



confemen

Conférence des ministres de l'Éducation
des États et gouvernements de la Francophonie



PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT À DISTANCE EN RÉPONSE À LA CRISE COVID-19

Identification des forces et faiblesses, perspectives de
pérennisation à travers une prise en compte dans les plans
sectoriels de l'éducation des pays d'Afrique Subsaharienne

Cette étude a été réalisée dans le cadre des activités du Centre KIX Afrique 21, sous la supervision d'une équipe technique de la CONFEMEN, placée sous l'autorité du Pr Abdel Rahamane Baba-Moussa, Secrétaire Général de la CONFEMEN, et composée de :

- **Mme Fatimata Ba Diallo**, coordonnatrice du PACTE (Programme d'appui au changement et à la transformation de l'éducation) ;
- **Dr Guy-Roger Kaba**, chef de la division OQE (Observatoire de la qualité de l'éducation) du PACTE ;
- **M. Abobacar Sy**, conseiller en communication et digitalisation du SG de la CONFEMEN ;
- **M. Ndiaga Mahip Diop**, attaché de programme au PACTE ;
- **Mme Anne Penda Bampoky**, attachée en communication au PACTE;
- **Mme Ariane Martel**, attachée de recherche au PACTE;
- **Mme Océane Hardouin**, attachée de programme au PACTE.

Remerciements au comité technique du Centre KIX Afrique 21:

- **Dr Maïmouna Sissoko-Touré**, coordinatrice du Centre KIX Afrique 21;
- **Dr Hamidou Boukary**, représentant du CRDI ;
- **Mme Annabelle Ostyn**, représentante de l'AUF ;
- **M. Rémi Yaméogo**, représentant du l'IFEFOIF ;
- **M. Montrésor Konan Kouassi**, chargé de la communication du Centre KIX Afrique 21.

Avec l'appui de la consultante:

- **Dr Sandrine Nyebe**.

Publié en juin 2023 par
Conférence des ministres de l'Éducation des États et
gouvernements de la Francophonie (CONFEMEN)
Complexe Sicap point E
Immeuble C, 3ème étage
Avenue Cheikh Anta Diop
BP : 3220 Dakar Sénégal
www.confemen.org

SOMMAIRE

| | |
|--|-----------|
| LISTE DES ABRÉVIATIONS ET SIGLES | 4 |
| RÉSUMÉ | 5 |
| INTRODUCTION | 6 |
| Contexte et justification | 7 |
| Priorités du KIX | 9 |
| I. SPÉCIFICITÉS DES SYSTÈMES ÉDUCATIFS DU KIX AFRIQUE 21 | 10 |
| II. MÉTHODOLOGIE | 12 |
| 2.1. Échantillonnage | 12 |
| 2.2. Collecte des données | 12 |
| 2.2.1. Observation documentaire | 13 |
| 2.2.2. Passation du questionnaire en ligne | 13 |
| 2.2.3. Observation des dispositifs implémentés | 13 |
| 2.2.4. Passation des entretiens | 20 |
| 2.2.5. Limites de la méthodologie de collecte | 21 |
| 2.2.6. Analyse des données du questionnaire | 22 |
| III. RÉSULTATS | 24 |
| 3.1. Typologie des dispositifs innovants mis en place à travers les pays cibles | 24 |
| 3.2. Analyse comparative de ces initiatives | 25 |
| IV. CONCLUSION | 31 |
| RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES | 32 |
| LISTE DES FIGURES ET ILLUSTRATIONS | |
| Figure 1: Nombre d'enfants non scolarisés en Afrique subsaharienne | 7 |
| Figure 2: Capture de la page de canal éducation pour le préscolaire | 15 |
| Figure 3: Accès aux classes à partir de Canal éducation | 16 |
| Figure 4: Page d'accueil Télé-école | 16 |
| Figure 5: Page d'accueil Mon école en ligne | 17 |
| Figure 6: Accès au guide de l'enseignant | 17 |
| Figure 7: Programme de diffusion sur les chaînes nationales congolaises | 19 |
| LISTE DES TABLEAUX | |
| Tableau 1: Effectifs répondants au questionnaire par pays | 22 |
| Tableau 2: Récapitulatif des solutions énergétiques mobilisées | 22 |
| Tableau 3: Solutions innovantes mises en place pour assurer la continuité pédagogique par pays | 25 |
| Tableau 4 : Situation des pays du Centre KIX Afrique 21 | 35 |
| Tableau 5 : Grille d'observation des dispositifs mis en place | 38 |

