-19 en a fortement favorisé la pratique au sein de ces institutions universitaires au rang desquelles l'Université de Maroua. Tandis qu'il s'agit d'une expérience particulièrement nouvelle pour la plupart des étudiants, certains enseignants affirment avoir fait le recours aux outils numériques dans le cadre de leurs activités, bien avant la crise sanitaire. En effet, « même si à l'Université de Maroua, c'est la première fois qu'un accent est mis sur le télé-enseignement, moi je travaillais déjà avec l'Internet. Je ne découvre pas le télé-enseignement[2] », affirme Enq08 (FALSH, Homme).

Tout compte fait, selon le statut, enseignant ou étudiant, l'expérience est vécue et appréciée différemment. Partant du fait que le Cameroun comme le reste du monde fait face à une situation imprévue qui exige des gouvernements qu'ils prennent des dispositions particulières, le télé-enseignement est apparu comme une solution appropriée pour faire face à la menace d'une année blanche. Dans ce sens, Enq02 (FALSH, Femme), affirme : « Je pense pour ma part que face au coronavirus qui s'est invité en pleine année académique, il fallait que les autorités trouvent des solutions. Il faut saluer cette décision courageuse qui a consisté à organiser les cours en ligne[3] ». D'après cet interviewé, le choix politique qui devait permettre au gouvernement d'assurer la poursuite des activités dans les institutions universitaires semble constituer un enjeu de premier ordre. Cette lecture n'est d'ailleurs pas propre à cette enseignante. Elle est soutenue par Enq03 (FALSH, Homme) qui pour sa part, indique que : « le développement des TIC permet aujourd'hui de faire face à des situations de crise comme celle que nous traversons. L'enseignement à distance nous a permis de terminer l'année.

Nous devons féliciter le leadership de notre université pour cette expérience réussie[4] ». Pour justifier le choix du télé-enseignement, le gouvernement camerounais avait présenté la crise de COVID-19 comme « un obstacle majeur, un obstacle historique », [dont il avait] « la mission historique [d'en] relever [le] défi » (Fame Ndongo, 2020). L'objectif de la communication change selon le type de crise. Dans le cas d'une crise catastrophique et d'une crise médiatique, les interventions du gouvernement « doivent permettre de rassurer la population, de calmer les inquiétudes, et de faire baisser la

[2]Entretien avec Enq08 (FALSH, Homme), réalisé le 21 Juillet 2020.
[3]Entretien avec Enq02 (FALSH, Femme), réalisé le 21 Juillet 2020
[4]Entretien avec Enq03 (FALSH, Homme), réalisé le 21 Juillet 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

pression. […] les élus doivent exprimer de la sincérité tout en projetant l'image d'un gouvernement en contrôle de la situation » (Prince, 2018, p. 90).

Au-delà de la possibilité de sauver l'année académique que les plateformes numériques ont offerte, le télé-enseignement en tant que dispositif pédagogique, selon les cas, a connu un accueil favorable auprès de certains individus y trouvent un intérêt. Par exemple, certains étudiants appréciaient l'outil Internet en ce sens qu'avec l'enseignement à distance, ils pouvaient exprimer leur point de vue sans subir l'influence de la pression du regard d'autrui, comme c'est souvent le cas en présentiel. D'après EnqEt04 (Étudiant, FALSH), « en présentiel, lorsque vous devez par exemple répondre à une question de l'enseignant, il arrive parfois que les camarades en rient. Et moi, ça me décourage. Je ne supporte pas les moqueries. Avec les cours en ligne, je pouvais m'exprimer sans cette pression des autres camarades[5] ». Ainsi, pour cet individu, le choix de poursuivre les enseignements à distance a été favorable.

En effet, cette option permet d'éviter de faire face par exemple aux diverses critiques ou du regard des autres après une prise de parole en public. L'appréciation et l'intérêt individuel apparaissent ainsi comme un élément de motivation. Ce constat rejoint l'idée de Pybourdin (2008) selon laquelle les usagers qui produisent des discours sont bien souvent impliqués dans un projet culturel ou social de diffusion des TIC. Cette implication personnelle dépend aussi de la propre histoire des individus. L'affirmation suivante de d'EnqEt05 (Étudiante, FALSH) semble s'inscrire dans cette logique : « Le télé-enseignement m'a permis d'apprendre beaucoup de choses que je ne savais pas faire avant. J'ai appris à tenir des échanges dans des groupes, ce que je ne savais pas faire autrefois. J'ai découvert "Google Classroom", j'ai appris à échanger sur "Zoom" par exemple. Pour moi, c'est une expérience très satisfaisante[6] ». Ce point de vue est partagé par Enq09 (FALSH, Femme) qui pense que « l'organisation des cours en ligne en contexte de COVID-19 a permis à certains étudiants, notamment ceux du cycle Licence, de découvrir et de toucher du doigt le télé-enseignement, une pratique qui était encore peu connue de plusieurs[7] ».

