

RASEF

Revue Africaine des Sciences de
l'Éducation et de la Formation

*Revue semestrielle publiée par le Réseau Africain des
Chercheurs et Enseignants-Chercheurs en
Sciences de l'Éducation (RACESE)*



N°1, Vol. 2 – Décembre 2022

ISSN: 2756-7362

**01 BP 1479 Ouaga 01
Email : revueracese@gmail.com**

ISSN : 2756 7362

No1, Vol. 1- Décembre 2022

**Revue semestrielle publiée par le Réseau Africain des
Chercheurs et Enseignants-Chercheurs en
Sciences de l'Éducation (RACESE)**

**Domicilee à l'École Normale Supérieure
Burkina Faso**

**01 BP 1479 Ouaga 01
Email : revueracese@gmail.com**

Numéro du dépôt légal: 22-559 du 28 /12/2022

DIRECTION DE LA REVUE

Directeur de Publication

KYELEM Mathias, Maitre de Conférences en didactique des sciences, ENS/Burkina Faso,

Directeur de Publication Adjoint

THIAM Ousseynou, Maitre de Conférences en sciences de l'éducation, FASTEUF/ Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal.

Directeur de la revue

BITEYE Babacar, Maitre-assistant en sciences de l'éducation, FASTEUF/Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal.

Directeur Adjoint de la revue

KOUAWO Achille, Maitre de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lomé/Togo

Rédacteur en chef

POUSSOGHO Nowenkoum Désiré, Chargé de recherche en sciences de l'éducation, INSS/CNRST/Burkina Faso

Rédacteur en chef adjoint

DEMBA Jean Jacques, Maître assistant en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure de Libreville/Gabon

Responsable d'édition numérique

DIAGNE Baba Dièye, Maître assistant en sciences de l'éducation, Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal

Assistants à la rédaction

YAGO Iphigénie, Docteur en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure/Burkina Faso

PEKPELI Toyi, Docteur en sciences de l'éducation, Université de Lomé/Togo

COMITÉ SCIENTIFIQUE

ABBY-MBOUA Parfait, maître de conférences en didactique des mathématiques, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

ACKOUNDOU NGUESSAN Kouamé, Professeur titulaire en didactique des disciplines, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

AKAKPO-NUMANDO Séna Yawo, Professeur Titulaire en Sciences de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

AKOUETE HOUNSINO Florentine, Maître de Recherches en Sciences de l'Éducation, Centre béninois de la recherche scientifique et de l'innovation (Bénin),

AMOUZOU-GLIKPA Amevor, Maître de Conférences, Sociologie de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

ASSEMBE ELA Charles Philippe, Maître de Conférences CAMES, Esthétique, philosophie de l'art et de Culture, École Normale Supérieure, (Gabon),

BABA MOUSSA Abdel Rahamane, Professeur Titulaire en sciences de l'éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

BALDE Djéneba, Professeur Titulaire en administration scolaire, Institut Supérieur des Sciences de l'éducation, (Guinée),

BATIONO Jean-Claude, Professeur Titulaire de didactique des langues Africaines et germanophone, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

BAWA Ibn Habib, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation, Université de Lomé (Togo),

BAYAMA Claude-Marie, Maître de conférences en philosophie de l'éducation, École Normale Supérieure, (Burkina Faso),

BEOGO Joseph, Maître de conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, (Burkina Faso),

BETOKO Ambassa Marie-Thérèse, Maître de conférences en littérature francophone, École Normale Supérieure de Yaoundé (Cameroun)

BONANE Rodrigue Paulin, Maître de recherche en philosophie de l'éducation, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/(Burkina Faso),

COMPAORE Maxime, Directeur de recherche en histoire de l'éducation, CNRST (Burkina Faso),

CONGO Aoua Carole épouse BAMBARA, Maître de recherche en Linguistique, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso)

DIALLO Mamadou Cellou, Professeur Titulaire en évaluation des programmes scolaires, Institut supérieur des sciences de l'éducation (Guinée),

DIOP Papa Mamour, Maître de Conférences en didactique de la langue et de la littérature espagnole, FASTEF, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

FERREIRA-MEYERS Karen, Professeur Titulaire en linguistique, Université of Eswatini en Eswatini (Afrique Australe),

HOUEDENOU Florentine Adjouavi, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

KONKOBO/KABORE Madeleine, Directrice de recherche en sociologie de l'éducation, CNRST (Burkina Faso),

KOUAWO Achilles, Maître de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

KOUDOU Opadou, Professeur Titulaire de Psychologie, École Normale Supérieure d'Abidjan

KYELEM Mathias, Maître de conférences en didactique des sciences, École Normale supérieure de Koudougou (Burkina Faso),

NAPPORN Clarisse, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

NEBOUT ARKHURST Patricia, Professeure titulaire en didactique des disciplines, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, Libreville, (Gabon),

PARE/KABORE Afsata, Professeur titulaire en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

PARI Paboussoum, Professeur Titulaire de Psychologie de l'éducation, Université de Lomé, (Togo),

QUENTIN Franck de Mongaryas, Maître de conférences en Sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, Libreville, (Gabon)

SEKA YAPI, maître de conférences en psychologie de l'éducation, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

SOKHNA Moustapha, Professeur Titulaire en didactique des mathématiques, FASEF Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

SOMDA Minimalo Alice épouse SOME, Maître de conférences en philosophie politique et morale, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso)

SY Harouna, Professeur Titulaire en sociologie de l'éducation, FASEF, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

TCHABLE Boussanlègue, Professeur Titulaire en Psychologie de l'Éducation, Université de Kara (Togo),

THIAM Ousseynou, Maître de conférences en sciences de l'éducation, FASEF Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal),

TONYEME Bilakani, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université de Lomé

TOURE Ya Eveline épouse JOHNSON, maître de conférences en Psychosociologie, École Normale Supérieure d'Abidjan (Côte d'Ivoire),

TRAORE Kalifa, Professeur titulaire en didactique des mathématiques, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

VALLEAN Tindaogo, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), École Normale Supérieure (Burkina Faso),

ZERBO Roger, Maître de recherche en Anthropologie, INSS/CNRST (Burkina Faso).

COMITÉ DE LECTURE

ABBY-MBOUA Parfait, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire ;

AMOUZOU-GLIKPA Amevor, Université de Lomé/Togo ;

ATTA Kouadio Yeboua Germain, École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;

BARRO Missa, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;

BAWA Ibn Habib, Université de Lomé, Togo ;

BAYAMA Claude-Marie, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire ;

BETOKO Ambassa, École Normale Supérieure de Yaoundé/Cameroun ;

BITEYE Babacar, FASEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;

BITO Kossi, Université de Lomé/Togo ;

BONANE Rodrigue Paulin, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;

COULIBALY/BARRO Félicité, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
DEMBA Jean Jacques, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon ;
DIABOUGA Yombo Paul, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
DIAGNE, Baba DIEYE, ENSTP, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;
DIALLO Mamadou Thierno, Institut Supérieur des sciences de l'éducation, Guinée,
DOUAMBA Jean-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
EDI Armand Joseph, Institut National de Jeunesse et des Sports (INJS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;
ESSONO EBANG Mireille, École Normale Supérieure de Libreville, Gabon ;
GOUDENON Martine Epse BLEY, Institut National de Jeunesse et des Sports (INJS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;
GUEDELA Oumar, École Normale Supérieure de l'Université de Maroua/Cameroun ;
GUIRE Inoussa, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/Burkina Faso
HONVO Camille, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;
KOUAWO Achilles, Université de Lomé, Togo ;
LY, Thierno, FLSH, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;
MBAZOGUE-OWONO Liliane, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon,
MOUSSAVOU Raymonde, École Normale Supérieure, Libreville/Gabon ;
NAO Aklesso, Institut Supérieur Don Bosco/Lomé, Togo ;
NDONG SIMA Gabin, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon
NEBIE Alexis, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
NIANG, Amadou Yoro, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;
NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, École Normale Supérieure Côte d'Ivoire ;
OUEDRAOGO Issiaka, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;
OUEDRAOGO P. Salfó, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
SAMANDOULGOU Serge, CNRST, Burkina Faso ;
SANOGO Mamadou, Institut de Formation et Recherche Interdisciplinaires en Sciences de la Santé et de l'Éducation, Burkina Faso ;
SAWADOGO Timbila, École Normale Supérieure (Burkina Faso)
SEKA YAPI, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire ;
SIDIBE Moctar SIDIBE, École Normale d'Enseignement Technique et Professionnel ENETP, Mali ;
SOMDA Minimalo Alice épouse SOME, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso.
SOME Alice, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;
TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger ;

THIAM Ousseynou, FASTEUF, FASTEUF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal;
TONYEME Bilakani, Université de Lomé, Togo ;
TRAORE Ibrahima, Université de Bamako, Mali ;
YOGO Evariste Magloire, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
ZERBO Roger, CNRST/INSS, Burkina Faso.

