

ENSEIGNEMENT « CONFINÉ » ET TIC À L'UNIVERSITÉ : QUELLES REPRÉSENTATIONS CHEZ UN GROUPE D'ÉTUDIANTS DE L'ENSB (ALGER) ?

Assia BELGHEDDOUCHE¹

Résumé

La crise du coronavirus a touché tous les pays et elle a bouleversé le quotidien de millions de personnes dont des enseignants et des apprenants du monde entier. Ces derniers ont été frappés de plein fouet par cette crise et ils ont subi des changements dans leurs pratiques d'enseignement/apprentissage. Dans ce travail, nous tenterons d'interroger les représentations et les opinions d'un groupe d'étudiants de l'ENSB (L'École Normale Supérieure de Bouzaréah) à Alger alors qu'ils sont encore entrain de vivre ces bouleversements, car nous pensons que ces représentations vont avoir une influence sur leurs pratiques actuelles et futures. Notre objectif est de recueillir leurs perceptions de l'enseignement en ligne et à distance durant le confinement, et de connaître les pratiques enseignantes qui, selon eux, ont favorisé ou freiné leur apprentissage. Nous essaierons aussi de voir si ces perceptions ont une influence sur leur intention d'utilisation des TIC dans leur future pratique en tant qu'enseignants.

Mots-clés : Enseignement à distance ; TIC ; Pratiques ; Opinions ; Représentations

"CONFINED" TEACHING AND ICT AT THE UNIVERSITY: WHAT REPRESENTATIONS TO A GROUP OF STUDENTS FROM THE ENSB (ALGIERS)?

Abstract

The coronavirus crisis has affected all countries and has changed the daily lives of millions of people, including teachers and learners around the world. They have been hit hard by this crisis and have undergone changes in their teaching / learning practices. In this work, we will try to question the representations and opinions of a group of students from the ENSB (L'École Normale Supérieure de Bouzaréah) in Algiers while they are still experiencing these upheavals because we think that these representations will have an influence on their current and future practices. Our goal is to collect their perceptions of online and distance education during confinement, and to learn about the teaching practices that they believe have helped or hindered their learning. We will also try to see if these perceptions influence their intention to use ICT in their future practice as teachers.

Key words: Distance teaching; ITC; Practices; Opinions; Representations.

¹ Maître de conférences HDR, ENSB Alger, Laboratoire LISODIP, Courriel : assiabel2000@gmail.com

1. Introduction

Nous nous apprêtons à présenter une étude réalisée en pleine crise de la Covid19, et elle nous semble essentielle dans la mesure où elle peut nous instruire sur les pratiques d'un groupe d'étudiants de l'ENSB² et sur leurs représentations au moment même où ils vivent cette situation. Ces étudiants ont été, du jour au lendemain, obligés de suivre un enseignement à distance en raison de la fermeture des établissements d'enseignement supérieur. Au moment de la réalisation de l'enquête, ils ne connaissent pas encore l'issue qu'aura cette crise et ils vivent une incertitude concernant leurs évaluations, la validation de leur année et l'obtention des diplômes pour ceux qui sont en dernière année d'études. Une investigation sur leurs opinions et sur leur ressenti « à vif » peut être instructive pour la gestion future de ce genre de crises. L'influence des représentations sur les comportements n'est plus à démontrer, plusieurs auteurs en ont fait un objet d'étude (Moscovici, 1976 ; Jodelet, 1989 ; Abric, 2001 ; Flament, 2001). Ainsi, Abric (2001) a mis en avant *la valeur prescriptive* des représentations en leur attribuant *une fonction d'orientation* et Flament (2001) parle de *cognitions prescriptives* qui guident les actions des individus et des groupes. En effet, l'individu a « une idée de la démarche à adopter s'il se trouve dans une situation donnée et il reproduit par son action les schémas cognitifs qu'il possède, schémas auxquels peuvent s'ajouter des informations nouvelles ou inattendues susceptibles de se trouver dans la situation. » (L'auteur, 2009, p : 28).

Nous tenons à préciser qu'il ne s'agit pas ici de dresser un bilan de cette expérience dans notre école, et ce pour deux principales raisons : la première est que l'échantillon étudié est loin d'être représentatif de tous les étudiants de l'ENSB, et la deuxième est qu'il est encore trop tôt pour tirer des conclusions sur une expérience toujours en cours. Nous nous plaçons aussi dans une attitude réflexive dans laquelle nous essayons d'avoir du recul par rapport à notre propre pratique puisque nous avons fait partie de cette formation qui fait l'objet de notre recherche. Notre objectif est de voir comment nos étudiants ont vécu cette expérience, de recueillir leurs avis sur son efficacité, sur les moyens qui leur semblent les plus adéquats dans ce type d'enseignement et sur les difficultés rencontrées : ce qui pourrait servir, à notre avis, à améliorer cette expérience.

Dans les lignes qui vont suivre, nous présenterons d'abord le contexte dans lequel cet enseignement à distance a été installé ainsi qu'un aperçu sur son déroulement à l'ENSB, ensuite nous expliquerons les conditions de réalisation de notre enquête et les principaux résultats obtenus et nous finirons sur une discussion de ces résultats.