De ce qui précède, il apparaît que des logiques de projets déterminent le rapport à l'objet et à son contenu (Davallon, 1997). C'est à ce titre que dans ses travaux, Béché (2017) recommande la prise en compte des représentations sociales des utilisateurs dans l'analyse de l'appropriation des TIC. Les discours des acteurs que nous avons rencontrés vont au-delà de la simple découverte par certains acteurs d'un « nouvel dispositif techno-pédagogique ». L'expérience du télé-enseignement telle que vécue par les acteurs est fortement mise en relief par les individus que nous avons rencontré, plus particulièrement les étudiants. Elle occupe de ce fait une place importante dans l'analyse. Toutefois, comme nous le verrons plus loin dans notre analyse, même si ce point de vue semble l'emporter, comme le pensent d'autres acteurs pour qui, le télé-enseignement reste favorable, il ne fait cependant pas l'unanimité. Par exemple, EnqEt10 (Étudiant, FS) affirme : « Si j'avais une préférence à exprimer, je dirai que je préfère l'enseignement en salle. Le téléenseignement n'est pas ce qu'on a souhaité

[5]Entretien avec EnqEt 04 (Étudiant, FALSH), réalisé le 21 Juillet 2020.
[6]Entretien avec EnqEt05 (Étudiante, FALSH), réalisé le 22 Juillet 2020.
[7]Entretien avec Enq09 (FALSH, Femme), réalisé le 21 Juillet 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

mais c'est ce qui a été adopté, car la pandémie de Coronavirus l'a imposé dans tout le monde[8] ».

En effet, pour une meilleure compréhension du point de vue exprimé par cet étudiant, il convient d'apporter quelques informations. Comme nous le verrons plus loin dans notre développement, l'une des raisons qui poussent à exprimer la désaffection du dispositif mis en place est la non-maîtrise des plateformes techniques. Pour certains de nos répondants-étudiants, c'est la poursuite des enseignements en ligne qui leur a permis de s'offrir un téléphone portable Android. Cela étant, il faut se mettre à la fois à l'école de l'utilisation du téléphone en tant que nouvelle technologie, mais aussi gérer la pression générée par le contexte de crise sanitaire. Au-delà de ces difficultés d'ordre pratique, le télé-enseignement a favorisé le « rapprochement virtuel » entre enseignants et étudiants.

2 Les salles de classe virtuelles en tant qu'espaces favorables aux interactions entre apprenants et enseignants

La pandémie du coronavirus a imposé une migration des espaces physiques que sont les campus et salles de cours, vers les campus numériques. Cette migration des acteurs dans les espaces de cours virtuels affecte aussi les rapports interactionnels des acteurs. En effet, la salle de classe au-delà des enseignements qui y sont dispensés et reçus, est par ailleurs un espace de rencontre de l'autre, un espace social et donc de sociabilité ou des rapports sociaux se prêtent à l'observation. Comme l'affirme Lamizet (2002), la rencontre de l'autre, moment fondateur de l'expérience de la communication est, en même temps, le moment fondateur de l'espace pour le sujet : c'est parce qu'il rencontre l'autre à l'horizon de son regard qu'il se sait dans un espace de sociabilité. D'ailleurs, enseignement comme objet de questionnement a suscité des débats dans le champ de la recherche en éducation.

Nous retiendrons dans le cadre de ce travail l'idée selon laquelle l'activité d'enseignement est « une activité relationnelle impliquant la coopération (ou la transaction, la compréhension mutuelle) d'au moins deux personnes, un professeur et un (ou des) élève(s) » (Dessus, 2002, p. 2). De ce fait, elle est une activité au cours de laquelle les différents acteurs s'engagent mutuellement dans une activité communicationnelle. D'après Winkin (1996, p. 95), « dès le moment que deux acteurs sont en situation de co-présence physique, ils sont soumis à un ensemble de règles interactionnelles, notamment celles régissant leur engagement dans cette situation. Ils ne peuvent plus agir comme s'ils étaient seuls, même s'ils restent silencieux, évitent de se regarder ou cherchent à ne pas bouger ».

Dans le contexte des enseignements en présentiel, cette grille d'analyse est applicable aux rapports interactionnels entre apprenants et enseignants. Et c'est précisément ce qui est mis en relief lors des échanges avec nos répondants. Il y apparaît par exemple que la mise en œuvre du télé-enseignement a modifié considérablement les relations entre les acteurs universitaires. Une situation qui néanmoins ne fait pas l'unanimité. La pratique de l'enseignement sur les plates-formes numériques est appréciée selon

[8] Entretien avec EnqEt10 (Étudiant, FS), réalisé le 22 Juillet 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

l'expérience jugée positive ou négative par les usagers. D'après certains enseignants, l'enseignement à distance a favorisé par exemple la participation de certains étudiants au cours. Alors qu'en présentiel, certains éprouvent des difficultés à s'exprimer, les espaces de cours virtuels ont permis à cette catégorie d'étudiants d'exprimer leurs préoccupations. C'est ce qu'affirme en ces termes Enq04 (FALSH, Femme) :

> Il y a des étudiants qui n'osent même pas s'exprimer en mode présentiel. Mais en virtuel, ils se disent sans doute que sur la plate-forme, ils ne sont pas vus des autres. À partir de là certains trouvent le courage d'exprimer leurs difficultés sur la plate-forme. Quand je compare la réaction des étudiants dans les deux cadres (virtuel et physique) en termes d'interactions, ils se sont plus exprimés sur les plateformes que dans les salles de classe. Les étudiants me demandaient d'apporter des explications dans tel ou tel aspect du cours. Or en présentiel, vous avez les mêmes en face de vous, vous échangez avec eux et avez l'impression que vous êtes dans une église où les fidèles n'attendent que la fin de la prédication pour dire amen[9].