LISTE DES ABRÉVIATIONS ET SIGLES

| | |
|----------------------------|---|
| AFD | Agence Française de Développement |
| Programme APPRENDRE | Appui à la Professionnalisation des Pratiques Enseignantes et au développement des Ressources |
| AUF | Agence Universitaire de la Francophonie |
| CERTICE SCOL | Certification des Compétences TICE en milieu scolaire |
| CRDI | Centre de Recherche pour le Développement International |
| CONFEMEN | Conférence des ministres de l'éducation des états et gouvernements de la Francophonie |
| ENIEG | Ecole Normale d'Instituteurs de l'Enseignement Général |
| ENIET | Ecole Normale d'Instituteurs de l'Enseignement Technique |
| EPPE | Education et protection de la petite enfance |
| ISU | Institut de statistiques de l'UNESCO |
| KIX | Knowledge and Innovation Exchange (Partage de connaissances et d'innovations) |
| KIX Afrique 21 | Centre regroupant les pays de la région d'Afrique Subsaharienne: Bénin- Burkina Faso- Burundi- Cameroun- Cap vert - Comores- Congo Brazzaville- Côte d'Ivoire- Djibouti- Guinée Bissau- Guinée- Madagascar- Mali- Mauritanie- Niger- RCA- RDC- Sao Tomé et Principe- Sénégal- Tchad- Togo |
| LMS | Learning Management System |
| MEN | Ministère de l'éducation national |
| MO | Méga octet |
| MOOC | Massive Open Online Course |
| NOSO | Nord-Ouest et Sud-Ouest Cameroun |
| ODD4 | Objectif du Développement Durable N°4 |
| ONU | Organisation des Nations Unies |
| PASEC | Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN |
| RCA | République Centrafricaine |
| RDC | République Démocratique du Congo |
| RS | Réseaux Sociaux |
| UIT | Union Internationale des Télécommunications |
| UNESCO | Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture |
| UNICEF | Fonds des Nations Unies pour l'Enfance |
| SVT | Sciences de la vie et de la terre |
| TD | Travaux Dirigés |

RÉSUMÉ

Déclarée pandémie en mars 2020 par l'ONU, la COVID-19 a entraîné une crise sur tous les domaines à travers le monde, nécessitant le confinement dans de nombreux pays afin de limiter la propagation du virus. Le secteur de l'éducation, du préscolaire au supérieur était menacé par une année blanche. Cette crise a mis en évidence la nécessité de se préparer aux crises quelles qu'elles soient. En effet, dans la plupart des pays particulièrement en Afrique subsaharienne, les États n'étaient pas préparés à assurer l'éducation à tous en temps de crise.

Il a fallu s'ajuster, expérimenter des solutions innovantes pour assurer la continuité pédagogique à tous à travers notamment l'apprentissage à distance dont la qualité, la portée et surtout l'accessibilité variaient d'un pays à une autre, d'une région à une autre. La présente étude s'intéresse aux initiatives mises en oeuvre dans 14 pays du Centre KIX Afrique 21 afin d'identifier les initiatives porteuses d'effets mais surtout les défis à braver pour assurer la pérennité de ces innovations en situation d'urgence et ainsi, garantir une éducation inclusive pour tous en tout temps.

L'analyse des données collectées permet de se rendre compte de ce que la crise sanitaire mondiale a mis à nu, à savoir des inégalités sociales déjà existantes mais aussi de celles qu'elle a contribué à accentuer. En effet, la scolarisation en temps de crise s'est heurtée aux difficultés préexistantes relatives au genre, au milieu socioéconomique, à la zone de résidence, à l'insécurité, et plus encore. Néanmoins, quelques expérimentations vécues, quoique bricolées pour la plupart faute de préparation, méritent une attention et un soutien effectif et efficient de la part des ministères en charge de l'éducation et leurs partenaires, voire une meilleure structuration pour pouvoir les répliquer dans la sous-région. Elles doivent prendre en compte des facteurs exogènes tels que l'accès à l'énergie électrique, l'accès aux appareils multimédias, l'accès à la connectivité, etc. pour assurer l'éducation en temps d'urgence à tous, sachant qu'au-delà de la pandémie à COVID-19, plusieurs pays connaissent des situations de conflits entraînant des déplacements des populations. Ces dernières doivent pouvoir accéder à une éducation de qualité, équitable et inclusive quelles que soient les circonstances.