2. Un contexte de crise

2.1. Contexte général

Suite à l'enregistrement des premiers cas Covid19, l'Algérie a très vite pris des décisions pour limiter la propagation du virus : fermeture des frontières,

² L'ENSB forme de futurs enseignants en langues et sciences humaines pour les trois cycles scolaires (primaire, Moyen et secondaire).

suspension des vols nationaux et internationaux, arrêt des transports en commun et fermeture des établissements scolaires et universitaires. Le 12 mars 2020, le président de la République ordonne la fermeture temporaire des universités alors que les étudiants viennent d'entamer le deuxième semestre de l'année universitaire. La fermeture a été renouvelée pratiquement toutes les deux semaines (le 30 mars, le 19 avril, 30 avril) ce qui a appelé une gestion de la crise au jour le jour. Ce n'est que le 14 mai que le ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique envoie une correspondance qui permet de se projeter à moyen terme : il prévoit une possible reprise des cours durant la troisième semaine d'août 2020 ainsi que l'organisation des examens en septembre. Les enseignants ont néanmoins compris, dès le début de la crise, qu'une reprise durant l'année universitaire en cours n'était plus envisageable, et la nécessité de trouver des alternatives à un enseignement en présentiel est devenue une priorité.

Dès la fermeture des universités, les correspondances du Ministère de l'Enseignement de la Recherche Scientifique (MESRS) se sont succédées pour exiger des universités de prendre en charge les étudiants en usant des moyens technologiques qu'elles avaient à leur disposition. La reprise en août est supposée consolider les cours dispensés en ligne et pallier les lacunes de cette distanciation imposée. Il n'aurait pas été possible pour les universités de rattraper le retard accumulé durant ces mois de confinement si elles n'avaient pas assuré un minimum des enseignements prévus pour ce deuxième semestre.

Toutes ces décisions ne pouvaient que bouleverser le fonctionnement des universités qui n'étaient pas du tout préparées à une telle situation. Il est vrai que les établissements universitaires avaient reçu des directives (courrier n°288 du 28 février 2020) dès les premières semaines de la propagation de la pandémie dans les pays européens - qui nous avaient devancés de deux ou trois semaines - pour se préparer à une éventuelle fermeture des établissements, mais le manque de moyens et de formation des enseignants et des étudiants en TIC ne pouvait être réglé en quelques semaines. L'université algérienne est encore dépendante d'un enseignement très classique où la part donnée aux nouvelles technologies reste très en deçà des normes internationales. Les enseignants et les étudiants se sont, par conséquent, trouvés dans une situation assez délicate à gérer. À l'instar des autres institutions, l'ENSB a dû faire face à la situation dans l'urgence avec ce qu'elle avait comme moyens, et les enseignements ont été assurés, tant bien que mal, comme nous allons l'expliquer dans ce qui suit.

3. L'enseignement à l'ENSB durant la pandémie

Avant la fermeture des établissements universitaires, le courrier ministériel du 29 février 2020, sus cité, a exigé des enseignants de mettre les contenus d'un mois d'enseignement à la disposition des étudiants sur les sites Internet ou les plateformes des universités. L'ENSB avait un site Internet où une section « cours en ligne » a été créée pour se préparer à une possible fermeture des établissements. Les enseignants

des différents départements³ ont donc commencé à mettre des cours en format PDF sur le site de l'établissement. Les contenus présentés étaient essentiellement théoriques et il n'y avait rien de prévu, mis à part les courriels, pour une éventuelle interaction entre les enseignants et les étudiants.

Une fois les établissements fermés, les directives sont passées à un autre niveau : celui de la prise en charge directe des étudiants, et il est devenu nécessaire d'assurer un lien entre les enseignants et leurs étudiants, car les cours en format PDF ne pouvaient plus suffire à faire face à la conjoncture actuelle. La direction des études a par conséquent invité les enseignants à travailler dans un environnement numérique d'apprentissage (ENA) à savoir Classroom et à commencer à faire leurs cours sur cet espace de travail pour assurer une communication synchrone et/ou asynchrone avec les étudiants. D'autres moyens ont été suggérés tels que Facebook ou Zoom. Ainsi jusqu'à aujourd'hui, ce sont les moyens dont disposent les enseignants pour finir leurs programmes à distance et pour garder contact avec leurs étudiants. Dernièrement, une inscription sur MOODLE a été demandée aux enseignants, mais en raison de quelques problèmes techniques, elle n'a toujours pas été adoptée pour la poursuite des cours. Nous allons donc concentrer notre recherche sur les moyens qui ont réellement servi depuis le début du confinement.

Nous avons noté une certaine latitude quant au choix des technologies à utiliser pour assurer les cours, mais aussi une évolution dans les moyens suggérés par l'institution. Au début, il s'agissait de mettre des documents PDF en ligne, ensuite les enseignants ont dû créer des Classroom et les dernières instructions ont exigé des enseignants une inscription sur la plateforme MOODLE. Force est de constater que les enseignants et les étudiants apprenaient sur le tas à utiliser ces nouveaux outils : ils recevaient des tutoriels pour apprendre à les utiliser tout en ayant des directives pour commencer à les exploiter dans les plus brefs délais.

C'est dans ce contexte que nos étudiants ont suivi l'enseignement à distance qui leur a été imposé par la crise de la Covid19, et c'est aussi dans ce contexte que nous avons voulu réaliser notre enquête pour rendre compte, ne serait-ce que partiellement, d'une expérience particulièrement instructive dans l'enseignement/apprentissage.