COMITÉ DE RÉDACTION

ATTA Kouadio Yeboua Germain, École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;
BALDE Salif, Université Cheik Anta Diop, Sénégal.
BITEYE Babacar, FASTEUF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar/Sénégal ;
BONANE Rodrigue Paulin, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;
COULIBALY/BARRO Félicité, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
DIABOUGA Yombo Paul, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
DOUAMBA Jean-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
ESSONO EBANG Mireille, École Normale Supérieure de Libreville, Gabon,
FAYE Emanuel Magou, FASTEUF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal ;
KOUAWO Achille, Université de Lomé, Togo ;
NAO Aklesso, Institut Supérieur Don Bosco/Lomé, Togo ;
NEBIE Alexis, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
OUEDRAOGO P. Salfio, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso ;
SAMANDOULGOU Serge, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso ;
SAWADOGO Timbila, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger ;
THIAM Ousseynou, FASTEUF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar/Sénégal ;
TRAORE Ibrahima, Université de Bamako, Mali ;
YABOURI Namiyaté, Université de Lomé, Togo.

Table des matières

KYELEM Mathias,	- 11 -
STRATEGIES D'ENSEIGNEMENT DANS LES COLLEGES ET LYCEES EN CONTEXTE DE PANDEMIE DE LA COVID-19 AU NIGER.....	12
<i>AGAISSA Assagaye, KOUAWO Candide Achille Ayayi</i>	12
RAPPORT AU SAVOIR DIDACTIQUE DES FUTURS ENSEIGNANTS D'ARTS PLASTIQUES ET D'ÉDUCATION MUSICALE DU CENTRE DE FORMATION PEDAGOGIQUE POUR LES ARTS ET LA CULTURE (CFPAC).....	- 25 -
<i>HONVO Camille</i>	- 25 -
Butlen, D. (2005). Bilans de savoirs. <i>TRACeS de ChanGements</i> , (174), janvier - février https://www.changement-egalite.be/Bilans-de-savoirs consulté le 17/09/2022.....	- 37 -
LA REPRÉSENTATIVITÉ DES FILLES ET LEUR MAINTIEN DANS LES SÉRIES SCIENTIFIQUES AU BURKINA FASO.....	- 40 -
OUEDRAOGO P. Marie Bernadin, KABORE Bénéwendé Cathérine.....	- 40 -
LES DETERMINANTS DE L'ABANDON DES CENTRES D'ALPHABETISATION PAR LES APPRENANTS : CAS DE L'IEPP YOPOUGON SELMER (ABIDJAN)	- 52 -
<i>GOUDENON Martine Epse BLEY, CISSE Sakinatou- Lah</i>	- 52 -
L'INCLUSION PAR L'INVERSE POUR UNE REVOLUTION DE LA PENSEE ET DE L'ACTION: UNE EXPERIENCE REUSSIE DE L'INSTITUT DES JEUNES SOURDS DE BOBO-DIOULASSO	69
<i>NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre</i>	69
LA PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE : UN LEVIER DE LUTTE CONTRE LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE AU SUD-OUEST DE MADAGASCAR.....	80
<i>CHADHOULI Bastoine</i>	80
LES OBSTACLES A L'ACQUISITION DE COMPETENCES OPERATIONNELLES EN FORMATION CONTINUE DANS LA CIRCONSCRIPTION D'ÉDUCATION DE BASE (CEB) DE OUAHIGOUYA II.....	96
<i>OUEDRAOGO Mangawindin Guy Romuald, OUEDRAOGO Hamadé Rodrigue</i>	96
PRATIQUES ENSEIGNANTES EN SYSTEME METRIQUE AU CE1 AU BURKINA FASO	108
<i>YAMEOGO Sotisse Michel, SAWADOGO K. Ismael,</i>	108
STRATÉGIES	124
KIENTEGA Paul, BONKOUNGOU Pelga	124
DIDACTIQUE DE VENTE ET ACTIVITÉS COMMERCIALES (VAC) : ANALYSE COMPARATIVE DES PRATIQUES DE CLASSE DANS LES LYCÉES TECHNIQUES ET PROFESSIONNELS AU BURKINA FASO.....	147
<i>ZINGUÉ Di</i>	147

APPROCHE SOCIODIDACTIQUE DE L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DES EXERCICES D'OBSERVATION AU COURS PREPARATOIRE : ENJEUX PEDAGOGIQUES ET DIDACTIQUES	160
<i>OUEDRAOGO Youssoufou</i>	160
PERCEPTIONS DES ÉTUDIANTS DE LA QUALITÉ DE LA FORMATION ACADÉMIQUE REÇUE AVEC LES OUTILS NUMÉRIQUES : Une étude menée auprès des étudiants de cycle master de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé 1.	170
<i>KENFACK LEMOGUE Giresse, NNGOULAYE Janvier</i>	170
<i>KONE Moussa, BAH Nomansou Serge, GBOKO Kobena Séverin</i>	184
L'IMPLÉMENTATION DE LA CLASSE INVERSÉE POUR L'ÉTUDE D'UNE OEUVRE INTÉGRALE EN CONTEXTE ÉPIDÉMIOLOGIQUE AU MAROC	203
<i>DARIF EL Bouffy Hakima</i>	203
LE TEMPS DE L'APPRENANT PEUT-IL ÊTRE REPRESENTATIF DE SON ACTIVITÉ DANS UN DISPOSITIF D'APPRENTISSAGE A DISTANCE ?.....	222
<i>SIA Benjamin</i>	222
EFFETS DU E-LEARNING SUR LES UTILISATEURS PENDANT LA CRISE À COVID-19 DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE AU CAMEROUN.....	241
<i>NYEBE ATANGANA, NONO TCHATOUO Louis Pascal, KINGNE NNGEGUIE Mireille Léa</i>	241
LES MANUELS SCOLAIRES AU BURKINA FASO. APERÇU HISTORIQUE D'UN FACTEUR DE QUALITÉ DE L'ÉDUCATION	259
<i>KABORE Amado</i>	259
LES ADAPTATIONS PHONÉTIQUE-PHONOLOGIQUES DES EMPRUNTS LINGUISTIQUES DU KISIEI AU FRANÇAIS DANS LA PREFECTURE DE GUECKEDOU	274
<i>SIMBIANO Aly Andre</i>	274
LES FIGURES DU DECROCHAGE UNIVERSITAIRE.....	289
ENQUÊTE AUPRÈS DES DECROCHEURS DU DÉPARTEMENT DE SOCIOLOGIE DE L'UNIVERSITÉ OMAR BONGO.....	289
<i>BEKALE Dany Daniel</i>	289
APPORT DE L'ÉVALUATION FORMATIVE DANS L'APPROPRIATION DES CONCEPTS EN GÉOMÉTRIE DE L'ESPACE EN SECONDE SCIENTIFIQUE	301
<i>MOUSSOUNDA Yvette, OGOWET Liliane</i>	301
LA DISTANCE DANS L'ÉCOLE À DISTANCE LORS DU COVID-19 AU CAMEROUN : UNE TRADUCTION CONCEPTUELLE À PARTIR DU PODOKO.....	310
<i>BÉCHÉ Emmanuel</i>	310
SENS ET SONS DU COVID-19 DANS LES MILIEUX SCOLAIRES ET UNIVERSITAIRES AU CAMEROUN : ENTRE RUPTURE ET CONTINUITÉ DES MÉTHODES PÉDAGOGIQUES TRADITIONNELLES	324

LA QUESTION DE LA CONTRIBUTION DES ACTEURS DE L'EDUCATION DANS LES COLLEGES ET LYCEES INCLUSIFS DE LA VILLE DE OUAGADOUGOU : CAS DES ELEVES DEFICIENTS VISUELS.....	346
<i>KABORE Sibri Luc, SOULAMA Coulibaly Zouanso, SANON Maïmouna</i>	<i>346</i>
INFLUENCE DE L'UTILISATION DES TIC SUR LA QUALITE DE LA CONTINUITE PEDAGOGIQUE EN PERIODE DE CRISE SANITAIRE AU CAMEROUN	362
<i>OWONO Marguerite Beyala</i>	<i>362</i>

Editorial

Il y a tout juste neuf mois, le 23 mars 2022, le Réseau africain des chercheurs et enseignants-chercheurs africains (RACESE) était créé. Dès les fonds baptismaux, il annonçait, parmi les premiers chantiers importants, la création d'une revue scientifique en vue de remplir deux des missions inscrites dans sa charte : éclairer les débats éducatifs par un regard scientifique au service d'une amélioration continue de l'éducation et de la formation et conduire un travail de réflexion régulier sur les orientations, les enjeux, les défis des Sciences de l'Éducation. Ce projet a bien entendu été adopté avec enthousiasme par tous les membres au regard du faible espace dont disposent les chercheurs et enseignants-chercheurs en Afrique pour la diffusion de leurs résultats de recherches. Mais en même temps, sa réalisation représentait une véritable gageure pour un réseau qui venait de naître, qui posait la question essentielle d'une institution d'hébergement et qui jusque-là ne dispose que de faibles ressources. Pour qui connaît le contexte actuel des établissements d'enseignement supérieur et de recherche des pays concernés, tant de bonnes idées sont restées sans lendemain du fait de la faible disponibilité des personnes trop engluées dans les contraintes quotidiennes et dans la gestion de l'urgence et de l'imprévu pour laisser épanouir leur ingéniosité, leur créativité. Le RACESE a tenu bon et la conception de sa revue, la Revue Africaine des Sciences de l'Éducation et de Formation (RASEF), a pris tout juste neuf mois.