INTRODUCTION

« L'éducation n'est pas seulement un droit fondamental humain. C'est un droit dont la réalisation influe directement sur l'exercice de tous les autres droits » (ONU, 2020). Le virus qui a été découvert en Chine en fin d'année 2019 s'est très vite propagé à travers le monde, entraînant une crise sanitaire mondiale. Tous les secteurs d'activités dans la plupart des pays ont connu un ralentissement voire un arrêt tout simplement. En effet, le confinement général était la principale mesure adoptée pour limiter la propagation du virus et protéger la santé de tous. Il a privé près de 1,9 milliard d'apprenants de tous les niveaux, dans plus de 190 pays de tous les continents, des écoles et autres lieux d'apprentissage (*ibid.*). Les pays les plus touchés étaient en grande majorité des pays à revenu modeste et intermédiaire inférieur (*ibid.*). En Afrique subsaharienne par exemple, la COVID-19 a affecté environ 5,3 millions d'élèves du primaire et du secondaire¹. Malgré les initiatives innovantes et surtout promptement engagées pour éviter la crise des apprentissages, il est indéniable que cette pandémie a exacerbé les fractures sociales existantes et également ralenti les attentes escomptées à l'horizon 2030 pour ce qui est de l'atteinte de l'objectif du développement durable N°4.

Pratiquement deux ans après, soit en janvier 2022, alors que la variante Omicron continue de se propager, la directrice générale de l'UNICEF exhorte les gouvernements à tout mettre en oeuvre pour ne plus davantage perturber l'éducation des enfants².

De fait, cette crise sanitaire mondiale a exacerbé les insuffisances déjà manifestes des systèmes éducatifs à travers le monde, et ralenti de fait les efforts fournis jusque-là pour accélérer le processus relatif à une éducation inclusive, équitable et de qualité pour tous³. Les enfants ont perdu les compétences de base en calcul et en alphabétisation,⁴ particulièrement pour les élèves des classes non certificatives et ceux du préscolaire qui n'ont pas pu achever leur scolarité; la fermeture étant survenue au courant de l'année. La crise a mis en évidence la nécessité de se préparer sur le long terme, à assurer l'éducation à tous et à tout moment, sachant que certains de ces pays font face à des conflits qui fragilisent les couches défavorisées depuis plusieurs

années. A ce propos, des initiatives se sont mises en place : l'UNESCO a créé en, mars 2020, la Coalition mondiale pour l'éducation⁵ avec comme participants, 175 pays. L'objectif était d'apporter des solutions rapides et efficaces aux problématiques suivantes : la connectivité- les enseignants- l'égalité des genres, et ainsi réduire l'impact négatif de la fermeture des écoles et soutenir les apprentissages. Dans la logique, les chefs d'États et gouvernements du G5 Sahel⁶ par exemple reconnaissent qu'un enseignement de qualité pour toutes et tous constitue le fondement où la prospérité est durable et profite à chacun. Ce qui passe par le développement des politiques innovantes pour améliorer la qualité de l'éducation en tout temps.

En effet, l'éducation en temps de crise devrait être prise en compte dans les curriculums par les institutions qui ont en charge ce secteur. L'on peut apprécier à juste titre, le revers de cette crise en ce qu'elle a stimulé l'innovation dans ce secteur, son application diligente. Elle a également donné lieu à des perspectives prometteuses ouvertes à la pédagogie (*ibid.*) Des initiatives ont été engagées à travers les pays concernés pour assurer la continuité pédagogique pendant la période de confinement particulièrement mais aussi après. La présente recherche s'intéresse aux pratiques d'enseignement à distance mises en oeuvre dans 14 des 21 pays du Centre KIX Afrique 21 (Bénin- Burkina Faso- Burundi- Cameroun- Congo Brazzaville- Côte d'Ivoire- Madagascar- Mali- Mauritanie- Niger- RCA- RDC- Sénégal- Tchad). Il s'agit d'inventorier les dispositifs mis en oeuvre pour en discriminer les forces et les faiblesses, puis envisager des perspectives de pérennisation.

À l'issue de cette analyse, discerner les solutions porteuses d'effets de sorte qu'elles puissent être déployées sur la durée comme solutions complémentaires à l'activité d'enseignement apprentissage en présentiel. Surtout, elles pourront être réinvesties à titre de solutions efficaces en temps de crise, sachant qu'au-delà de la crise sanitaire encore en cours, la sous-région connaît des situations conflictuelles qui entraînent des mouvements au sein des populations qui deviennent des déplacés, des réfugiés, etc.

¹ Première note d'information, Observatoire KIX sur les réponses à la COVID-19, Janvier 2021

² <https://www.unicef.fr/article/gardez-les-ecoles-ouvertes-les-enfants-ne-peuvent-pas-attendre>

³ Depover C. et Jonnaert P. (2014), Quelle cohérence pour l'éducation en Afrique? Des politiques au curriculum, Collection Perspectives en éducation et formation, 1ère édition, De Boeck Supérieur.