4. L'enquête

4.1. Le public et l'outil d'investigation

Nous avons réalisé notre enquête avec trois groupes d'étudiants inscrits en licence d'enseignement du français à l'ENSB : deux groupes sont en troisième et dernière année universitaire et seront recrutés en tant qu'enseignants de français au primaire à partir de l'année scolaire 2020/2021⁴, et un troisième groupe d'étudiants inscrits en 2ème année. Nous avons en tout invité 82 étudiants à répondre au questionnaire, mais nous n'avons reçu que 54 réponses. Soulignons que dans les trois

³ En plus du département de français, l'ENSB compte un département d'arabe, d'anglais, de philosophie et d'histoire-géographie.

⁴ Tous les étudiants de l'ENSB ont un contrat avec le Ministère de l'Éducation Nationale qui doit leur assurer des postes d'enseignants selon la formation qu'ils ont eue au primaire, au collège ou au lycée.

groupes, il n'y a que quatre garçons et ils font partie de ceux qui n'ont pas répondu au questionnaire. Une partie des étudiants qui n'ont pas répondu au questionnaire ne se sont pas, ou très peu, manifestés durant l'enseignement à distance : ils ont plus ou moins « décroché » depuis le confinement pour des raisons que nous n'aborderons pas ici, car ce n'est pas l'objectif de cette recherche.

Les étudiants inscrits en 3ème année ont huit modules assurés par sept enseignants et les étudiants de 2ème année ont douze modules et ils sont suivis par onze enseignants. À travers les réponses de ces étudiants, nous avons essayé d'approcher indirectement les pratiques les plus courantes de ces enseignants durant la période du confinement.

Le confinement a également changé nos habitudes de recherche puisque nous avons opté pour un questionnaire en ligne pour recueillir les représentations et les opinions de nos enquêtés. Nous avons utilisé Google Forms pour concevoir notre questionnaire. Ce qui nous a permis de recueillir les réponses plus facilement sur un document de Google Sheet. Notons que nous avons « nettoyé » notre corpus des doublons qui s'y trouvaient, car certains étudiants avaient répondu plus d'une fois. Nous avons opté pour le questionnaire comme outil d'investigation pour toucher le plus grand nombre possible d'étudiants, mais nous avons veillé à ce que la majorité des items du questionnaire permettent une expression plus ou moins libre : l'essentiel des items étaient des questions ouvertes ou des questions qui étaient suivies d'une demande d'explication ou de justification. De plus, le dernier item demandait aux étudiants de raconter leur expérience avec l'enseignement à distance ; ce qui a donné lieu à des récits plus ou moins élaborés et très révélateurs. Les objectifs de ce questionnaire peuvent être résumés comme suit :

- connaître les pratiques des étudiants quant à l'utilisation des nouvelles technologies dans leurs apprentissages avant et après la crise du coronavirus ;
- le déroulement des cours à distance depuis l'avènement de la pandémie et les différentes démarches adoptées par les enseignants des trois groupes ;
- leurs opinions sur ces cours, sur leur efficacité et sur les difficultés rencontrées durant cette expérience.

Avant de passer le questionnaire, nous avons pris soin d'expliquer aux étudiants qu'ils ne seraient pas évalués sur ce qu'ils allaient donner comme réponses et que le questionnaire servirait dans le cadre d'une recherche, mais aussi à améliorer l'expérience de l'enseignement à distance à l'ENSB. Nous sommes restée à la disposition des étudiants, qui parfois posaient des questions via Classroom sur les items qu'ils n'avaient pas compris.

4.2. Les résultats

Item 1 : ce premier Item a permis de dessiner le profil des étudiants interrogés. Notre public est constitué de 100% d'étudiants de sexe féminin. Nous devons préciser que c'est une caractéristique de l'ENSB : il y a de moins en moins de garçons qui s'inscrivent à l'ENSB et qui choisissent les métiers de l'enseignement pour des raisons qu'il serait inutile d'expliquer ici. Les étudiantes interrogées avaient entre 18 et 24 ans.

Item 2 : Quels moyens technologiques utilisez-vous dans vos apprentissages avant la crise de la Covid19 ?

Ce qui ressort des réponses à cette question, c'est que les étudiantes, dans leur grande majorité, avaient recours à la recherche sur Internet sur leurs téléphones portables ou leurs PC. Elles citent dans l'ordre Google (25 fois), YouTube (20 fois) et FFacebook (16 fois).

Item 3 : Avez-vous déjà suivi des formations dans l'utilisation des nouvelles technologies dans votre apprentissage ?

La majorité des étudiantes interrogées (74.1%) n'ont pas eu de formation dans l'utilisation des nouvelles technologies dans l'apprentissage.

Item 4 : Avec quels moyens vos enseignants communiquent-ils avec vous depuis le début du confinement ?

Les moyens les plus utilisés durant le confinement sont Classroom (54 fois), les mails (51 fois) et FFacebook (52 fois). Une apparition très faible d'autres moyens a été notée (Viber, téléphone).

Item 5 : Expliquez en quelques lignes comment se déroulent les cours que vous avez à distance ? (Quelles sont les principales démarches adoptées par les enseignants ?)