Les membres du RACESE éprouvent une fierté légitime et la partagent avec la communauté scientifique africaine et des autres continents. La RASEF, conformément à la charte du RACESE, est avant tout un espace de communications sur les problématiques qui touchent l'éducation et la formation en Afrique. Elle est tout aussi ouverte à la communauté scientifique internationale car, autant chaque pays a pâti du portait unique de l'éducation et de la formation qui lui a été imposé des siècles durant, autant confondre un système éducatif endogène à un système éducatif reclus sera gravement préjudiciable au continent. Le RACESE se met au cœur des préoccupations actuelles de l'éducation et de la formation qui, après près d'un siècle d'errances épistémiques et de tribulations, revient à petits pas sur les fondamentaux d'une éducation de développement et au développement : celle qui s'appuie sur un socle endogène solide, qui pose un regard critique sur les valeurs endogènes et les inscrit dans une véritable perspective progressiste. Écoutons les voix des pères et de Cheick Anta Diop en l'occurrence : « *La facilité avec laquelle nous renonçons, souvent, à notre culture ne s'explique que par notre ignorance de celle-ci, et non par une attitude progressiste adoptée en connaissance de cause* ¹ », nous dit-il.

Si les membres du RACESE se félicitent autant de la revue, c'est parce que leur réseau peut ainsi « participer à l'évolution des systèmes éducatifs actuels en proposant des solutions innovantes et en faisant progresser, grâce à la recherche, les façons de penser l'éducation et la formation ». La réalisation de cet élément de la charte du RACESE ne s'appuie seulement sur leurs productions scientifiques mais sur toutes celles publiées, pour leur portée et leur intérêt

¹ Anta Diop Cheikh (1979). *Nations nègres et culture : De l'antiquité nègre égyptienne aux problèmes culturels de l'Afrique Noire d'aujourd'hui*. Présence Africaine.

scientifiques avérés. Pour sa première parution, les contributions ont été si nombreuses que le premier numéro est publié en deux volumes ; pour un coup d'essai, c'est un coup de maître. Les quarante-quatre articles publiés dans ces deux volumes ne représentent que la moitié des articles qui ont été reçus et instruits.

La très grande majorité des articles concerne des recherches portant sur la didactique et la pédagogie et touchent tous les cycles d'enseignement : primaire, post-primaire secondaire et supérieur. Quelques contributions reviennent sur les leçons tirées des dispositions prises en éducation et notamment des situations didactiques élaborées pendant la crise aiguë de la Covid 19. Toutes les disciplines scolaires classiques de la plupart des pays africains ont fait l'objet des études qui sont publiées dans ce premier numéro. Une mention particulière est à faire aux contributions portant sur l'éducation physique et sportive (EPS) pour leur intérêt et aussi parce que cette discipline est relativement émergente dans les recherches, particulièrement dans les pays d'Afrique de l'Ouest où elle ne dispose encore que peu de chercheurs, d'enseignants-chercheurs, de laboratoires et d'écoles doctorales. Le second volet de textes en termes de nombre est relatif aux politiques éducatives et notamment celles relatives aux filles, à l'orientation des élèves et à l'inclusion éducative. Les technologies de l'information et de la communication en éducation sont étudiées à la fois comme composante des politiques éducatives et comme outils permettant de bonifier l'enseignement et l'apprentissage.

Les articles publiés dans ces deux volumes sont d'un intérêt et d'une portée somme toute remarquables. Ils augurent d'une vivacité de la revue dont l'ensemble des équipes de réalisation est engagé à prendre toutes les dispositions pour être à la hauteur des attentes des chercheurs et des enseignants-chercheurs à travers une qualité scientifique plus renforcée à chaque numéro.

Il ne suffit pas de dire que l'Afrique est un continent d'avenir - ou mieux de l'avenir - pour qu'elle le devienne. Écoutons les voix des pères et de Joseph Ki-Zerbo en l'occurrence : « *L'éducation est le logiciel de l'ordinateur central qui programme l'avenir des sociétés* »². Le Réseau africain des chercheurs et enseignants-chercheurs africains (RACESE) et la Revue Africaine des Sciences de l'Éducation et de Formation (RASEF) se donnent pour projet de contribuer avec énergie à la construction de ce logiciel.

**KYELEM Mathias,
Directeur de Publication**

² Ki-Zerbo Joseph (2005). *La mesure du droit à l'éducation : Tableau de bord de l'éducation pour tous au Burkina Faso*. Editions KARTHALA

INFLUENCE DE L'UTILISATION DES TIC SUR LA QUALITE DE LA CONTINUTE PEDAGOGIQUE EN PERIODE DE CRISE SANITAIRE AU CAMEROUN

OWONO Marguerite Beyala

Résumé

Cet article se propose de montrer l'impact des TIC à travers la mise en oeuvre de l'enseignement hybride pour la continuité pédagogique en période de crise. Une recherche exploratoire a été menée auprès des enseignants d'Anglais et des élèves de Terminale du lycée bilingue d'Ekounou (Yaoundé-Cameroun). Les données ont été recueillies par le biais d'une enquête par questionnaire auprès des acteurs de la communauté éducative sur la récente crise du Covid-19 qu'a connu le monde. Les résultats révèlent que plusieurs personnels éducatifs ont été surpris par l'interruption des activités pédagogiques et ont abandonné les apprenants pendant cette période. Par contre, une minorité qui est restée en contact avec les élèves à travers l'apprentissage à distance a trouvé en ce dernier un moyen exceptionnel et efficace pour la continuité pédagogique pendant cette période.

Mots clés: Impact des TIC, enseignement hybride, continuité pédagogique, confinement, période de crise.

Abstract

This article *intituled impact of ICT tools: challenges and future for the pedagogic continuity in period of crisis in Cameroon* is to show the relevance of the implementation of the hybrid teaching method to ensure the pedagogic continuity in times of crisis. A research has been carried out in GBHS Ekounou (Yaounde-Cameroon) towards students and English teachers. The data have been collected through a questionnaire that was given to some students as well as teachers of some other schools. The above investigation was base don the Covid-19 to see how the pedagogic activities were carried out during that period. The results revealed that some teachers used some ICT tools to keep their learners awaken pedagogically and it was really successful while others abandonned theirs. The various actors that were tested agreed that the hybrid teaching method, if put in place has a correlation with the pedagogic continuity in times of crisis.

Key words: Impact of ICT tools, hybrid teaching method, pedagogic continuity, lockdown, crisis period.

Introduction

Plusieurs phénomènes telles que les crises sociales sont parfois à l'origine des perturbations que connaît l'école. Les TIC peuvent être une solution pour garder les apprenants en éveil pendant des moments de confinement dus à ce genre d'événements malheureux. Ces technologies, qui ont déjà profondément transformé le monde industriel dans la façon de travailler, peuvent également avoir un impact profond sur la continuité de l'action pédagogique en temps de crise. Selon la loi N° 98/004 du 14 Avril 1998, l'éducation est une priorité nationale. Entre autres missions, elle a pour rôle d'assurer l'insertion harmonieuse de l'enfant dans la société. Cette insertion sous-tend qu'elle doit s'arrimer aux différentes mutations que connaît le monde moderne sur l'utilisation du numérique en général et des TIC en particulier. Plusieurs phénomènes tels que les guerres et les crises sociales sont toujours à l'origine des perturbations que connaît l'école. Plusieurs innovations ont toujours été faites pour améliorer la qualité de l'éducation au Cameroun. Entre autres changements, l'introduction des TIC dans les programmes d'enseignements/apprentissage. On est en droit de poser la question suivante : Quel peut être l'impact des TIC en temps de crise sur la continuité pédagogique ? Face à cette interrogation, le Cameroun se propose de remédier à la situation en proposant la mise en œuvre du mode d'enseignement hybride pour assurer la continuité pédagogique en période de crise. Il sera question de présenter le contexte et la justification de l'étude, de décrire la méthodologie utilisée, de présenter les résultats et d'émettre quelques suggestions pour la continuité pédagogique en période de crise et partant, une efficacité interne de l'enseignement secondaire au Cameroun.