⁴ <https://www.unicef.fr/article/covid-19-l'ampleur-des-pertes-en-matiere-d-education-est-presque-irreversible>

⁵ <https://fr.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition>

⁶ <https://www.banquemondiale.org/fr/news/statement/2021/12/05/nouakchott-declaration-on-education-in-the-g5-sahel-countries>

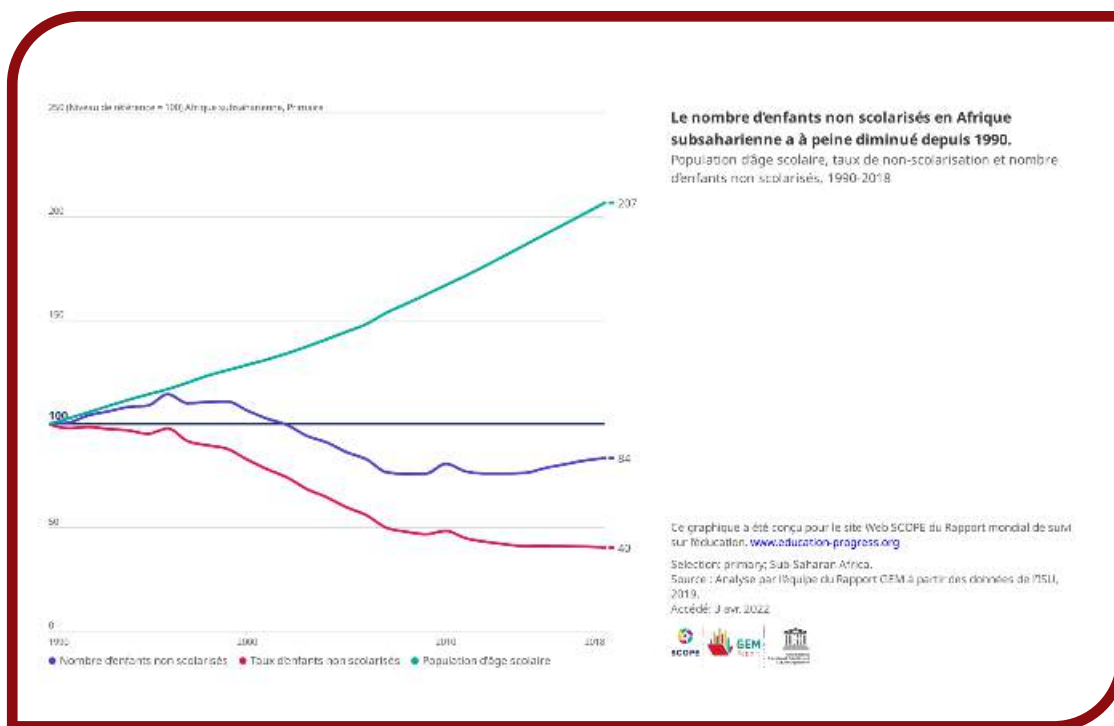
Pour ce faire, une enquête par questionnaire a été passée auprès d'un public constitué des personnes intervenant dans le secteur de l'éducation à travers les pays-cible. Ensuite, nous avons identifié des référents pays avec qui un entretien semi-directif a été passé. Enfin, l'observation des ressources et dispositifs disponibles a été faite. Les données issues de ces différentes sources ont été analysées conformément aux objectifs de l'étude.

Contexte et justification

La région Afrique subsaharienne est caractérisée par un ensemble de disparités sur plusieurs plans. Concernant le domaine de l'éducation précisément, il se trouve que le taux de scolarisation a connu un accroissement considérable au cours des trois dernières décennies.

Cependant, ces efforts se trouvent noyés dans le même temps par d'autres variables, par exemple celle de la croissance démographique. C'est pourquoi ainsi qu'il ressort des données ci-dessous, le nombre d'enfants non scolarisés a à peine diminué depuis 1990 malgré les initiatives engagées pour favoriser l'accès à l'éducation fondamentale voire jusqu'à la fin du premier cycle secondaire. En effet, l'Afrique subsaharienne présente le pourcentage le plus élevé d'adolescents non scolarisés (34%) selon l'ISU (2016). Ces chiffres seraient revus à la hausse si l'on disposait des données fiables sur les enfants déplacés à l'intérieur des pays ou à l'extérieur (*Ibid.*) suite aux conflits de plus en plus fréquents dans plusieurs pays de la sous-région.