Les démarches qui se dégagent des réponses des étudiantes sont les suivantes :

- présentation des cours en format PDF ou Word sur le site de l'école ou sur Classroom et réception des questions des apprenants par mail ;
- séances synchrones sur Classroom : présentation d'une activité à faire, avec un moment de réflexion pour les étudiants, réception des réponses des étudiants dans les commentaires, correction des interventions des étudiants et présentation d'une synthèse à la fin de la séance sous forme de commentaire ;
- envoi des cours, des activités et de leurs corrigés par mail ;
- séances en live sur FFacebook : l'explication des cours ou de l'activité, questions et réponses des étudiants à travers les commentaires.

Item 6 : Quelle (s) démarche(s) préférez-vous ?

En réponse à cette question, les live sur FFacebook prennent la tête du classement avec 31 occurrences en plus de deux réponses où FFacebook est cité sans préciser s'il s'agit d'un direct ou pas. En deuxième position vient Google Classroom avec 21 occurrences. Les interactions par mail et les cours sous format PDF ne semblent pas avoir une grande popularité auprès des étudiants (quatre occurrences pour la première démarche et une seule pour la deuxième).

Item 7 : Pourquoi ?

Les étudiantes qui préfèrent FFacebook expliquent que ce moyen leur donne le sentiment d'être en classe avec leur enseignant (avoir les explications comme en classe et pouvoir directement poser des questions), en plus du fait que ce soit un moyen accessible pour tous les étudiants (facilité d'accès à Facebook et maîtrise par les étudiants).

E⁵ 2 : *Facebook : car presque tous les étudiants ont un compte Facebook, même il est convenable, car, on peut faire un live, et créer un groupe soit de discussion soit pour publier quelques documents.*

E54 : *celle du live sur Facebook puisque l'enseignante explique en détail, et même on peut poser des questions directement en envoyant des commentaires on dirait on est en classe.*

Google Classroom semble surtout apprécié pour la possibilité de faire des activités et d'échanger avec les enseignants à travers les commentaires, et il est souvent qualifié comme étant mieux organisé que les autres plateformes. Les étudiantes avancent aussi l'argument de la possibilité de revenir aux contenus et aux interactions, qui restent disponibles sur la Classroom. Les deux réponses suivantes résumant bien ces points de vue :

E5 : *Les commentaires avec l'enseignante et le reste du groupe font naître une interaction qui est semblable à celle de l'ENS, c'est-à-dire on peut être en contact direct avec l'enseignante en posant des questions et comparer les réponses avec le reste du groupe.*

E30 : *Classroom est un site très organisé, il facilite la tâche des enseignants et aussi des étudiants. Par exemple quand on fait un travail, on a un espace spécial pour le rendre.*

L'étudiante qui préfère avoir les cours en format PDF, met en avant les problèmes de connexion et le manque de moyens chez les étudiants habitant dans des zones rurales ou qui ont des difficultés à avoir une connexion suffisante pour suivre des cours en direct (sur Classroom ou sur Facebook) :

E38 : *parce qu'avec la deuxième méthode les étudiants affrontent des obstacles qui les empêchent de bien comprendre, par exemple les étudiants qui vivent dans les régions rurales, où le réseau ainsi que la connexion sont faibles et cela ne leur permet pas d'entendre l'enseignant lors de l'explication, alors qu'avec un PDF les étudiants peuvent avoir au moins un cours complet.*

Item 8. Quelle différence y a-t-il entre l'enseignement que vous aviez à l'ENS en présentiel et celui reçu à distance ?

La majorité des étudiantes interrogées pointent du doigt les difficultés rencontrées dans l'enseignement à distance et ils mettent en relief l'efficacité de l'enseignement en présentiel. La principale différence entre les deux types d'enseignement concerne l'interaction enseignant-apprenant et apprenants-apprenants.

E8 : *L'enseignement à l'ENS est sans doute mieux que celui à distance, la différence se pose dans l'interaction facile avec le professeur et aux idées qu'on discute avec les camarades durant la séance plus facilement. Ce qui rend le cours plus accessible.*

Les étudiantes avancent aussi qu'elles comprennent mieux les cours en présentiel et que les cours envoyés sous forme écrite ne sont pas toujours compris. Certaines parlent d'une absence de contraintes dans l'enseignement à distance (travail sans emploi du temps, sans contrainte de déplacements et sans délais). Une

⁵ Pour présenter les réponses des étudiantes, nous désignerons ces dernières par la lettre E.

autre différence est citée par quelques étudiantes : le manque d'organisation des enseignements à distance et la difficulté de gérer le travail seul.

E27 : Oui il ya une grande différence, à l'ENS c'est plus simple et organisé, mais à distance, c'est difficile de travailler tout seul.

Item 9 : Êtes -vous satisfait de l'enseignement dispensé à distance ?

Une majorité d'étudiantes exprime leur insatisfaction (61.11%) envers l'enseignement à distance contre 29.63% qui se déclarent satisfaites. Le reste des étudiantes ont exprimé une satisfaction relative traduite par des réponses telles que « un peu » ou « pas dans tous les modules ».

Item 10 : Pourquoi ?

L'insatisfaction des étudiantes est motivée par les problèmes de connexion et la difficulté à comprendre sans l'explication directe des enseignants. Certaines citent aussi le temps trop important qu'elles passent devant les écrans et elles évoquent les problèmes de santé que cela pourrait occasionner (les yeux, le dos, etc.). Les étudiantes qui se disent satisfaites de cet enseignement l'expliquent par le fait que cela leur permet de poursuivre leurs études malgré le confinement et donc de ne pas rater leur année, et aussi par le fait que cela leur donne la possibilité de rester en contact avec leurs enseignants malgré la distance.