1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ETUDE

Le Cameroun comme la plupart des pays d'Afrique ces dernières décennies, est confronté aux nombreux problèmes (pressions politiques, pression de la communauté internationale, besoins sociaux, forte croissance démographique, manque de diverses ressources, crises sociales, etc...) qui ont perturbé d'une manière ou d'une autre le système éducatif tout entier (DSRP2).

Plusieurs approches ont vu le jour dans l'enseignement/apprentissage pour la quête d'une efficacité interne du système éducatif camerounais. Toutefois ces méthodes se sont avérées peu efficaces pendant les périodes de crise à l'instar de celle de la covid 2019 qui a récemment menacé le monde entier et par conséquent affecté la qualité de l'éducation, car au Cameroun sauf certains apprenants des zones urbaines qui sont restés en éveil pendant cette période, la grande majorité s'est vue abandonnée quand le confinement est devenu total. Généralement, l'éducation constitue non seulement un pilier du développement personnel, mais aussi de toute la société. Ainsi face à ce crédit accordé à l'éducation, de nombreuses politiques éducatives ont été mises sur pied au Cameroun à travers le DSSE (Document de Stratégie Sectorielle de l'Education). Elles ont abouti dans les années 1991 et 1995 à la tenue des Etats généraux sur l'éducation, qui se sont matérialisés trois ans plus tard, c'est-à-dire en 1998 par la loi d'orientation de l'éducation dont l'un des principaux objectifs est la formation des citoyens enracinés dans leur culture locale, mais ouvert au monde extérieur.

La loi d'orientation à travers ses articles 4 et 5 consacre à l'éducation le rôle prépondérant de la formation du capital humain qui est, pour le Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi (DSCE) un enjeu de développement. Aussi, le Cameroun s'est inscrit dans cette

politique afin d'assurer une éducation pour tous aux jeunes en ratifiant un ensemble de textes internationaux inspirés des rapports de l'UNESCO et de l'OCDE (1996 :86), qui stipule que l'éducation est un droit fondamental pour tout individu.

Dans le souci de mettre en œuvre ce mode d'enseignement qui nécessite l'utilisation des TIC, il est proposé de répondre à la question ci-dessous :

Quelle est la corrélation entre le mode d'enseignement hybride et la continuité pédagogique en temps de crise ?

Nous partons ainsi de l'hypothèse selon laquelle: le mode d'enseignement hybride peut permettre d'assurer la continuité pédagogique en période de crise.

2. PROBLÉMATIQUE ET OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

2.1. PROBLÉMATIQUE DE LA RECHERCHE

Aucune étude ne peut être appréhendée sans qu'au préalable le contexte dans lequel la dite étude va se réaliser soit explicitée. Une telle démarche a pour but d'explorer le terrain d'étude ainsi que les paramètres qui le caractérisent. Ainsi, dans le cadre de ce chapitre liminaire, nous procéderons en trois étapes. Dans la première étape, nous présenterons le contexte éducatif dans lequel nous voulons mener notre travail. Ceci nous permettra de comprendre que cet environnement est régi par des textes et des lois qui pourraient avoir des implications sur la compréhension de notre objet d'étude qu'est le mode d'enseignement/apprentissage hybride. Dans la deuxième étape, nous procéderons à la formulation du problème qui sous-tend cette étude, ceci en nous appuyant sur les lectures (consultation d'ouvrages et travaux) et les observations préliminaires issues du terrain. Enfin, un regard particulier sera porté sur les objectifs et l'intérêt de cette étude.

En ce 21^e siècle, les défis posés au monde en général et à l'Afrique en particulier suite à la conjoncture restent préoccupants : conflits, pauvreté grandissante, pandémies du VIH/SIDA, du corona virus etc. La problématique de l'efficacité de la médiation pédagogique et du recours aux technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement est telle qu'elle nourrit la réflexion autour des stratégies d'enseignement-apprentissage des disciplines aussi bien celles dites linguistiques que celles dites non linguistiques. De fait, partant des études y relatives, cette étude confronte les langues nationales camerounaises à l'enseignement des disciplines non linguistiques, sur fond d'approche bi/plurilingue en zone linguistiquement homogène. Il s'agit d'étudier les perceptions et attitudes des enseignants de French relativement au recours aux outils numériques et à la transposition linguistique d'un lexique spécialisé, en tant que préalables à la mise en place d'un dispositif hybride d'enseignement-apprentissage en contexte multilingue pour une formation continue visant à les doter de compétences en matière de transposition linguistique en contexte pédagogique. L'objectif est de partir de ces attitudes et perceptions sur les TIC pour proposer un dispositif hybride sur lequel reposera la formation.

En raison de la vitesse du changement et de l'influence du milieu environnant, la société attend de l'école qu'elle développe chez l'élève une nouvelle culture d'autonomie, d'esprit critique, d'adaptation au changement, d'indépendance et d'interdépendance. Ceci dit, le problème récurrent des pays en voie de développement est la recherche des facteurs à même de

permettre le développement social et économique des populations et un réel décollage économique des pays. L'éducation est perçue comme un facteur favorisant cet épanouissement. Aussi, la qualité de l'enseignement est placée au centre des débats sur l'éducation. Les causes souvent avancées sont d'ordre organisationnel, social, moral et politique et relèvent des différents acteurs. Mais les contraintes liées à la fragilité des économies nationales et internationales ne sont pas toujours favorables à l'efficacité interne des enseignements.

2.2 OBJECTIF DE LA RECHERCHE

Cette recherche a pour objectif de proposer le mode d'enseignement hybride comme solution en classe Anglais pour la continuité pédagogique en classe anglais. Avant de mettre en place un mode d'enseignement/apprentissage hybride, il faut au préalable justifier son importance aux yeux des acteurs pédagogiques. En effet, il s'agit d'un mode d'enseignement/apprentissage qui va permettre aux acteurs du système éducatif camerounais et principalement les enseignants d'anglais d'assurer la continuité pédagogique en période de crise.

3. REVUE DE LITTÉRATURE

Depuis plusieurs années, la technologie est en permanente évolution, il ne se passe pas un jour que ne soit présentée une nouveauté technologique. C'est ainsi que l'on a assisté à ce que Pouzard et Roger (2000) ont appelé « *l'intrusion de la distance dans les enseignements scolaires* ». Certains pédagogues ont pensé, dans une perspective d'adaptation des méthodes d'enseignement à ces transformations qu'il fallait générer de nouvelles approches pédagogiques. Nous avons ainsi assisté à la naissance de la technopédagogie: définie selon l'Office québécois de la langue française (2007) comme la science qui étudie les méthodes d'enseignement intégrant les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC). Il s'agit de façon générale d'un alliage de technologies et de techniques nouvelles qui apportent à la communauté enseignante le soutien et les services utiles à l'enrichissement de sa pédagogie et de son enseignement. C'est dans cette complémentarité qu'il faudrait comprendre les nouveaux dispositifs d'enseignement-apprentissage qui en ont résulté: les dispositifs hybrides. C'est un concept dont Valdès (1995) semble avoir été le premier à faire usage dans la littérature francophone. Selon lui,

« Il est nécessaire de raisonner différemment: non plus uniquement en fonction des personnes qui viennent déjà en formation, mais en fonction des personnes qui, dans la situation actuelle, ne viennent pas en formation en raison de l'inadaptation des systèmes traditionnels, tout en repensant les modalités de formation des apprenants qui viennent actuellement en formation, dans le but d'améliorer la qualité de celle-ci. Ce raisonnement amène à réfléchir à la mise en place de formations hybrides. »

(Valdès, 1995, p. 6-7 cité par Charlier, Deschryver et Peraya, 2006: 473-474) Ces dispositifs nécessitent une intégration du paramètre « distance » dans la formation et donc une communication médiatisée.