Figure 1: nombre d'enfants non scolarisés en Afrique subsaharienne⁷



Dès lors, les objectifs fixés pour l'éducation pour tous en 2015 n'ont pas été atteints. Les gouvernements se sont fixés de nouveaux défis avec l'agenda 2030 en ce qui concerne l'accès à une éducation équitable, inclusive et de qualité pour tous. Ce résultat est escompté au moins jusqu'à la fin du premier cycle du secondaire,

conformément à l'ODD4 précédemment évoqué, partant du principe selon lequel un système éducatif équitable est celui qui va contribuer à réduire les inégalités de scolarisation et de réussite scolaire entre les différents profils des élèves, entre les différents types d'écoles et entre les régions (Rapport CONFEMEN-PASEC 2019).

⁷ <https://www.education-progress.org/fr/articles/access>

L'achèvement de cette scolarité pour tous, devrait se solder par l'acquisition des compétences de base: lire⁸- écrire- effectuer les calculs de base⁹, nécessaires pour espérer l'autonomisation, l'insertion et le bien-être des individus dans la société.

Par ailleurs, une éducation de qualité passe entre autres par des infrastructures scolaires satisfaisantes. En effet, l'accès à l'électricité est nécessaire pour un environnement d'apprentissage de qualité. Or, dans de nombreuses régions, cette fourniture en énergie électrique est instable voire extrêmement rare. 68% des écoles primaires et 48% des établissements du second cycle secondaire des pays à faibles revenus sont concernés. Cette absence ou instabilité de l'électricité signifie dans le cas d'espèce, l'impossibilité d'utiliser des ordinateurs et la connexion internet à l'école et même dans les foyers¹⁰. En outre, un environnement d'apprentissage sûr et non violent est également requis. Les écoles en zones de conflits se retrouvent souvent défavorisées parce que fermées pour des raisons sécuritaires. L'environnement scolaire intègre également la situation géographique, à savoir si l'école se trouve en zone rurale ou en zone urbaine. Les écoles des zones urbaines sont mieux loties et plus performantes que celles se trouvant en zones rurales (CONFEMEN-PASEC 2019). Enfin, une formation de qualité des enseignants constitue un facteur déterminant qui contribue à une éducation de qualité. Cependant, pour ce dernier point, entre 2000 et 2018, le pourcentage d'enseignants formés en Afrique subsaharienne¹¹ a chuté. Il est passé de 84% à 69%. La pandémie ayant sévi durant ces deux dernières années a contribué à annihiler les efforts, quoique minimes, déjà perceptibles.

La présente étude qui concerne les pays du Centre KIX Afrique 21, intervient au moment où le monde entier a été déstabilisé par la pandémie à COVID-19 pendant ces deux dernières années. Les pays à revenu modeste particulièrement ont connu une véritable crise de l'éducation, au-delà des failles déjà existantes et susmentionnées, en ce sens qu'il a fallu se confiner pour

stopper la propagation du virus, et de fait, poursuivre avec l'école autrement qu'en présentiel.

Cependant, rappelons qu'aucun Etat du KIX Afrique 21 n'y était préparé comme la plupart des pays de la sous-région mais aussi à travers le monde. Pourtant, il y a lieu de préciser parallèlement que l'enseignement à distance existe depuis des décennies dans bon nombre de pays. En France, le centre national d'étude par correspondance a plus de 80 ans, lui qui a été créé vers la fin de la Seconde Guerre mondiale (Durpaire: 2020). En outre, des pays comme le Burundi ont mis sur pied par le passé, des programmes radiodiffusés pour l'apprentissage de la lecture pour remédier à la faible acquisition des compétences de bases observées.

Dans le même temps, l'UNESCO (2020)¹² préconise que «la planification des programmes d'enseignement à distance [soit] en phase avec les stratégies sectorielles pour répondre à l'arrêt brutal de l'éducation.» En outre, cette programmation devrait être guidée par un souci d'équité et d'inclusion, et par la nécessité de concevoir et de dispenser un apprentissage à distance, de manière à ne pas creuser davantage les inégalités éducatives et sociales déjà existantes (*ibid*).

Par ailleurs, la pandémie est loin d'être le seul élément à avoir mis en péril l'éducation dans plusieurs régions du monde. Dans certaines zones d'Afrique, les écoles ont dû fermer leurs portes auparavant en raison de la situation sécuritaire. Or, les populations déplacées devraient également avoir accès à l'éducation quelles que soient les circonstances. Cette instabilité entraîne parfois la suspension de l'accès à Internet dans ces pays, pour plusieurs jours voire des semaines¹³, ce qui affecte également tous les services qui y sont effectués. En plus, il a été constaté que l'Afrique subsaharienne est la quatrième région du monde où le coût des données mobiles est le plus élevé, alors que trois des cinq pays où les données sont les plus chères s'y trouvent¹⁴.