Item 11 : Pensez - vous qu'il soit nécessaire de continuer à utiliser ces outils après la fin de la crise de la Covid19 ?

Les réponses à cette question départagent notre public en deux parties quasiment égales : en effet 50% des étudiantes pensent qu'il serait utile de continuer à utiliser les nouvelles technologies après le déconfinement et l'autre partie pense que cela n'a aucun intérêt.

Item 12 : Pourquoi ?

Les étudiantes qui pensent qu'il faut continuer à utiliser les outils d'enseignement à distance les voient comme un moyen complémentaire aux cours de l'ENSB et comme moyen de garder contact avec leurs enseignants en dehors des heures de cours :

E5 : la Classroom est une plateforme intéressante pour l'enseignement à distance, donc on peut l'utiliser pour faire les activités d'une manière plus facile et efficace, tout en continuant les cours à l'ENS d'une manière normale.

Les enquêtées qui ne perçoivent pas cette utilité évoquent encore les problèmes de connexion et l'inutilité de ces outils en présence des cours dispensés en présentiel.

E19 : Les cours à l'ENS sont suffisants surtout que ce n'est pas tout le monde qui a accès à l'Internet, il faut penser à ceux qui ne peuvent pas payer toujours pour avoir la connexion.

Item 13 : En tant que futur enseignant, pensez-vous avoir recours à ces outils dans vos enseignements ? Pourquoi ?

Sur les 56 étudiantes interrogées, 26 envisagent d'avoir recours aux nouvelles technologies expérimentées cette année dans leur enseignement, contre 28 qui en excluent l'utilisation. Deux étudiantes ont avancé qu'elles pourraient y avoir recours en cas d'autres crises semblables à celle du coronavirus. Les étudiantes qui ne

prévoient pas d'utiliser les moyens technologiques dans leur enseignement imputent cette décision au jeune âge de leurs apprenants qui ne pourraient, selon eux, avoir les compétences numériques nécessaires, ou qui ne peuvent avoir l'autonomie nécessaire pour les utiliser.

E 39 : En tant que future enseignante, inchallah, j'ai pas du tout l'intention d'avoir recours à ces outils dans l'enseignement pour des raisons : premièrement les élèves ne sont pas mûrs ils ne sont pas conscients d'utiliser ces outils bien comme il faut, deuxièmement en tenant compte de la vie sociale de chaque élève en pensant à ceux qui sont sans le sou qui ne peuvent pas avoir un smartphone.

Les étudiantes, qui envisagent au contraire de les utiliser, expliquent que ce sont des sources d'information supplémentaires pour les élèves et que ce sont des technologies auxquelles il faudra initier leurs élèves pour les habituer à les utiliser dans leur apprentissage.

E17 : En tant que future enseignante, je vois que le recours à ces outils est nécessaire dans mon enseignement, car ce sont des sources d'information, elles permettent l'échange avec différentes personnes et la communication entre diverses écoles ainsi qu'elles facilitent l'élaboration des projets avec d'autres enseignants sans avoir à se déplacer grâce à tous ces médias.

Item 14 : Racontez comment vous vivez l'expérience de l'enseignement à distance. Présentez en quelques lignes (10 lignes minimum) ce qui vous a plu, ce qui vous a dérangé, les difficultés rencontrées, ce que vous pourriez proposer pour améliorer cette expérience et vos sentiments par rapport à cette expérience.

Cette question a permis de donner une synthèse de l'expérience d'enseignement/apprentissage vécue par les étudiants durant le confinement. L'objectif était de leur donner un espace où ils pourraient s'exprimer plus librement notamment sur des points qui n'ont pas été mentionnés dans les items précédents. Ainsi cette question a permis d'avoir des réponses sur :

- Ce qui a le plus plu aux étudiantes dans cette expérience : l'autonomie dans leur apprentissage, le fait de garder le contact avec leurs enseignants, l'absence de contraintes de temps et d'espace (possibilité de suivre les cours quand ils veulent sans être obligées de se déplacer), le fait de suivre les cours dans un cadre familial, la possibilité de gérer leur apprentissage (le temps, le rythme), la motivation, la solidarité entre les étudiants, la découverte de nouvelles façons d'enseigner et d'apprendre, le fait de rattraper le retard et d'éviter une année blanche et les live qui leur donnent le sentiment d'être en présentiel.

- Les difficultés rencontrées et ce qui les a dérangées : les problèmes de connexion et le manque de moyens techniques (PC, portables, imprimantes), l'attribution de plusieurs devoirs en même temps dans les différents modules, le manque d'organisation des cours à cause de l'absence d'un emploi du temps précis, l'emploi de moyens différents par les enseignants, l'absence d'interactions avec les enseignants et avec les camarades, les cours en format PDF trop volumineux et présentés sans explications en direct (sur Classroom ou sur Facebook), l'isolement de l'étudiant, le temps trop important passé en face des écrans pouvant occasionner des problèmes de santé.