Au-delà de l'activité éducative qui les rassemble, l'espace de cours en tant que cadre de sociabilité et d'interactions apparaît comme déterminant dans l'organisation et le déroulement des interactions proprement dites. Le propos ci-dessus renseigne par exemple sur le fait que face à la présence de l'autre, certains étudiants semblent éprouver des difficultés à prendre activement part au cours. Ainsi, pour cette catégorie d'acteurs, le télé-enseignement se présente comme un dispositif favorable pour l'expression libre de leurs idées. Par ailleurs, ce discours révèle l'importance que revêt le regard d'« Autrui » dans la communication interpersonnelle (Joly, 2009). En effet, les acteurs tiennent compte de la présence des uns et des autres pour agir. C'est d'ailleurs ce que montre Goffman (1988, p. 192) qui affirme que « C'est un fait lié à notre condition humaine que, pour la plupart d'entre nous, la vie quotidienne se déroule dans l'immédiate présence d'autrui ».

Ainsi, il apparaît des analyses que les rencontres virtuelles favorisent la liberté d'expression de certains acteurs alors même que dans les espaces ordinaires, ils restent plus ou moins expressifs. Même si, faut le rappeler, dans « l'ordre des interactions », pour employer le vocabulaire de Goffman, il est important d'accorder une attention à tout ce qui s'y exprime sans faire recours au verbe. D'après cet auteur :

> Lorsque des individus se trouvent en des circonstances qui n'exigent pas que des paroles soient échangées, ils s'engagent néanmoins, qu'ils le veuillent ou non, dans une certaine forme de communication. C'est que dans toute situation, une signification est assignée à des éléments qui ne sont pas nécessairement associés à des échanges verbaux : il faut entendre par là l'apparence physique et des actes personnels tels que l'habillement, le maintien, les mouvements et les attitudes, l'intensité de la voix, les gestes comme le salut ou les signes de la main, l'ornementation du visage et l'expression émotionnelle en général (Goffman, 1981, p. 151).

[9] Entretien réalisé le 20 juillet 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

Certains étudiants se montrent d'ailleurs favorables au télé-enseignement car, disent-ils, il leur a permis de s'adresser avec plus de liberté aux enseignants. C'est ce qu'affirme ce répondant en ces termes : « En classe, on ne se sentait pas toujours libre de poser nos questions à l'enseignant. Mais sur Internet, c'est plus facile de poser des questions quand on a des difficultés. Sur Google Classroom, chacun pouvait écrire ses questions. Même si le temps d'attente pour les réponses était un peu long[10] ». Dans le sens, cet étudiant pense que grâce à Internet, il y a eu un rapprochement entre les apprenants et les enseignants. Aussi souligne-t-il :

> Grâce au télé-enseignement, nous nous sentions plus proches des enseignants. Je veux dire que les enseignants sont plus compréhensifs, disponibles et disposés à écouter les étudiants. Avec le télé-enseignement non seulement on peut facilement poser des questions à l'enseignant, mais aussi on peut le faire sans avoir peur du regard des autres ou des moqueries[11].

De ce qui précède, on peut avancer, sans verser hâtivement à des généralisations, ne fusse qu'à titre provisoire que le télé-enseignement à l'université de Maroua, permet de dépasser le regard selon lequel « l'innovation essentielle [d'Internet] est la vitesse de transmission des messages » (Marcoccia, 1998, p. 15). Les pratiques sur les plateformes d'enseignement en ligne offrent des informations « importantes » lorsqu'on s'intéresse à la dimension relationnelle des acteurs. Si on admet avec les tenants de la thèse du rapprochement entre les acteurs avec le concours d'Internet, la prise en compte du « contexte discursif du locuteur » (Blanchet, 1985, p. 14) doit retenir l'attention de l'enquêteur.

Ainsi, avons-nous essayé de comprendre les raisons pour lesquelles l'enseignement en ligne apparaît à certains égards un facteur de rapprochement du point de vue des acteurs. De nos analyses, il apparaît que dans certains cas, les relations entre enseignants et apprenants sont de nature « dominant-dominé » ou encore « donneur-receveur », le premier imposant à chaque fois sa vision du monde. Une telle conception des rapports sociaux entre ces différents acteurs ne favorise pas à en croire certains individus, de bons rapports. « Vous avez parfois des professeurs qui viennent en classe juste pour vous dire combien vous êtes idiots. Ils vous parlent d'eux durant tout le cours, de leur séjour en Europe […]. Quel intérêt on peut avoir à se rapprocher de ce type d'enseignants[12] », s'interroge EnqEt 07 (Étudiant, Homme, FSJP). Si notre objectif n'est guère d'analyser la nature des rapports sociaux entre enseignants et étudiants, il n'en demeure pas moins vrai que se pencher sur la sociabilité entendue à la fois comme catégorie d'analyse des interactions sociales et catégorie d'entendement des acteurs pourrait se révéler intéressant (Gonzalàlez, Quiros, 2009).