⁸ En Afrique subsaharienne, ils sont estimés à 87%, les enfants scolarisés qui ne possèdent pas les compétences de base en matière de lecture.

⁹ <https://www.education-progress.org/fr/articles/learning>

¹⁰ <https://www.education-progress.org/fr/articles/quality>

¹¹ <https://www.education-progress.org/fr/articles/quality>

¹² UNESCO (2020) Assurer un apprentissage à distance efficace pendant la crise de COVID-19: Recommandations au corps enseignant.

Ensuring effective distance learning during COVID-19 disruption: guidance for teachers.

¹³ La population subit les attaques de la secte islamiste Boko Haram.

¹⁴ Depuis 2016 à cause du conflit anglophone.

Il s'agit alors d'identifier les aspects positifs des initiatives engagées et les défis à braver pour pouvoir pérenniser ces solutions innovantes de manière équitable et inclusive en vue d'atteindre les objectifs de l'agenda 2030. Ceux-ci pourraient être hypothéqués par cette crise sanitaire, mais les résultats de cette étude aideront à anticiper sur les crises futures et à considérer ces solutions comme complémentaires à la modalité présentielle. Ils s'inscrivent en droite ligne des activités du centre KIX qui visent à approfondir la compréhension des innovations réussies¹⁵.

Priorités du KIX

Le KIX soutient les évolutions des priorités nationales en ce qui concerne le secteur de l'éducation, en de vue de participer à l'amélioration de la qualité de l'éducation. Il favorise la production et le partage des connaissances à travers les différentes régions dans lesquelles il intervient avec ses partenaires. Outre la présente étude, d'autres initiatives ont été engagées suite à la pandémie de la COVID-19.

L'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) en lien avec le KIX a créé un observatoire¹⁶ sur les réponses des pays africains à la COVID-19, pour continuer d'assurer l'accès à une éducation de qualité, inclusive et équitable à tous, et limiter les conséquences néfastes induites par la fermeture des écoles. Il a

été mis en oeuvre une collaboration avec l'UNESCO, l'UNICEF et la Banque mondiale pour la mise à disposition d'un financement en appui aux gouvernements visant le développement, la diffusion et la mise en oeuvre d'approches d'apprentissage à l'échelle régionale et mondiale. Des délais et modalités de mise en oeuvre de ces financements à l'échelle globale ont été mis à jour. Enfin, le KIX a appuyé la réponse rapide du CRDI pour le partage de bonnes pratiques en matière d'enseignement à distance, de soutien des enseignants et un programme à plus long terme pour renforcer la capacité de la résilience des écoles.

Le présent rapport se structure ainsi qu'il suit, après l'introduction qui revient sur le contexte de justification et les priorités du KIX, la première section fera un point sur les spécificités des pays du KIX en ce qui concerne leurs systèmes éducatifs. Ensuite, la méthodologie sera le lieu de l'exposition de la démarche adoptée pour procéder à l'échantillonnage, la collecte des données et à l'analyse de celles-ci. La troisième section présentera les principaux résultats obtenus en termes d'initiatives mises en oeuvre, les faiblesses et forces qui se dégagent de ces dispositifs, les défis et perspectives à envisager pour assurer leur pérennité mais surtout leur accessibilité à tous.

Enfin sera présentée la conclusion.



¹⁵TDR Recrutement de consultant pour la réalisation d'une étude sur le thème: «Pratiques d'enseignement à distance en réponse à la crise COVID-19: identification des forces et faiblesses, perspectives de pérennisation à travers la prise en compte dans les plans sectoriels de l'Éducation des pays d'Afrique subsaharienne»

¹⁶ <https://www.globalpartnership.org/fr/what-we-do/knowledge-innovation>

I. SPÉCIFICITÉS DES SYSTÈMES ÉDUCATIFS DU KIX AFRIQUE 21

Les pays du centre KIX Afrique 21 ont en partage la langue française pour la plupart, excepté le Cap-vert et la Guinée Bissau. Au cours de la dernière décennie, ces pays ont majoritairement opté pour des réformes curriculaires mettant l'accent sur l'acquisition des compétences par les élèves tant disciplinaires que transversales (CONFEMEN PASEC 2019, op.cit.). Seulement, à propos des compétences de base, les études PASEC nationales de 2014 et même celle internationale de 2019 font état de ce que les élèves, d'une manière générale, ne disposent pas au sortir du primaire, des compétences attendues. Les inégalités socioéconomiques, l'environnement scolaire, la localisation¹⁷ des écoles (zone rurale/ zone urbaine, etc.) justifient en grande partie ces performances insuffisantes.