- Les sentiments : Nous avons relevé quelques sentiments exprimés par les étudiantes : un sentiment de tristesse à cause d'une séparation avec les enseignants et les camarades, une inquiétude par rapport à leur avenir notamment leur possible recrutement en septembre, un sentiment de solitude à cause du manque d'interaction, un intérêt par rapport aux nouvelles méthodes d'enseignement, une frustration causée par la non-maitrise des outils technologiques au début de l'expérience et par la difficulté à remettre les travaux à temps à cause des problèmes techniques rencontrés et le désarroi causé par le manque d'organisation des cours notamment avant le recours aux Classroom.

- Les propositions pour améliorer l'enseignement à distance et en ligne : L'utilisation des moyens qui permettent d'avoir un contact synchrone avec les enseignants (live Facebook, Zoom, Google meeting, Classroom), l'utilisation de FFacebook qui reste le plus accessible pour les étudiants (fluidité, gratuité et maitrise par les étudiants), organisation du travail en ligne en fixant un emploi du temps précis pour les différents modules, réduction des travaux à remettre en même temps en assurant une coordination entre tous les enseignants, l'adoption d'un seul outil par les enseignants de tous les modules pour ne pas perturber les étudiants.

5. Discussion

Un certain nombre de points ressortent des réponses des étudiantes interrogées et ces points permettent de donner une idée de leurs perceptions sur le déroulement de l'enseignement à distance à l'ère de la Covid19. Ces étudiantes se sont lancées dans cette expérience sans aucune préparation, et comme nous l'avons vu plus haut, la majorité d'entre elles n'ont pas eu de formation pour l'utilisation des nouvelles technologies dans leurs apprentissages. Même celles qui disent avoir eu des formations, elles n'ont cité que des moyens élémentaires : l'utilisation des nouvelles technologies se limite à des recherches sur Google ou la consultation de contenus sur Utube et FFacebook. Nous avons noté qu'elles considèrent cette expérience comme largement en deçà de l'enseignement en présentiel, et déclarent, dans leur grande majorité, leur insatisfaction de l'expérience.

Les étudiantes semblent cependant apprécier les démarches qui appellent une interaction avec leurs enseignants : leur préférence va au live sur FFacebook qui leur donne l'impression d'être en présentiel et qui, de ce fait, ne chamboule pas trop leurs habitudes d'apprentissage. Elles se sentent rassurées par la présence de leurs enseignants et par la similitude de la démarche avec celle suivie en classe. Les enquêtées décrivent un schéma semblable à celui connu en classe : « explication - activités- réponses - correction- synthèse » ou « activités - réponses- correction et explication - synthèse ». Elles semblent retrouver leur rôle d'étudiantes qui comptent sur un guidage de l'enseignant, une rectification si nécessaire (correction) et une assistance en cas de difficultés (possibilité de poser des questions). Elles reviennent, en quelque sorte, à l'une des faces du métier d'étudiant (Coulan, 1997) qu'elles ont appris durant les premières années de l'université. Selon Romainville, « à côté de la maîtrise des contenus universitaires, une carrière étudiante réussie exigerait une

capacité de s'insérer activement dans ce nouveau monde, à en comprendre les codes ; les exigences implicites, à en maîtriser rapidement les routines » (2000 : 55).

Or, les routines et les exigences se trouvent complètement modifiées avec cette distanciation imprévue, et un apprentissage d'un nouveau fonctionnement, notamment pour des étudiants en fin de cycle, pourrait sembler inutile. Avec tous ces changements, les étudiantes se sont trouvées un peu désemparées et elles ont dû prendre un moment pour s'approprier une nouvelle façon d'apprendre. Certaines étudiantes avaient soulevé des difficultés rencontrées notamment au début du confinement et parlent d'une meilleure adaptation après coup.

Le manque d'interaction avec les enseignants est cité comme l'élément qui a le plus dérangé ces étudiantes, après les problèmes de connexion et le manque de moyens techniques. Dans les propositions pour améliorer l'enseignement à distance, elles reviennent vers leur préférence des moyens qui permettent une communication synchrone (live Facebook, Zoom, Google meeting). Bien que les étudiantes parlent d'une autonomie gagnée grâce à cette expérience, elles n'en demeurent pas moins attachées à la présence de leurs enseignants. La modalité de présence qui semble rassurer les étudiantes est celle qui permet une interaction synchrone. Blandin (2004) explique que « les modalités de présence, en cas d'interaction à distance, peuvent (...) influencer l'établissement du compromis de travail ou du consensus temporaire nécessaire à l'établissement d'une relation pédagogique ». Nous avons en effet noté que la présence à travers des interactions asynchrones essentiellement réalisées par mails, ou sans interactions (cours PDF postés sur les différentes plateformes) perturbait la relation pédagogique entre les enseignants et les étudiants.

Nous aimerions souligner que durant cette expérience, l'utilisation des nouvelles technologies n'a pas entraîné un changement réel des pratiques des enseignants, et nous rejoignons Brigitte Albéro (2014) qui parle d'un « changement plus virtuel qu'effectif dans les pratiques professionnelles des enseignants du supérieur ; dans la mesure où les outils contemporains sont mis d'abord au service de pratiques ancrées dans une tradition d'enseignement et de formation académique ». (p. 266). En effet, les pratiques décrites par nos enquêtées, même quand elles appellent une forme d'interaction, restent le reflet parfait de la pratique enseignante en présentiel.