Quoi qu'il en soit, l'idée d'un rapprochement des acteurs favorisé par Internet ne fait pas l'unanimité. À titre d'exemple, le propos de cet enseignant, s'inscrit à l'antipode des discours selon lesquels les plateformes numériques favorisent la participation au cours : « *I don't think the students really participated. Some of them are like observers*

[10] Entretien avec EnqEt 03 (Étudiante, FS) réalisé le 17 juillet 2020.
[11] Entretien avec EnqEt15 (Étudiant, FALSH) réalisé le 16 juillet 2020.
[12] Entretien avec Ousmane, étudiant à l'Université de Maroua, réalisé le 18 Juillet 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

(just listening what you have to say). You will ask questions nobody is answering, just the same people participating in class. They are in the group, but they don't even assist in class »[13] (Enq01, FSJP, Homme). Ce point de vue offre à l'analyse une autre perspective de la participation. En effet, dans cet extrait, un accent est mis sur l'identité des participants. À en croire, l'expérience de cet enseignant, même si les espaces de cours virtuels ont permis d'avoir des échanges avec les étudiants, il y a lieu de remarquer que ce sont les mêmes qui étaient « véritablement » actif. Dès lors, le problème posé dans la pratique du télé-enseignement reste celui du nombre réel de participants. Nous avons montré précédemment qu'en présentiel, la participation, au-delà de la dimension verbale, est aussi non-verbale. Comme le montre Corraze (1980, p. 11),

> Les communications non-verbales utilisent trois types de supports. D'abord le corps, dans ses qualités physiques ou physiologiques et dans ses mouvements. Puis, chez l'homme, on trouve des artefacts liés eux-mêmes au corps, comme les vêtements, les tatouages, les mutilations rituelles ou non. […] Enfin la dispersion dans l'espace des individus, qu'il s'agisse d'un espace fixe ou territorial ou de l'espace entourant le corps et lié à lui.

Parce que les cours en présentiel se déroulent dans des espaces physiques qui favorisent la co-présence physique, enseignants et étudiants « sont soumis à un ensemble de règles interactionnelles, notamment celles régissant leur engagement dans cette situation. Ils ne peuvent plus agir comme s'ils étaient seuls, même s'ils restent silencieux, évitent de se regarder ou cherchent à ne pas bouger » (Winkin, 1996, p. 95). Si les interactions non-verbales apparaissent lorsque les différents acteurs partagent le même espace physique à savoir la salle de classe, les plateformes numériques mobilisés dans le cadre des enseignements à distance en contexte de COVID-19 n'ont pas souvent permis aux différents acteurs dans ce que Goffman nomme « la présentation de soi ».

En effet, même si les plateformes d'enseignement en ligne offrent de nombreuses fonctionnalités qui permettent aux participants à un échange de partager le « même espace », il ressort de nos entretiens que les échanges entre enseignants et étudiants se sont limités à la circulation des supports de cours numérisés. Autrement dit, les enseignants, sur les diverses plateformes numériques mobilisées (Google Classroom, WhatsApp, Zoom, etc.) dans le cadre du télé-enseignement ont mis à la disposition des étudiants des supports de cours que ceux-ci se devaient de télécharger. De manière concrète, soutient le répondant Enq06 (FALSH, Homme),

> Il s'est agi de mettre à la disposition des apprenants, des polycops sur un groupe WhatsApp crée par le délégué de la classe. Une fois le document envoyé, ils avaient [les étudiants] quelques jours pour le télécharger, d'en

[13] Traduction en Français : Je ne pense pas que les élèves aient vraiment participé. Certains d'entre eux étaient comme des observateurs (ils écoutaient simplement ce que vous disiez). Vous posez des questions auxquelles personne ne répondait, juste les mêmes personnes qui participaient au cours. Ils étaient dans le groupe, mais ils n'étaient même pas en classe.

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

> prendre connaissance, de le lire. À l'heure indiquée, nous faisions un exposé sur un aspect du contenu du support de cours. C'est seulement après cet exposé que les apprenants pouvaient poser des questions, intervenir, faire des contributions allant dans le sens du thème du jour[14].

De ce qui précède, il ressort que les communications non-verbales observables dans le cadre des cours en présentiels, sont restées inopérants en mode virtuel. Ce que certains acteurs ont fortement relevé : « Je ne sais pas ce qu'il en est des autres, peut-être c'est un avantage pour eux. Mais moi je me sens pénalisée. Je comprends généralement 50 % du cours quand je suis en classe. Avec le télé-enseignement, je n'ai pas compris grand-chose. Je ne suis pas contente du tout[15] » affirme EnqEt02 (Étudiante, FALSH). Le sentiment « d'être pénalisé » n'est pas le propre de cet individu. D'autres parlent du télé-enseignement à l'Université de Maroua comme un révélateur de la fracture numérique.

3 Le télé-enseignement comme révélateur de la fracture technologique

Qu'il s'agisse de crise économique ou de crise sanitaire comme celle de COVID-19, formuler un discours crédible […], voire susceptible de faire autorité auprès d'un ou plusieurs publics (Canu & Bonnet, 2017), c'est forcément pour le locuteur se référer à des « grandeurs » (Boltanski & Thévenot, 1991). Cependant, « toutes les grandeurs elles- mêmes ne se valent pas. Lorsqu'on les appréhende à une échelle plus globale, celle d'une société et d'une période données, on constate à quel point certains discours font davantage autorité que d'autres » (Canu & Bonnet, 2017, p. 6). D'après les autorités en charge de l'enseignement supérieur au Cameroun,

> Les étudiants et les enseignants sont déjà arrimés dans toutes les universités d'État, dans tous les Instituts privés de l'enseignement supérieur (IPES) et dans les établissements à régime spécial. Les enseignants ont des supports numériques de cours en lignes et les étudiants ont les outils numérisés qui leur permettent de pourvoir suivre les cours en non présentiel, c'est-à-dire n'étant pas face à l'enseignant (Fame Ndongo, 2020).