N' DEDE Bosoma Florence dans impact de l'usage des TIC sur l'apprentissage dans le secondaire en Côte d'Ivoire analyse les effets de l'usage des technologies de l'information et de la communication sur les apprentissages et bien évidemment l'accès à la connaissance des

apprenants. Il ressort clairement de cet article que les TIC ont un impact positif sur l'apprentissage. Il ressort que les apprenants qui associent les TIC à leur apprentissage expérimentent de bien meilleurs résultats, leurs travaux montrent une ouverture, une autonomie. Ils sont parmi ceux qui réussissent les plus aux examens officiels.

Pierre Fonkoua dans *Les tic pour l'enseignant d'aujourd'hui et de demain* (2009) présente d'une manière assez objective l'impact d'un enseignement/apprentissage associé aux technologies de l'information et de la communication. A cet effet, il rassure sur le fait que les apprenants qui font usage de ce genre d'outils sont exposés à des résultats plus probants par rapport à ceux qui ne les utilisent pas.

4. METHODOLOGIE

4.1. APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE

La méthode appliquée à cette étude est quali-quantitative. Ce choix méthodologique ne correspond nullement à la mise en œuvre de ce que Beaud (2006) désigne comme « *une méthodologie excessivement sophistiquée pour répondre à une question grossière* ». Si tant est que « *toute méthodologie ne vaut que par rapport à la qualité de la problématique dans laquelle elle s'insère* » (Beaud, ibidem), cette méthode hybride prétend apporter des éléments de réponse à la problématique de cette étude.

4.1.1. L'APPROCHE QUALITATIVE

L'approche qualitative nous permet de recueillir des avis d'ordre non nombrables. Vu l'objet de la recherche, il est indispensable de s'intéresser aux pratiques en cours, aux sentiments des participants tant en rapport avec ces pratiques qu'avec l'hybridation. Ceci nous permettra de décrire leurs réactions face aux dispositifs confrontés et d'expliquer le « pourquoi » et le « comment » des changements qui pourraient survenir. Toutefois, l'hybridation du dispositif induit aussi que nous nous intéressions à l'approche quantitative.

4.1.2. L'APPROCHE QUANTITATIVE

À travers cette approche, nous déterminons, d'un point de vue statistique, les pratiques pédagogiques actualisées en classe de FLE. Cette approche nous permettra d'établir le pourcentage de chaque indicateur de variable afin d'en déduire l'impact sur les fluctuations de l'objet d'analyse. Par ailleurs, l'approche quantitative favorise l'élaboration d'un bilan à l'issue du prétest.

4.2. POPULATION

Dans cette étude, la population qui a été choisie est constituée de 10 enseignants d'Anglais des classes de Terminale au lycée d'Ekounou et de 90 élèves. Ce choix est porté sur eux, car ces élèves peuvent facilement avoir accès à l'utilisation de l'ordinateur familial ou laisse supposer la possession d'un ordinateur portable pour une expérience telle que nous l'envisageons; et s'il n'y a pas d'ordinateurs en leur possession, ils pourront toujours aller dans des cyber-cafés. Mais encore, la majorité des jeunes camerounais de ce niveau possède un téléphone intelligent (smartphone), qui leur facilite l'accès à Internet.

4.3. ÉCHANTILLON

4.3.1. LES PARTICIPANTS

À partir d'un échantillonnage aléatoire non stratifié, eu égard de ce qu'il n'y a pas de dispositions relatives à l'utilisation de plateformes d'apprentissage dans l'enseignement secondaire au Cameroun, nous avons choisi au hasard une classe de Terminale. Nous avons constitué un échantillon qui regroupe tous les volontaires, au nombre de 41 sur une population d'environ 90 élèves.

4.3.2 LES ENSEIGNANTS

Compte tenu de la difficulté d'intégration pédagogique de l'usage du numérique par les enseignants du lycée, nous avons orienté l'étude vers une population accessible. En explorant le champ des possibles, par le biais d'un élève-professeur de l'ENS qui avait effectué son stage au lycée bilingüe d'Ekounou, nous avons pu contacter 10 enseignants d'Anglais qui enseignent au lycée bilingüe d'Ekounou à Yaoundé.

4.4. OUTILS D'ENQUÊTE

4.4.2. LE QUESTIONNAIRE

Dans le but de comprendre les causes de faibles performances en français des élèves de Terminale, et de recueillir les avis de pédagogues sur la mise en place d'un dispositif hybride d'enseignement/apprentissage comme potentielle solution à cette situation, un questionnaire a été adressé à quatre enseignants d'Anglais en classes de Terminale au LBE, au début de la recherche. Par la suite, un questionnaire a été proposé aux élèves pour identifier les causes (selon eux) de leurs faibles performances, évaluer quantitativement leurs appréciations relativement à l'usage de la plateforme, à leur désir de poursuivre ce qui deviendra alors une expérimentation, et pour obtenir des avis sur la pertinence, selon eux, de la mise en place d'un mode d'enseignement/apprentissage hybride au lycée.

4.4.3. LE TEST

Au début de la recherche, les apprenants venaient d'être soumis à une évaluation sommative par l'administration scolaire. Les observations faites par l'enseignante dans son compte-rendu de correction ont été prises en compte comme résultats du prétest en présentiel. En effet, à l'issue de chaque correction d'évaluation, l'enseignant élabore un compte-rendu de correction qui récapitule le ratio de bonnes et mauvaises notes par rapport à l'effectif total, les difficultés, erreurs et/ou fautes majeures des élèves par partie et par question. C'est le bilan élaboré relativement à la partie « morphosyntaxe » qui a tenu lieu de résultats au prétest en présentiel. À partir des programmes du second cycle de l'enseignement secondaire, un second prétest, en distanciel, a été élaboré sur trois points contenus dans l'activité « assignment »:

The use of the present simple tense

Reported speech

Joining sentences with relative pronouns.

Ainsi, les élèves auront eu droit à un prétest en présentiel synchrone motivé par la note, et un prétest en distanciel asynchrone avec pour toute motivation la volonté d'apprendre. Le premier était le fruit d'une évaluation sommative sanctionnée par une note. Nous avons initié un second afin d'observer de nous – même les performances des élèves sans la motivation liée à la note chiffrée. L'absence de temps en présentiel (véritable problème dans la gestion du temps scolaire) a induit un recours immédiat à la plateforme.

Il est à noter qu'aucune contrainte n'a été posée pour le second prétest. Nous avons présenté le projet aux élèves et avons inscrit sur le site ceux qui souhaitaient participer à l'expérimentation. Ce prétest a eu pour objectif non seulement d'évaluer les performances des apprenants en Anglais, mais aussi, d'aller au-delà du ralliement au projet par effet de mode.

5. RÉSULTATS DES PRÉTESTS

La présente articulation vise la présentation des résultats obtenus à l'issue tant du prétest en présentiel qu'à celle du prétest initié en ligne.

5.1. RÉSULTATS DU PRÉTEST EN PRÉSENTIEL

Relativement à ce prétest, il est à noter qu'il s'est agi d'une évaluation sommative. En conséquence, l'effectif recensé est plus grand que celui que nous avons retrouvé lors de l'échantillonnage. En effet, l'enseignante constate qu'au mépris du suivi des présences et de l'assiduité par l'administration, les élèves sélectionnent leurs jours de classe et les cours auxquels ils participent. Ainsi, ce n'est qu'à l'occasion d'une évaluation sommative⁶⁹ que l'enseignante voit réunis tous ses élèves (à quelques exceptions près).

À l'issue de cette évaluation en langue française comptant pour la 3^e séquence, 108 copies ont été corrigées. Du compte-rendu de correction, il ressort des statistiques générales et des statistiques par partie (celle de la morphosyntaxe nous intéresse).

5.1.1. STATISTIQUES GÉNÉRALES

L'épreuve est divisée en quatre parties notées sur cinq points chacune, pour un total de vingt points. À l'issue de la correction, l'enseignante a noté que 36,11% des élèves ont obtenu une moyenne supérieure ou égale à 10/20, tandis que 63,88% ont obtenu une moyenne inférieure à 10/20: le taux d'échec est plus élevé que le taux de réussite. Cette situation induit une recherche des difficultés majeures des apprenants afin d'envisager la remédiation.