Concernant la localisation des écoles précisément, celles se trouvant en milieu rural ne présentent pas souvent un environnement favorable pour un apprentissage de qualité pour tous les élèves entrant dans le primaire¹⁸.

De plus, les inégalités liées au genre se retrouvent aussi exacerbées en fonction de l'emplacement de l'école. Le taux d'achèvement de la scolarité fondamentale pour les enfants habitant dans les zones rurales est d'ailleurs généralement inférieur à ceux des zones urbaines.

Ainsi qu'il est résumé dans le tableau 4 en annexes sur la situation des pays cibles, entre 2019 et 2020, une baisse générale du taux de scolarisation et un accroissement de la population non scolarisée (enfants et adolescents) ont été observée. Le taux de scolarisation des filles a été fortement impacté en 2020, année durant laquelle la pandémie a frappé de plein fouet la majorité des pays à travers le monde. Dans le cas d'espèce, ce taux est comparé à celui de l'année précédente (2019), soit avant le début de la pandémie.

Dans les pays pour lesquels les données sont disponibles, il apparaît que le nombre d'enfants et d'adolescents non scolarisés a augmenté en 2020 tandis que le pourcentage d'enfants scolarisés au primaire et au secondaire a diminué cette même année.

Cela permet de supposer que les effets pernicioux de la pandémie ont eu un effet sur la scolarisation des élèves du primaire et du secondaire avec la fermeture des écoles, et ce particulièrement chez les filles et les élèves à besoins spécifiques. Il convient de noter cependant que dans certains pays, l'indice de parité est en faveur des filles (Ibid). Par ailleurs, l'on note que la scolarité obligatoire pour tous dure en moyenne 6 ans, soit jusqu'à la fin du cycle primaire. Elle commence généralement à la première année de primaire (DRO, 2018: 20). En vue de l'atteinte de l'ODD4 par les pays du KIX Afrique 21, il apparaît toutefois nécessaire, voire impératif d'envisager des solutions pérennes et efficace afin que les élèves, désavantagés par leur situation ou non, puissent tous bénéficier d'une éducation.

Au-delà de la pandémie, bien des spécificités communes aux pays du KIX Afrique 21 permettent de croire qu'il y aurait un réel avantage à mobiliser et à transposer les bonnes pratiques d'enseignement adoptées en réponse à la crise de la COVID-19 dans d'autres situations. En effet, les pays ne sont pas forcément à l'abri de la précarité, des inégalités, des événements climatiques instables ou de tout autre climat insécuritaire. C'est pourquoi, malgré la fragilisation due à la pandémie, plusieurs États se sont engagés à maintenir les apprentissages actifs à travers la modalité distancielle, et ce en dépit des contraintes structurelles et infrastructurelles indéniables. La méthodologie présentée dans le chapitre suivant permettra d'ailleurs de mieux comprendre la façon dont la recherche sur ces pratiques a été menée.

¹⁷ CONFEMEN-PASEC (2016) Synthèse PASEC 2014, plaquette Bénin. URL : <http://www.pasec.confemen.org/publication/pasec2014-cameroun-synthese/>

¹⁸ Ibid

The image shows a classroom setting where a teacher is conducting a lesson. The teacher, a man with glasses wearing a grey uniform, stands on the left, holding two paper triangles (one white, one pink) to illustrate a concept. He is positioned in front of a large blackboard filled with handwritten French text and mathematical diagrams. The text on the blackboard includes "Mathématique", "Donner 2 SA: Les figures symétriques par rapport à un point", and "Activité de départ". A student in a light-colored uniform is seated in the foreground, also holding a paper triangle. The classroom has wooden desks and a yellow wall with a calendar and a list of names.

II. MÉTHODOLOGIE

La méthodologie adoptée dans le cadre de cette recherche est mixte. Plusieurs sources de collecte des données ont été mobilisées pour pouvoir les croiser et se faire une idée relativement précise des enjeux et des pratiques d'enseignements à distance en temps de COVID-19. Notons au passage que l'étude concerne les pays du Centre KIX Afrique 21, soit 21 pays au total. Toutefois, compte tenu de la période de temps allouée à la présente recherche, pour être réaliste, il a fallu opter pour échantillon représentatif des pays membres du KIX Afrique 2021.