Pour saisir la portée d'un discours, il faut prendre en compte la dimension contextuelle de son énonciation. Les spécialistes de la *critical discourse analysis* mentionnent que tout discours est situé dans le temps et dans l'espace (Wodak, 2001, p. 3). Du point de vue temporel, le contexte de crise sanitaire qui prévaut impose aux politiques de mettre tout en œuvre afin de rassurer les publics concernés. Un autre élément qui ressort dans le discours est celui relatif à l'arrimage des universités camerounaises au télé-enseignement. Il s'agit donc d'un discours médiatique (Charaudeau, 2005) qui vise à confirmer l'idée selon laquelle l'État dispose des moyens pour poursuivre les activités. Point de vue que confirme en ces termes le Ministre en charge de l'Enseignement Supérieur : « Les dispositions sont prises parce que cela fait belle lurette que le

[14] Entretien avec Enq06 (FALSH, Homme), réalisé le 21 juillet 2020.
[15] Entretien avec EnqEt02 (Étudiante, FALSH), réalisé le 17 juillet 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

chef de l'État nous demande de nous arrimer au numérique éducatif » (Fame Ndongo, 2020). Mais au-delà du discours, la réalité qui se prête à l'observation dans la pratique du télé-enseignement en contexte de crise sanitaire permet de rendre compte d'autres points de vue qui permettent de saisir des contours non-apparents de la situation.

Le recours aux technologies de l'information et des communications (TIC), et plus précisément aux plateformes d'enseignement à distance, en tant qu'outil complémentaire d'enseignement et d'apprentissage en contexte de crise du coronavirus est révélateur de l'existence d'écarts entre les discours politico-médiatiques et la réalité. D'autre part, même si, certains acteurs l'avons-nous indiqué supra, apprécient pour des raisons relevées dans les paragraphes précédents le télé-enseignement, ce dernier s'accompagne de plusieurs difficultés auxquelles les acteurs sont confrontés.

La première difficulté est d'ordre technique. Avant de s'intéresser à « ce que les gens font effectivement avec les dispositifs technologiques » (Proulx, 2005, p. 11), il convient de s'assurer d'abord de la disponibilité de ces technologies. Certes, de nombreux discours s'accordent sur le fait que les technologies de l'information et de la communication exercent une influence croissante sur l'évolution de l'ensemble des sociétés et affectent, de façon significative, les dimensions économiques, sociales et éducatives (Redecker, 2009), cependant, il convient de rappeler que :

> L'utilisation des TIC varie d'un pays à l'autre en fonction des moyens engagés et du niveau du développement. En effet, si certains pays développés (USA, Norvège, Suède, Japon) ont investi considérablement, en vue d'améliorer la qualité de l'environnement technologique au sein de leurs institutions universitaires (réseaux à haut débit, connexion Internet performante, faible coût d'accès aux TIC, etc.), les pays moins développés tels que ceux de l'Afrique subsaharienne et du Maghreb rencontrent des difficultés considérables d'ordre structurel, financier et humain en matière d'intégration des TIC (Kaikai, 2014, p. 34).

Néanmoins, de nombreux auteurs camerounais (Djeumeni Tchamabé, 2009 ; Béché, 2010, 2017 ; Ngono, 2012) font état « d'une construction progressive des rapports privilégiés entre les apprenants et ces TIC » (Béché, 2017, p. 5). Même si, cette progression reste plus observable dans les grandes métropoles à l'instar de Yaoundé (Misse Misse, 2004 ; Tchombé, 2006 ; Ngoulaye & Fouda Ndjodo, 2016).

Porter l'analyse sur « la grande ville permet [par exemple] d'observer la multitude de types d'économie et de cultures du travail où s'ancre l'économie globale » (Saskia Sassen, 2001, p. 324). Cependant, les réalités du point de vue global ne rendent pas toujours compte des spécificités inhérentes aux localités en périphérie des métropoles. Ainsi, malgré les discours sur l'arrimage au numérique éducatif, on observe qu'à l'Université de Maroua, de nombreux acteurs n'étaient que peu ou pas du tout préparé à la migration des espaces traditionnels aux espaces numériques. C'est ce que relève le propos ci-dessous d'un enseignant :

> Si on fait le choix de l'enseignement à distance, il serait souhaitable que les responsables de l'Université prennent des mesures adéquates pour que

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

> tous les étudiants partent d'une même base, de telle sorte que lors des évaluations, les résultats des uns et des autres relèvent moins des dispositifs techniques que du travail de chacun. Parce que voyez-vous il sera difficile de pénaliser un étudiant parce qu'il n'avait pas pu se connecter faute de téléphone Android[16].

De cet extrait, on apprend par exemple que les enseignants ont fait face à deux catégories d'apprenants : une première catégorie constituée d'étudiants qui disposaient d'un dispositif technologique approprié pour les cours en ligne ; et un second groupe composé d'individus qui ne disposaient pas de dispositifs technologiques adéquats. C'est dans ce sens que cet individu rapporte :

> Ce n'est pas tout le monde qui disposait d'un téléphone Android pour suivre les cours. Au moment où je vous parle, je fais face à des problèmes liés aux évaluations. Certains devoirs à faire ont été envoyé par les enseignants dans les groupes WhatsAp. Entre-temps, moi je n'avais pas de téléphone. Ça fait vraiment mal[17].

Ainsi, certains étudiants s'en trouvent pénalisés. En effet, renchérit EnqEt08 (Étudiante, FS) :

> Tous les étudiants n'avaient pas de téléphone Android, ils ne pouvaient donc pas recevoir les cours. Avec la fermeture de l'Université, d'autres étaient retournés dans les villages, des zones où le réseau Internet n'est pas toujours facile d'accès. Ce qui ne permettait pas de rester connecté, même lorsqu'on avait un téléphone Android[18].