La première contrainte que doivent s'imposer les concepteurs et les enseignants qui installent un enseignement à distance c'est « l'obligation de planifier, d'organiser et de prévoir toutes les activités d'enseignement et d'apprentissage sur toute la durée du cours. » (Peraya et Peltier, 2020). Or, il ne semble pas y avoir eu un travail sur une organisation des cours dans leur intégralité ou sur les scénarisations des contenus : ce qui a créé, chez nos enquêtées, une impression de désordre dans le déroulement des enseignements. Ce manque de planification et d'organisation reste toutefois compréhensible vu l'urgence dans laquelle l'enseignement à distance a été instauré.

Dans sa conclusion d'un article sur l'intégration des TIC dans l'enseignement, Bango avance que pour que l'introduction des Tice en formation et en apprentissage des langues ait toutes les chances de réussir, il faudrait que les enseignants stagiaires soient d'une part encadrés de façon continue et d'autre part fortement encouragés à

intégrer les Tice dans leur enseignement grâce à des tâches qui leur permettraient d'élaborer, d'utiliser et d'évaluer, dans des cadres divers, du matériel pédagogique fondé sur les Tice.

Ce qui est valable pour les enseignants stagiaires l'est aussi pour des enseignants confirmés dans leurs disciplines qui n'ont pas l'habitude d'utiliser les nouvelles technologies dans leurs enseignements, et qui n'ont pas eu de formation dans ce sens. Les enseignants de l'ENS n'ont pas eu à « élaborer », « à utiliser » ou « à évaluer » un matériel fondé sur les TIC et ils n'ont, à aucun moment, eu à scénariser les contenus de leurs cours pour une éventuelle utilisation à distance. Ils ont été invités par la tutelle à utiliser ces technologies sans aucune formation préalable. Ils ont par conséquent, au mieux fait comme s'ils étaient en présentiel, et au pire, ils ont utilisé les espaces de travail tels que Classroom comme simple espace pour déposer des cours en format PDF.

Selon Peraya (2011), « tout enseignant, qui, dans le cadre de ses enseignements, cherche à intégrer les TICE et, à travers elles, à organiser la mise à distance de certaines de ses activités pédagogiques se trouve nécessairement confronté à l'innovation technopédagogique. » (p. 41). Ces enseignants n'ont cependant pas « cherché » à installer cette formation à distance, ils ont été « condamnés », par la force des choses, à cette innovation technopédagogique qui ne peut se réaliser sans « la maîtrise des dispositifs technologiques : plateformes, campus virtuels, dispositifs de communications synchrone ou asynchrone, écrite et/ou orale, environnements de travail collaboratif, etc. » (ibid., p. 44). Cette maîtrise semble minimale - ou en tous cas sous exploitée - chez certains enseignants qui ont assuré les enseignements durant le confinement. Ceci transparait à travers une utilisation généralement rudimentaire des TICE, traduite par la non-exploitation des possibilités qu'offrent des plateformes comme Classroom ou Zoom ; ce qui a, rappelons-le, fortement déplu aux étudiantes.

Mangenot (2000) avance que « souvent, l'outil informatique fait revenir à des pratiques dépassées (...) ». Ces outils technologiques, qui par définition sont porteurs d'innovation, ont été détournés, voire « pervertis », dans leur utilisation puisque les enseignants reviennent à un enseignement essentiellement transmissif, sans interactions, avec des cours postés dans leur totalité, ce qui ne laisse aucun espace à la réflexion de l'apprenant et la construction du savoir, et encore moins à sa co-construction (absence d'activités collaboratives). Nous sommes loin des théories socioconstructivistes (Vygotsky) dans une école supposée enseigner ces principes à des étudiants-futurs enseignants.

6. Conclusion

Le travail que nous présentons est un témoignage sur une situation inédite dans le domaine de l'enseignement de par son caractère contraignant et inattendu, qui a pris tout le monde au dépourvu, et qui a imposé une gestion « à l'aveugle » de problèmes rencontrés lors d'un enseignement à distance. Nous sommes consciente que personne n'est à blâmer dans les circonstances actuelles, mais il faudra prendre

du recul par rapport à cette expérience pour pouvoir en tirer des enseignements pour l'avenir notamment que l'issue de la crise ne semble pas imminente.

À travers le regard des étudiantes qui ont vécu cette expérience, nous avons pu relever quelques dysfonctionnements qui doivent attirer notre attention et être pris en compte dans la gestion à venir de ce type d'enseignement. Rappelons que plus de la moitié de nos enquêtées ont exclu la possibilité d'employer les TIC dans leur pratique enseignante ; ce qui témoigne d'un impact plus ou moins négatif de cet enseignement en ligne qui n'a pas séduit toutes les étudiantes. Cela pourrait sembler paradoxal pour un public aussi jeune (18 à 24 ans), faisant partie d'une génération réputée pour être « hyperconnectée ».

Parmi les dysfonctionnements qui ont fortement indisposé nos étudiantes, nous avons noté leur sentiment de l'existence d'un certain désordre dans l'organisation de l'enseignement à distance et dans les démarches adoptées par les enseignants. Il est de ce fait nécessaire d'y remédier en proposant un encadrement administratif des enseignements (emploi du temps, limitation du nombre d'heures passées en ligne, organisation des devoirs etc.) en organisant des formations en TICE destinées aux apprenants et aux enseignants, et aussi en renforçant l'intégration des TIC dans l'enseignement en présentiel même en situation « normale ».