5.2. RÉSULTATS DU PRÉTEST EN DISTANCIEL

Il est important de rappeler que ce prétest est une évaluation formative. En tant que telle, le faible taux de participation recensé justifie l'opinion selon laquelle la participation des apprenants n'est accrue qu'en situation d'évaluation sommative. En effet, sur 41 élèves inscrits

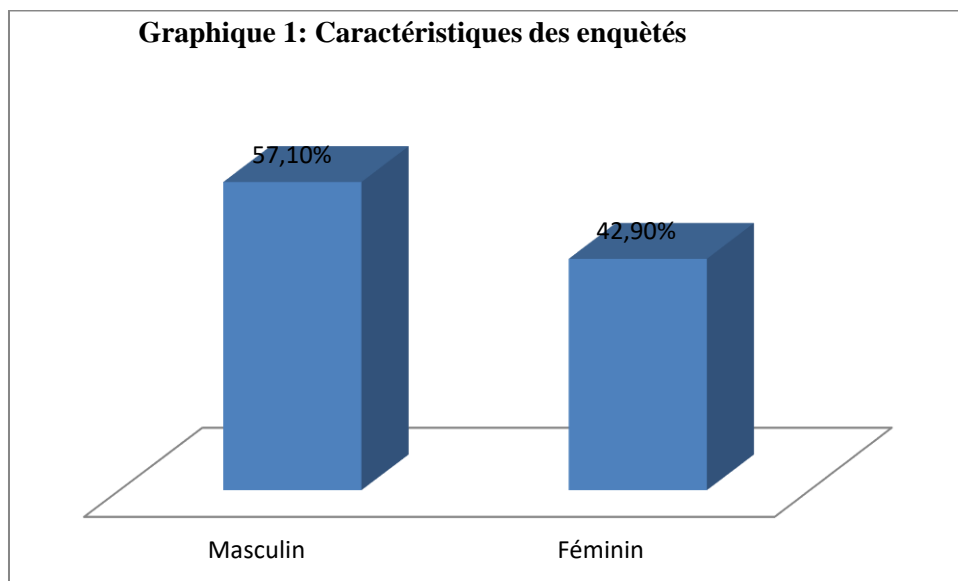
⁶⁹ Cette évaluation est initiée par l'administration ; les élèves sont informés au moins une semaine à l'avance de la tenue prochaine de ce type d'évaluation : ils peuvent ainsi prévoir d'être présents.

sur le site, 19,51% ont restitué leurs travaux. Ces résultats constituent un préalable à l'élaboration et à la mise en place d'un dispositif hybride d'enseignement/apprentissage.

6. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

À la fin de cette recherche qui reposait sur la problématique de la mise en place d'un dispositif hybride appuyé par une plateforme learning managing system (LMS) pour l'enseignement de l'Anglais en classe de Terminale, nous sommes parvenus à un certain nombre de résultats.

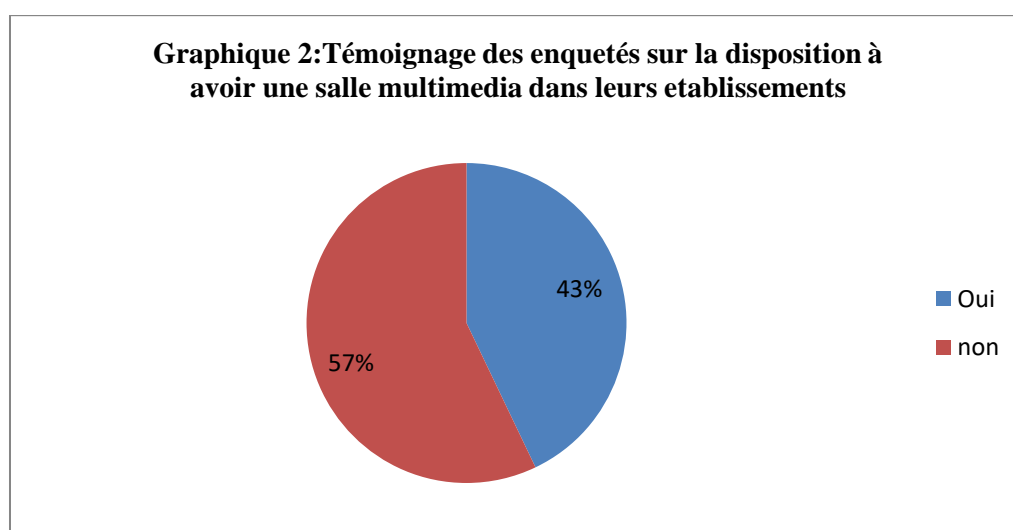
Appréciation des acteurs du système éducatif de l'utilisation des TICS pour la continuité pédagogique en temps de crise au Cameroun



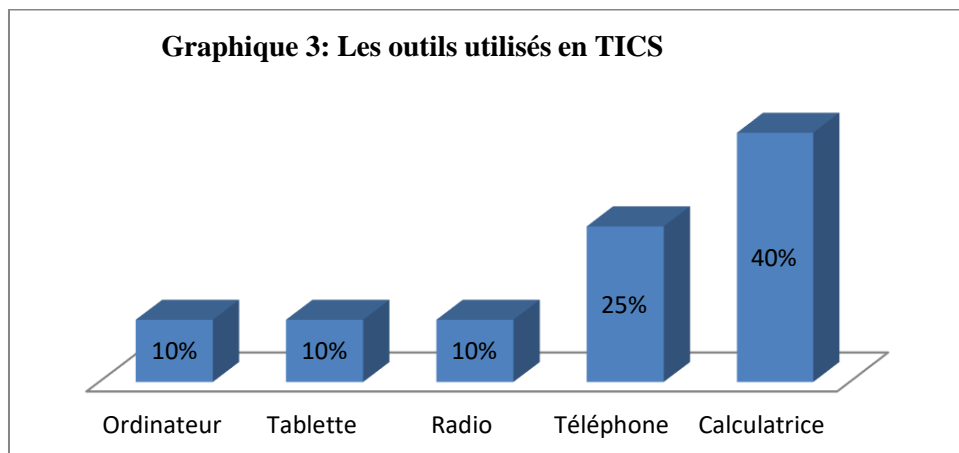
Les acteurs enquêtés : (Enseignants, personnels administratifs du secondaire)

42,90 % des femmes

57,10 % des hommes

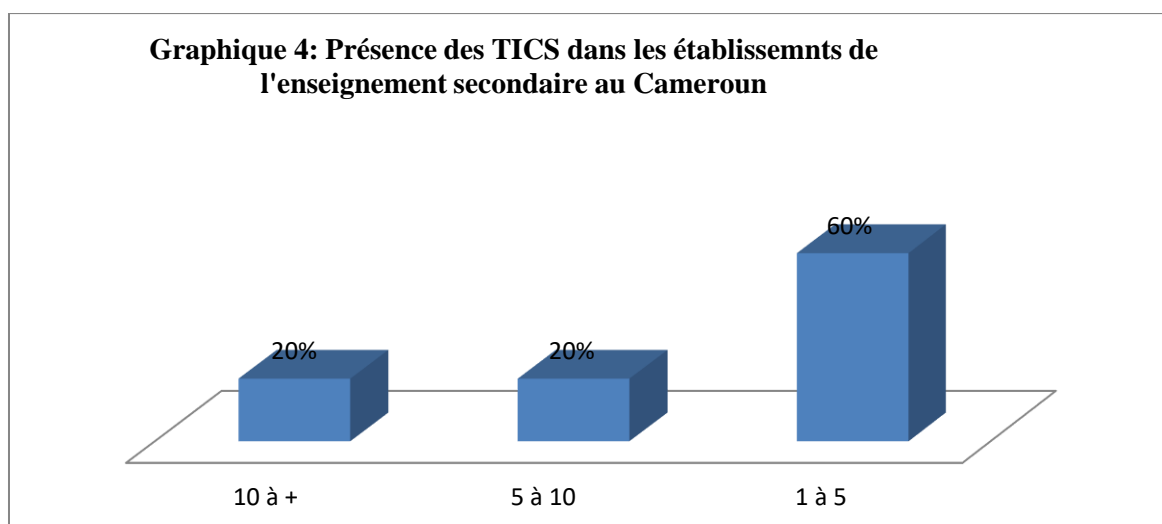


42,90 % des enquêtés ont témoigné que leurs établissements disposent des salles multimédia contre 57,10 %. Ce graphique montre que plusieurs établissements ne disposent pas encore d'une salle multimédia.