Cela dit, l'incapacité ou encore la non-possession de dispositifs techniques se révèle comme un facteur handicapant. En d'autres termes, dans un contexte où le recours au TIC est devenu quasi incontournable, les conditions pratiques des acteurs montrent que dans certains cas, les dispositifs techniques restent un facteur d'exclusion. Cette dernière n'est pas sans conséquence sur le déroulement des enseignements comme il en ressort de cet extrait :

> Tous les étudiants qui étaient affectés à notre salle de classe virtuelle ne pouvaient pas être connectés. Ils n'avaient pas tous des téléphones Android pour pouvoir échanger avec l'enseignant à l'heure voulue. Et, lorsqu'ils en avaient un, se connecter à tout moment pour échanger avec les enseignants n'était un acquis. Il faut avouer que l'université composée des enseignants et des apprenants n'était pas préparée à une telle expérience. Coronavirus est venu avec beaucoup de surprises, a bousculé des habitudes, et on a pu s'adapter comme on pouvait. Mais je crois que nous pourrions mieux

[16] Entretien avec Enq10 (FSJP, Homme), réalisé le 17 juillet 2020.
[17] Entretien avecEnqEt02 (Étudiante, FALSH), réalisé le 17 juillet 2020.
[18] Entretien avec EnqEt08 (Étudiante, FS), réalisé le 17juillet 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

> faire si les dirigeants en offraient aux enseignants et aux apprenants une meilleure capacité en termes de technologies, en termes d'infrastructures qui ont trait avec les TIC[19].

Ainsi, bien que le télé-enseignement apparaisse comme un dispositif dont le recours a permis de poursuivre les activités académiques, on note que dans un contexte où de nombreux acteurs ne disposent pas encore d'outils technologiques appropriés, son adoption s'est accompagnée de difficultés.

La seconde préoccupation que révèle le recours à l'enseignement à distance est celle de la capacité des individus, lorsqu'ils en disposent, à faire usage des dispositifs techniques. Autrement dit, ce qui est mis en relief dans la pratique du télé-enseignement à l'Université de Maroua, c'est « la maitrise cognitive et technique d'un minimum de savoirs et de savoir-faire permettant éventuellement une intégration significative et créatrice [d'une] technologie dans la vie quotidienne de l'individu ou de la collectivité » (Proulx, 2001, p. 140). Le manque de préparation et de formation à l'utilisation des plateformes d'enseignement en ligne est à en croire certains individus un défi majeur si la communauté universitaire entend tirer profit des possibilités (Boyomo, 2010) qu'offrent les RSN et Internet. C'est ce qu'affirme un répondant en ces termes : « Le télé-enseignement est une expérience que l'on gagnerait à promouvoir dans notre université. […] Une fois cela dit, il y a une éducation qui devrait être faite sur l'usage de cette technologie. Parce que je dois le dire, les étudiants étaient totalement « largués »[20].

L'expérience de l'enseignement à distance à l'Université de Maroua permet de rendre compte d'un décalage entre l'univers des possibles que les RSN et Internet offrent et les pratiques au quotidien. Même dans certaines aires géographiques à l'instar de Yaoundé ou Douala « l'appropriation des TIC à l'école » (Béché, 2017) connaît des avancées considérables, il convient de souligner que certaines zones périphériques ne connaissent pas toujours les mêmes possibilités. Ainsi, les difficultés que la pratique du télé-enseignement en contexte de crise de COVID-19 permet d'émettre quelques réserves sur le discours politique suivant lequel les Universités d'État et tous les Instituts privés de l'enseignement supérieur (IPES) sont arrimés (Fame Ndongo, 2020).

Conclusion

Dans cette recherche, nous nous sommes intéressés aux perceptions que les enseignants et les étudiants de l'Université de Maroua ont de l'enseignement à distance. Comment parlent-ils du télé-enseignement « imposé » à eux par la crise de COVID-19 ? Il s'est agi de rendre compte des regards des différents acteurs impliqués directement à la pratique du télé-enseignement. L'analyse des données collectées issues des entretiens avec les enseignants et les étudiants a permis de mettre en exergue quelques informations. Tout d'abord, ce travail montre que la mise à contribution des TIC se révèle dans le contexte de crise comme un recours fortement apprécié par les différents acteurs. Pour

[19]Entretien avec Enq07 (FALSH, Homme), réalisé le 20 juillet 2020.
[20]Entretien avec Enq05 (FALSH, Femme), réalisé le 19 juillet 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

justifier ce positionnement, ces derniers mettent en avant la possibilité qu'Internet et les RSN offrent.

D'après certains enseignants, la pédagogie numérique a favorisé la participation des étudiants aux échanges au cours des enseignements. Par exemple, d'après l'expérience de ces individus, les espaces de cours virtuels ont facilité le rapprochement entre enseignants et apprenants. Un constat qui permet de relancer le débat, dans une certaine mesure, sur « les solitudes interactives » (Cailloce, 2015) dont seraient à l'origine Internet. Néanmoins, cette idée de rapprochement et de participation au cours n'est pas totalement partagée. En effet, il apparaît que, même si les étudiants se sont « librement » exprimés sur les plateformes numériques d'enseignement, c'était les mêmes individus qui s'exprimaient. Dès lors, l'hypothèse du rapprochement entre apprenants et enseignants par le biais du télé-enseignement reste mitigée.