Les apprenants, comme les enseignants, se sont trouvés dans un environnement complètement étranger, et ils ont dû gérer les outils et les contenus en même temps. Un enseignement à distance et l'utilisation des ENA ne s'improvisent pas : ils doivent se baser sur une ingénierie de la formation qui « englobe les fonctions pédagogiques et non pédagogiques ENA » (Trestini et Cabassut, 2019). Les formations universitaires, si elles continuent à se faire essentiellement en ligne, doivent dépasser le stade d'une ingénierie pédagogique généralement laissée à la charge des enseignants, pour atteindre celui d'une ingénierie de la formation qui prend en charge « les activités administratives, techniques et de gestion de la formation » (ibid.). Il est aussi important de penser à améliorer la relation pédagogique entre les apprenants et leurs enseignants en optant pour des moyens qui favorisent la communication synchrone.

L'avantage que l'on peut tirer de cette expérience, c'est la prise de conscience de tous les acteurs de l'enseignement universitaire de la nécessité de développer les nouvelles technologies dans l'enseignement supérieur. Il nous semble, par ailleurs, que la situation d'urgence va probablement contribuer à l'évolution des représentations sur l'utilisation des TIC dans l'enseignement/apprentissage et donner la chance aux enseignants et aux apprenants d'expérimenter de nouveaux moyens d'enseigner et d'apprendre.

Nous aimerions finir cet article en précisant que cette modeste investigation nous a mise devant nos propres limites concernant l'exploitation des TIC dans l'enseignement universitaire et la gestion d'un enseignement à distance, et elle nous a également permis de prendre du recul par rapport à nos pratiques en tant qu'enseignante universitaire. C'est une recherche qui gagnerait certainement à être élargie à un public plus important prenant en compte les enseignants et leurs perceptions sur cette situation si particulière.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Abric, J-C. (2001) Pratiques sociales, représentations sociales. In J-C Abric (dir.), *pratiques sociales et représentations*. Paris : PUF, 217 – 238.
2. Albero, B. (2003). Techniques, technologies et dispositifs La question des instruments. In Annot E., Fave-Bonnet M-F. *Les pratiques pédagogiques dans l'enseignement supérieur : enseigner, apprendre, évaluer*. Paris : L'Harmattan, 253-294.
3. Albero, B. (2010). La formation en tant que dispositif : du terme au concept. In B. Charlier et F. Henri (dir. par). *La technologie de l'éducation : recherches, pratiques et perspectives*. Paris : Presses Universitaires de France. 47-59.
4. Bangou, F. (2006). « Intégration des Tice et apprentissage de l'enseignement : une approche systémique », *Alsic* [En ligne], Vol. 9, document alsic_v09_10-pra2, mis en ligne le 30 novembre 2006, URL : <http://journals.openedition.org/alsic/290> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/alsic.290>.
5. Béché, E., Schneider, D.K. (2019). « État des lieux de la recherche francophone sur les formations ouvertes et à distance ». *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 27 | 2019, mis en ligne le 13 octobre 2019, consulté le 21 octobre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/dms/3910> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dms.3910>
6. Belgheddouche, (2009). *Le « bon » et le « mauvais » élève, une différence plus métacognitive que cognitive ? Quelles représentations chez des apprenants et des enseignants de FLE en Algérie ?* (thèse de doctorat). Montpellier : Université Paul Valéry.
7. Coulon, A. (1997). *Le métier d'étudiant*. Paris : PUF.
8. Flament, C. (2001). Structure, dynamique et transformation des représentations sociales. J-C Abric. *Pratiques sociales et représentations*. Paris : PUF, 37-58.
9. Karsenti, T. (1997). Comment le recours aux TIC en pédagogie universitaire peut favoriser la motivation des étudiants : le cas d'un cours médiatisé sur le Web. *Cahiers de la recherche en éducation*, 43 (1997) : 455–484. DOI : 10.7202/1017306ar
10. Mangenot, F. (2000). L'intégration des TICE dans une perspective systémique. *Les nouveaux dispositifs d'apprentissage. Revue Les Langues Modernes*, 38-44.
11. Moscovici, S. (2004). *La psychanalyse : son image et son public*. Paris : PUF.
12. Peraya, D. (2011). La posture de l'enseignant porteur d'un projet technopédagogique : complexité et déplacements. T. Karsenti, R.-P. Garry, B. N'Goy Fiamma et F. Baudot (dir.). *Former à distance des formateurs : stratégies et mutualisation dans la francophonie*. Montréal : Réseau international francophone des établissements de formation de formateurs, 41-50.

13. Peraya, D., Peltier, C. (2020), « Ingénierie pédagogique : vingt fois sur le métier remettons notre ouvrage... ». *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 29 | 2020, mis en ligne le 15 mars 2020, consulté le 21 octobre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/dms/4817> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dms.4817>.
14. Romainville, M. (2000). *L'échec dans l'université de masse*. Paris : L'Harmattan.
15. Trestini, M., Cabassut, R. (2019). « Les représentations sur la formation à distance », *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 26 | 2019, mis en ligne le 17 juin 2019, consulté le 27 juin 2019. URL : <http://journals.openedition.org/dms/3721> ; DOI : 10.4000/dms.3721.