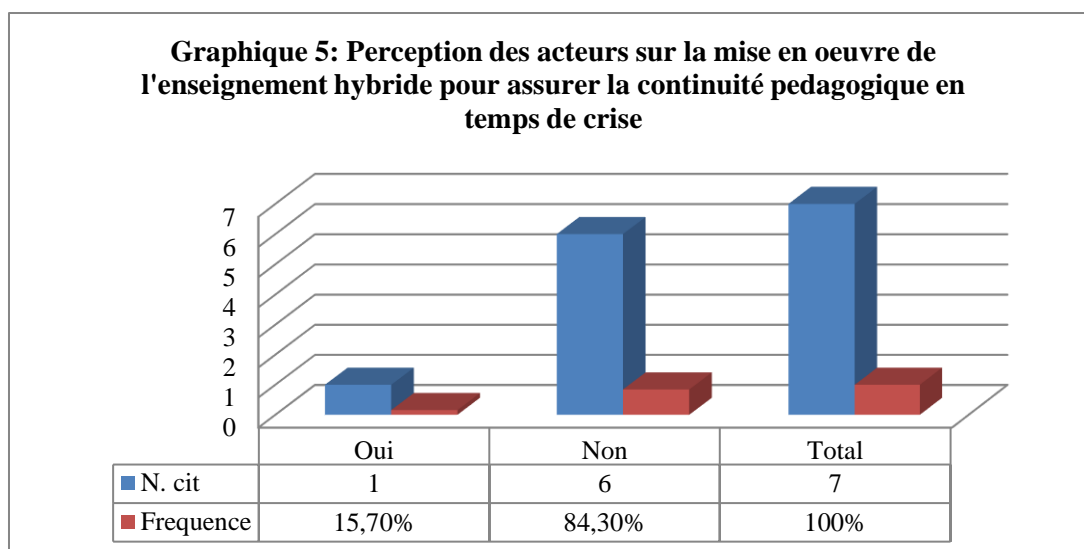


Apport des TICS pas très significatif

Raisons : Insuffisance des équipements, manque d'énergie, absence de connectivité



Ce graphique est une évidence que la situation est encore compliquée dans les établissements. Le matériel n'est pas encore disponible.



Ce graphique montre à suffisance que les acteurs veulent que le mode d'enseignement hybride soit mis sur pied pour la continuité pédagogique en temps de crise.

6.1. PRATIQUES PÉDAGOGIQUES ACTUELLES ET TIC

L'observation des cours d'Anglais en présentiel a permis de relever une absence d'utilisation des outils numériques. Les fiches de préparation sont conçues de telle manière que les activités d'enseignement-apprentissage ont pour base un corpus sur papier ou écrit au tableau.

L'insertion du numérique est donc non effective. Bien que l'établissement soit doté d'un centre de ressources multimédias, l'enseignant n'y emmène pas les élèves et aucune tâche n'est envisagée avec cette orientation. Par ailleurs, les salles de classe ne sont pas électrifiées. Dans cette perspective, l'accent est mis sur un enseignement trop transmissif, au détriment de l'apprentissage; l'autonomie d'apprentissage n'est pas favorisée puisque l'apprenant n'apprend effectivement qu'en présence de l'enseignant. Et encore, cet apprentissage subit les effets des contraintes de temps et des exigences de couverture du programme, autant de facteurs qui ne favorisent pas une pédagogie différenciée, un apprentissage individualisé. En outre, les apprenants qui sont immergés dans les TIC par le biais de leurs tablettes, ordinateurs et autres outils numériques se retrouvent en déphasage avec les pratiques pédagogiques en usage. Aussi se déclarent-ils favorables à la mise en place d'un mode hybride d'enseignement/apprentissage qui leur permettra de combler leurs lacunes, d'avoir des savoirs disponibles en Anglais.

6.2. CAUSES DES MAUVAISES PERFORMANCES EN ANGLAIS

Les questionnaires adressés aux enseignants et aux élèves permettent de ressortir les observations contenues dans les tableaux ci-dessous.

Tableau 1: Causes des mauvaises performances selon les enseignants

N°	Propositions	Modalités				
	Les performances de mes élèves en Anglais sont mauvaises car	Jamais	Rarement	Quelques fois	Assez souvent	Toujours
S2P1	<i>Ils n'ont pas de bonnes bases</i>				2	2
S2P2	<i>Ils sont désintéressés</i>			1	3	
S2P3	<i>La méthode d'enseignement ne leur plaît pas</i>		1	3		
S2P4	<i>Ils ne révisent pas leurs leçons</i>				2	2

Selon les enseignants, les faibles performances de leurs élèves sont principalement dues à une absence de pré-requis et à une absence de révisions régulières de leurs leçons.

Tableau 2: causes des mauvaises performances en Anglais selon les élèves

N°	Propositions	Modalités				
	mes performances en Anglais sont mauvaises car	Jamais	Rarement	Quelques fois	Assez souvent	Toujours
S2P1	<i>J'oublie ce que j'ai appris</i>	2	6	14	11	
S2P2	<i>Ça ne m'intéresse pas</i>	18	8	5	1	
S2P3	<i>Je ne comprends pas</i>	4	8	11	9	2
S2P4	<i>je ne révise pas mes leçons</i>	7	5	14	6	2
S2P5	<i>Ce qu'il y a à mémoriser est trop long</i>	11	9	5	5	1
S2P6	<i>Je ne sais pas</i>	12	7	7	5	2

Selon les élèves, les causes de leurs faibles performances en Anglais sont multiples. Toutefois, il ressort de leurs réponses que l'oubli des notions « apprises » serait le principal facteur. Cet état des choses nous permet de postuler que cet oubli serait la résultante de révisions groupées à la veille des évaluations, et d'un relâchement cognitif après l'évaluation. Par ailleurs, quelques élèves évoquent des causes relatives à:

- **l'absence de méthode** pour l'Anglais;
- **la mémoire** (extrait de réponse: « Car je n'ai pas une mémoire qui retient vite.

Ce cours m'intéresse beaucoup mais je ne m'en sors pas ») ;

l'absence de concentration (extrait de réponse : « Parce que je ne suis pas assez posé* » (élève fille)) ;

des a priori (extrait de réponse: « D'abord les questions sont souvent truffées de pièges... »).

6.3. PREMIERS USAGES

Les premiers usages de la plateforme ont été assez timides du fait de l'absence de pressions administratives (sanction, notes chiffrées) sur les apprenants. Certains ne se sont connectés qu'une semaine après le lancement des activités en ligne. Parmi les élèves, certains avaient déjà

reçu des cours à distance. Parmi leurs commentaires relatifs à leur premier usage à cette façon d'apprendre, nous pouvons retenir ces extraits de commentaire: « *On nous propose des exercices qui nous aident vraiment et nous font prendre conscience de notre mauvaise maîtrise de la langue anglaise. Nous travaillons en collaboration avec des camarades et on vit une sorte d'autonomie* »; « *difficile d'accès mais prometteur* ». D'autres, trouvent que c'est difficile, étant donné qu'ils ne disposent pas d'outils TIC ou ne savent pas les utiliser. Au rang de ces dernières peuvent être citées:

des difficultés en lien avec le manque de formation des apprenants à l'usage d'une plateforme de type LMS: ils ont éprouvé un besoin d'assistance de la part du gestionnaire via une communication synchrone et asynchrone. L'hypothèse selon laquelle ces apprenants auraient des prédispositions à l'usage de tout outil numérique se trouve donc invalidée ;

des difficultés en rapport avec le statut expérimental du projet mis en œuvre, lequel induit une impossibilité d'astreindre les élèves à une forte implication ;

des difficultés d'ordre logistique : manque de matériel informatique, faible débit Internet, restrictions sur l'usage du centre de ressources multimédias (CRM) intégré dans l'établissement scolaire ;

des difficultés financières : des participants ont avoué avoir des problèmes d'ordre financier qui participent de leur incapacité à se connecter selon les exigences du projet ;

l'impossibilité de générer une motivation extrinsèque: la participation à cette recherche dépend de la volonté de l'élève, laquelle peut sombrer face aux difficultés sus-mentionnées.

La remédiation à ces difficultés pourrait participer de la mise en place et de l'utilisation effective d'un mode d'enseignement/apprentissage hybride plus stable au bénéfice de l'amélioration des performances des apprenants et le développement de leur autonomie en apprentissage et surtout de la continuité pédagogique en temps de crise.

Cependant, bien que certains ne se soient pas connectés, les participants reconnaissent la pertinence d'une telle démarche pour l'amélioration de leurs performances en Anglais. Cependant, ils pensent que l'accès à la plateforme est « *compliqué* » du fait de la multitude de clics, de la lecture des consignes mais, il ressort principalement de leurs interactions que c'est la nouveauté de l'outil qui les embarrasse.

6.4. INTERACTIVITÉ DES PARTICIPANTS

L'étude des interactions à distance montre que les participants ne se sont pas abonnés au forum en ligne qui a été prévu à cet effet. Les causes de cette situation résident dans l'ensemble de difficultés qu'ils ont éprouvées au niveau du volet distanciel du mode d'enseignement hybride.

Cependant, eu égard à ces difficultés, des interactions denses ont pu être relevées entre les participants et le gestionnaire du site. Malgré ces échanges qui ont visé le soutien des participants et la facilitation de l'usage du site, les nombreux aléas qui jalonnent le quotidien du lycéen camerounais ont constitué un frein à la mise en place de l'enseignement hybride en classe Anglais.