La deuxième information que livre cette recherche repose sur la disponibilité effective des outils technologiques adéquats permettant aux acteurs de suivre les cours en ligne. Les échanges avec les enseignants et les étudiants ont montré que le point de vue des pouvoirs publics selon lequel tous les étudiants disposent d'un dispositif technique connaît quelques limites. En effet, pour de nombreux étudiants, le télé-enseignement n'a pas apporté que des solutions. Le recours à ce dispositif est aussi révélateur de difficultés. Ces dernières, sont en général renfermées dans ce que les différents acteurs ont nommé le « manque de préparation ».

D'un point de vue technique, les étudiants n'avaient pas tous, à leur disposition, des téléphones Android ou des ordinateurs. L'absence de ces outils a rendu la pratique de l'enseignement à distance difficile conduisant ainsi à l'expression d'une perception négative du télé-enseignement en tant que dispositif pédagogique. Ce sentiment est d'autant plus renforcé auprès des étudiants par le fait que même pour ceux qui pouvaient disposer d'un téléphone Android, rester permanemment connecté demeure un défi à relever. Par ailleurs, certains étudiants dont les formations exigent des mises en situation dans des laboratoires pour des manipulations concrètes (en chimie par exemple), le télé-enseignement tel que pratiqué à l'Université de Maroua (rappelons que les acteurs se sont limité à l'envoi et à la réception de supports numériques de cours. Et, c'est autour de ces derniers que les échanges ont porté) n'a pas toujours été favorable.

> Au-delà des différents points de vue qui se croisent dans cette recherche sur le télé-enseignement tel que vécu par les acteurs à l'Université de Maroua, on peut partager l'idée selon l'absence de préparation a été peu favorable à un déroulement serein des activités. Néanmoins, affirme un individu, « on espère que les prochaines fois seront mieux organisées[21] ».

Références bibliographiques

Ait Kaikai, Hanaa (2014), « Appropriation des Technologies de l'Information et de la Communication au sein de l'Université marocaine : Perceptions des étudiants », *Frantice.net,* No 8, p. 33-49, http://frantice.net/index.php?id=861.

[21] Entretien avec EnqEt12 (Étudiant, FS), étudiant à l'Université de Maroua, réalisé le 17 juillet 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

Bernard, Lahire, *Le sens de la ville,* L'Harmattan, Paris, 2002.

Bitond, Adrien (2016), *Titrailles, interactions et construction d'un espace public autour de la presse écrite : une analyse ethnosociologique du kiosque à journaux au Cameroun,* Thèse de doctorat, Université Grenoble-Alpes, France.

Blanchet, Alain, *L'entretien dans les sciences sociales,* Dunod Paris, 1985.

Bonneville, Luc ; Grosjean, Sylvie ; Lagacé, Martine, *Introduction aux méthodes recherche en communication*, Éditions de la Chenelière Québec, 2007.

Bourdieu, Pierre, *Réponses,* Éditions du Seuil, Paris, 1992.

Boussaguet, Laurie ; Faucher, Florence (2020), « Comment mobiliser les populations ? La réponse symbolique des exécutifs français, italiens et britanniques », In Lazard Marc (dir.), *Le Monde d'aujourd'hui. Les sciences sociales au temps de la COVID,* Presses de Sciences Po, Paris, p. 241-261.

Boyomo Assala, Laurent-Charles (2010), Préface, In Ngounou, Ingrid Alice (dir.), *Internet et la presse en ligne au Cameroun : Naissance, évolution et usages*, L'Harmattan, Paris, p. 11- 12.

Cailloce, Laure (2015). Attention aux solitudes interactives. https://lejournal.cnrs.fr/articles/attention-aux-solitudes-interactives (consulté le 13 juin 2020).

Canu, Roland ; Bonnet, Valérie (2017), « L'ordre des discours de la crise : un agencement hétérogène ». *Mots. Les langages du politique*, vol. *115*, No 3, p. 9-19. Doi : 10.4000/mots.22923

Chaptal, Alain (2007, « Usages prescrits ou annoncés, usages observés. Réflexions sur les usages scolaires du numérique par les enseignants », *Document numérique, vol. 10, No 3-4,* p. 81-106.

Charaudeau, Patrick, *Les médias et l'information. L'impossible transparence du discours,* De Boeck, Bruxelles, 2005.

Corraze, Jacques, *Les communications non-verbales*, PUF, Paris, 1980.

Coulon, Alain, *L'ethnométhodologie*, PUF, Paris, 2002.

Dion Ngute, Joseph (2020). Stratégie gouvernementale de riposte face à la pandémie de coronavirus (COVID-19). Déclaration spéciale du Premier ministre, chef du gouvernement. Yaoundé, Cameroun.

Fame Ndongo, Jacques (2020), Il n'y aura pas d'année blanche au Cameroun. Actu Cameroun, https://actucameroun.com/2020/03/23/pr-jacques-fame-ndongo-il-ny-aura-pas-dannee-blanche-au-cameroun (consulté le 3 mai 2020).

Goffman, Erving (1981), "Engagements », In Winkin, Yves (dir.), *La nouvelle communication,* Éditions du Seuil, Paris, p. 267-278.

Goffman, Erving, *Les moments et leurs hommes*, Éditions du Seuil, Paris, 1988.

Heuchou Nana, M. M. (2017). *Les sites d'informations générales sur Internet : stratégies, conceptions et pratiques des diasporas camerounaises en France, Belgique, États-Unis* (thèse de doctorat). Grenoble, Université de Grenoble-Alpes.

Javeau, Claude (1989), « Avant-propos », In Vander Gucht, Daniel (dir.), *Art et société,* Les Eperonniers, Bruxelles, p. 5-9.

Joly, Bruno, *La communication,* De Boeck, Bruxelles, 2009.

Jumbo, Léopold Maurice (2016), *Professions de santé et tic au Cameroun. Une sociographie des usages,* Thèse de doctorat, Université de Douala, Cameroun.

Kaufmann, Jean-Claude, *L'entretien compréhensif*, Nathan, Paris, 1996.

Kiyindou, Alain ; Mieré Pélage, Théodore (2012), Réseaux virtuels, reconstruction du lien social et de l'identité dans la diaspora noire, *Études de communication, No 38*, p. 189-201.

Kra, Raymond (2013, 29 avril au 3 mai), *Mobilité-emploi et autonomie financière.* Communication présentée au colloque *Localisation et réinvention de la téléphonie mobile*, SFSIC, Cotonou-Lomé, Bénin-Togo.

Marcoccia, Michel (1998), La normalisation des comportements communicatifs sur Internet : Étude sociopragmatique de la netiquette. In N. Guéguen & L. Tobin (éds), *Communication, société et Internet,* L'Harmattan, Paris, p. 15-32.

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

Merle, Pierre (2004), Mobilisation et découragement scolaires : L'exemple subjective des élèves, *Éducation et sociétés,* No *13*, p. 193-208, doi : 10.3917/es.013.0193

Misse Misse (2004), « "Net optimistes" et "Net pessimistes" au Cameroun ou les internautes face aux pouvoirs », *NETSUDS*, No *2,* p. 123-130.

Mucchielli, Alex (2006), « Deux modèles constructivistes pour le diagnostic des communications organisationnelles », *Communication et Organisation, No 30, p.* 12-46. doi : 10.4000/communicationorganisation.3442

Ngono, Marie (2012). Intégration des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement secondaire au Cameroun : point de vue des enseignantes et enseignants des collèges et lycées de la ville de Yaoundé, Thèse de doctorat, Université Laval, Québec Canada.

Ngoulaye, Jacques & Fouda Ndjodo, Marcel (2016), « Vers une intégration réussie des technologies éducatives dans le système d'enseignement au Cameroun », In Karsenti, Thierry (dir.), *Mieux former les enseignants dans la Francophonie. Principaux enjeux actuels et futurs*, AUF, Montréal, p. 117-123.

Ngounou, Ingrid Alice, *Internet et la presse en ligne au Cameroun : Naissance, évolution et usages*, L'Harmattan, Paris, 2010.

Onguéné Essono, Louis-Martin (2002), Cameroun : Le télé-enseignement universitaire prend de la vitesse, https://cursus.edu/articles/2154

Prince, Véronique (1998), *La gestion de crise gouvernementale à l'ère de diversité médiatique*, Mémoire de master, Université de Laval, Québec, Canada.

Proulx Serge (2005), « Penser les usages des technologies de l'information et de la communication aujourd'hui : enjeux, modèles, tendances » In Vieira, Lise ; Pinède, Nathalie (dir.), *Enjeux et usages des TIC : aspects sociaux et culturels*, Presses universitaires de Bordeaux, Bordeaux, p. 7-20.

Proulx, Serge (2001), « Usage des technologies de l'information et de la communication : reconsidérer le champ d'étude ? », *Actes du 12e Congrès national des sciences de l'information et de la communication, 10 au 13 janvier, Paris, UNESCO, p.* 57-66.

Pybourdin, Isabelle (2008), Appropriation des technologies de l'information et de la communication (TIC). Le cas d'un projet « engageant » conduit au sein d'une institution éducative du premier degré. Approche communicationnelle, « accompagnement », médiations, Thèse de doctorat, Université du Sud Toulon Var.

Cabedoche, Bertrand (2020), « TIC et changement social au 3e millénaire : le temps de la déconstruction et de la reconfiguration scientifiques à partir de l'Afrique, au-delà des frontières linguistiques », In Atenga, Thomas ; Madiba, Georges (dir.), *Les questions de développement dans les Sciences de l'information et de la communication en Afrique. Mélanges offerts à Misse Misse*, Academia, Bruxelles, p. 329-399.

Rieffel, Rémy, *Sociologie des médias*, Ellipses, Paris, 2005.

Silva, François ; Hugon Stéphane (2009), *Usages des TIC et Responsabilité Sociétale des Entreprises., Nouvelles pratiques sociales dans les grandes entreprises*, Rapport pour le groupe de travail CIGREF-ORSE.

Schütz, Alfred, *Le chercheur et le quotidien*, Klincksieck, Paris, 1987.

Tchombé, Marie-Thérèse (2006), "Integration of ICTs in Education in Cameroon", In Fonkoua, Pierre (dir.), *Intégration des TIC dans le processus enseignement-apprentissage au Cameroun*, Terroirs, Yaoundé, p. 11-53.

Prince, Véronique (2018) *La gestion de crise gouvernementale à l'ère de la diversité médiatique*, Mémoire de Master, Université de Laval, Québec-Canada.

Wesphalen, Marie-Hélène, *La communication externe de l'entreprise*, Dunod, Paris, 2008.

Winkin, Yves, *Anthropologie de la communication,* De Boeck, Bruxelles, 1996.

Zouari, Khaled (2011), « Réflexions sur un espace médiatique revisité par les médias nomades : vers un espace public arabe ? » *Les Cahiers du Cedimes, vol. 5, No 1,* p. 87-95.

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