6.5. RÉCEPTION DES ACTEURS

Pour les participants qui se sont connectés, un grand engouement a pu être observé, une curiosité favorable à l'apprentissage et un désir d'obtenir de l'aide face aux difficultés. Nous y avons reconnu le fait d'une motivation intrinsèque (Herzberg et Voraz, 1959) qui s'est réalisée dans l'investissement personnel de chacun des participants.

L'enseignante quant à elle a manifesté un très grand intérêt pour le projet dès le début. Elle a d'ailleurs reconnu le caractère futuriste de cette expérience pour l'enseignement secondaire au Cameroun.

Les enseignants interrogés estiment que le mal est bien grand, et ils manifestent peu d'enthousiasme quant à la mise en place d'un MEAH comme solution. Ce manque d'enthousiasme pourrait être corrélé à leur méconnaissance de l'évolution des TIC. Les élèves quant à eux ont été sollicités pour formuler leurs avis sur le MEAH, et les raisons qui sous-tendent leur désir de participation à l'expérimentation du MEAH.

Tableau 3: Perception des acteurs sur La mise en place d'un dispositif hybride d'enseignement-apprentissage

N°	Propositions	Modalités				
		Je n e crois pas	Peut- être	Difficile à dire	C'est possible	J'en suis certain
S3P1	<i>est une innovation prometteuse</i>	1	4	2	18	5
S3P2	<i>est une nécessité pour prévoir les moments de confinement</i>	1	4	3	9	11
S3P3	<i>m'intéresse, je voudrais en faire l'expérience</i>		2	2	4	16

À travers le tableau 3, les élèves reconnaissent le caractère innovant et nécessaire d'un

MEAH face à la détérioration de leurs performances. C'est pourquoi 66,66% des répondants manifestent le désir d'en faire l'expérience.

7. VALIDATION DES HYPOTHÈSES

Les résultats du prétest en présentiel et celui du prétest en ligne ont présenté les faibles performances des apprenants en Anglais. Ces résultats ont permis de valider l'hypothèse selon laquelle la nécessité d'un mode d'enseignement/apprentissage hybride est le fruit d'un besoin d'adaptation de l'actuel dispositif d'enseignement/apprentissage de l'Anglais à l'évolution des TIC. De fait, la migration vers un mode d'enseignement/apprentissage hybride pourrait constituer une remédiation à la courbe descendante des performances en Anglais dans les lycées

au Cameroun pour éviter que les apprenants se retrouvent abandonnés pendant une période de crise sanitaire.

Pour une société qui devrait être constituée d'individus compétents, il est indispensable que l'objectif du processus d'enseignement-apprentissage soit orienté vers le développement des compétences. De fait, l'enseignement-apprentissage au lycée devrait reposer sur un dispositif d'enseignement hybride qui sera centré sur l'apprentissage et appuyé par un environnement riche et varié. Il favorisera l'autonomie en apprentissage et améliorera ainsi les performances des apprenants.

Conclusion et suggestions

Le présent article s'est proposé de montrer l'importance des TIC en classe d'Anglais en temps de crise. Il a été donné d'observer la nécessité d'élaborer un dispositif hybride. L'objectif de l'élaboration est de donner une existence légale au dispositif que nous mettons en place. Cependant, après avoir élaboré la mise en oeuvre d'un mode d'enseignement/apprentissage hybride (MEAH) au lycée bilingüe d'Ekounou, nous avons abouti à la conclusion qu'il existe un certain nombre de difficultés inhérentes au manque de motivation extrinsèque, aux logiques économiques, sociales... Il sera donc question de mettre en place un dispositif hybride en le contextualisant autant que faire se peut si on veut en obtenir de bons résultats. Cette contextualisation correspond à la prise en compte des réalités socio-économiques. Pour en arriver à de telles formulations, nous sommes partis d'une revue de la littérature permettant de comprendre la pertinence du concept de dispositif hybride en didactique d'Anglais. Après avoir présenté le contexte, la problématique, les objectifs de la recherche, la méthodologie et la mise en place du mode d'enseignement/apprentissage hybride (MEAH), les résultats obtenus nous ont conduits à confirmer le fait que le mode d'enseignement/apprentissage hybride pourrait être une solution pour améliorer les performances en classe d'Anglais en période de crise au Cameroun. Les TIC présentent le potentiel qui doit permettre de passer d'une innovation technologique à une innovation pédagogique pour assurer la continuité pédagogique en temps de crise sanitaire au Cameroun. La mise en oeuvre effective du mode d'enseignement hybride permet d'assurer la continuité pédagogique en période de crise sanitaire et de suivre également les profondes mutations que connaît le monde moderne; il est question d'intégrer effectivement les TIC dans les habitudes pédagogiques pour assurer la continuité pédagogique en temps de crise sanitaire. Dans ce travail, il a été question d'examiner l'influence de l'utilisation des TIC sur la qualité de la continuité pédagogique en période de crise sanitaire au Cameroun à travers la mise en oeuvre effective de l'enseignement hybride. Toutefois, il a été constaté que le manque de formation dans le domaine des TIC est criard chez les enseignants. Or, aujourd'hui, maîtriser la discipline que l'on enseigne n'est plus suffisant, le numérique doit aussi être maîtrisé (Cordier, 2017, p. 183). A ce stade, une nouvelle problématique émerge: un néo enseignant a les outils pour introduire efficacement ces technologies en classe tandis qu'un professeur en milieu ou fin de carrière peut éprouver des difficultés pour les maîtriser et rester dans un usage limité du numérique. L'insuffisance de formation en TIC peut donner à l'enseignant l'impression de ne pas gérer la situation pédagogique, et le mener à perdre la face devant ses élèves qui sont supposés être une génération habituée à manipuler ces outils technologiques.

Références bibliographie

- Beaud, M. (2006). *L'art de la thèse: comment préparer et rédiger un mémoire de master, une thèse de doctorat ou tout travail universitaire à l'ère du net*. Paris: Éditions La Découverte.
- Béché, E. (2012). Le rôle de l'usage de l'ordinateur dans le travail scolaire des apprenants: Opinions des élèves des lycées Général Leclerc et bilingue de Yaoundé (Cameroun). Dans DILI PALĪ, C. (dir.), *Langages, Littérature et Éducation. De la poétique des savoirs endogènes aux mutations sociales*. Paris: L'Harmattan, 222-243.
- Bonvin, G. (2014). Dispositif hybride et approche d'apprentissage: Analyse de la relation entre un cours à dispositif hybride et l'approche d'apprentissage dans l'enseignement supérieur. *Éducation & Formation* – e-301, 150-163.
- Brudermann, C. (2010). Analyse de l'efficacité des stratégies de travail d'étudiants Lansad à distance dans un dispositif hybride – Étape d'une recherche-action. *Alsic* [En ligne], Vol. 13, mis en ligne le 03 mai 2010, Consulté le 25 novembre 2015. URL : <http://alsic.revues.org/1348> ; DOI : [10.4000/alsic.1348](https://doi.org/10.4000/alsic.1348)
- Burban, F. & Lanéelle, X. (2013). Réception d'un Environnement Numérique de Travail par les acteurs de l'éducation. *Revue STICEF*, Vol. 20, ISSN: 1764-7223, mis en ligne le 27/02/2014, <http://sticef.org>
- Charlier, B., Deschryver, N. & Peraya, D. (2006). Apprendre en présence et à distance. Une définition des dispositifs hybrides. *Distances et savoirs*, vol. 4, 4, 469-496. DOI : [10.3166/ds.4.469-496](https://doi.org/10.3166/ds.4.469-496)
- Gagnon-Mountzouris, V. (2013). « La techno-pédagogie au service de la formation : l'apprentissage par les jeux dans les bibliothèques », consulté le 09 février 2016 à 08h46min sur https://fr.slideshare.net/VickyGagnonMountzouris/conference-congrsdes-milieus-documentaires-2012?qid=51b26929-9710-450d-b102e8d28c7d4169&v=&b=&from_search=1
- Meirieu, P. (1991). *Apprendre...oui, mais comment?* Paris: ESF, 8^e édition.
- Pierre FONKOUA (2009) «Les TIC pour l'enseignant d'aujourd'hui et de demain» T. Kazenti (dir) intégration pédagogique des TIC en Afrique: stratégie d'action et pistes de réflexion. Ottawa: CRDI
- Valdès D. (1996). « Hybridation de la formation, autopsie d'une pratique et essai d'une définition », *Actes des Premiers Entretiens Internationaux sur l'EAD*, octobre 1995
- CNE.