2.1. Echantillonnage

Pour définir l'échantillon, une première observation documentaire a été faite sur la base de la documentation riche et variée disponible en ligne: des rapports, articles de recherche ou notes d'orientation, portant sur l'école pendant la pandémie, depuis l'annonce du confinement jusqu'à ce jour., et des résultats du MOOC CERTICE SCOL, session 2021. Il s'agit d'une initiative du programme APPRENDRE coordonnée par l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) et financée par l'Agence française de développement (AFD). Ce dispositif a pour objectif, la formation des enseignant(e)s du primaire, du secondaire et leurs superviseurs pédagogiques, dans les pays francophones émergents et en développement, aux usages des technologies de l'information et de la communication en éducation.

Dès lors, un questionnaire a été élaboré, avec pour base, non seulement les résultats de l'observation documentaire mais également les objectifs visés par l'étude à savoir: inventorier les solutions innovantes mises sur pieds, identifier les forces et les faiblesses puis envisager des perspectives de pérennisation pour assurer l'éducation équitable et inclusive à tous en tout temps, particulièrement en situation d'urgence.

Ce questionnaire a été préalablement testé par cinq répondants ayant des caractéristiques proches du public cible de la recherche. Leur feedback a permis de

procéder à l'ajustement dudit instrument. A l'issue du test, le questionnaire a été généré en ligne via Google forms¹⁹. Le lien a été diffusé à travers les réseaux sociaux et les mails sur la base d'un public volontaire, d'abord sur une période de 10 jours. Ensuite, la période de collecte par ce canal a été prolongée de 20 jours, compte tenu du faible nombre de répondants au bout de la première période, malgré des relances régulières. Les données par questionnaire ont été collectées au final sur une période d'un mois.

416 réponses ont été enregistrées ainsi que nous le verrons dans le détail plus loin. Le dépouillement de ces réponses a permis de dégager comme premier constat que 14 pays étaient représentés: Bénin- Burkina Faso- Burundi- Cameroun- Congo Brazzaville- Côte d'Ivoire- Madagascar- Mali- Mauritanie- Niger- RCA- RDC- Sénégal- Tchad. Ce sont ces pays qui ont été retenus au final comme échantillon.

Même si certains d'entre eux sont sous-représentés dans les réponses collectées comme nous le verrons par la suite, l'observation documentaire mettra en évidence, de manière détaillée, les initiatives et les recherches engagées dans chacun de ces pays. De plus les entretiens apporteront quelques informations complémentaires, permettant de distinguer les pratiques d'enseignement à distance mises en oeuvre, leurs forces et leurs faiblesses.

Dans cette logique et surtout sur la base des données issues du questionnaire, un guide d'entretien a été élaboré en vue d'approfondir certaines réponses fournies précédemment par les participants.

2.2. Collecte des données

Les sources retenues pour la collecte des données avaient pour but de rendre effectivement compte de ce qui a été fait sur le terrain. Ainsi, tel que mentionné plus haut, nous avons procédé à une enquête par questionnaire en ligne, auprès d'un public de personnel enseignant et encadrant accessible et volontaire. Ce questionnaire était destiné aux répondants issus des du Centre KIX Afrique 21, et seuls des ressortissants de 14 pays l'ont complété.

¹⁹ https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdZs3ppWv02ITAYeEfSVmZkk9Z1Q3Be_ZctVd6YTq7ujimqFA/viewform?usp=sf_link

La revue documentaire des ressources et dispositifs mis en oeuvre, a contribué à obtenir les informations pertinentes et détaillées sur les résultats escomptés. Nous présentons cette collecte des données ci-après.

2.2.1. Observation documentaire

La revue documentaire a été effectuée essentiellement en ligne. Il s'agissait non seulement de recenser les réponses préparées pour assurer la continuité pédagogique pendant la pandémie, notamment dès le début du confinement, mais aussi tous les rapports d'études et autres recherches menées pendant cette période. Concrètement, l'objectif était d'identifier les initiatives porteuses d'effets, les défis à surmonter et d'envisager des stratégies pérennes sur la base de l'ensemble des

résultats. Ces dernières aideraient à anticiper, à envisager ou à consolider des solutions inclusives et résilientes, en réponse à ces crises dont certaines existaient bien avant la pandémie. Conformément à l'ODD 4, il est impératif de ne priver aucun enfant d'une éducation de qualité.

Il apparaît au regard de ces ressources répertoriées, que les solutions majeures adoptées pour poursuivre l'école à la maison relevaient de l'enseignement-apprentissage à distance. Ces solutions passaient principalement par le recours au numérique et à internet ainsi que cela est exposé dans le tableau 3 en annexes. Celui-ci présente la synthèse des actions engagées pendant le confinement par les institutions en charge du secteur de l'éducation.

Ces solutions innovantes ont dans le même temps contribué à creuser le fossé des inégalités déjà perceptibles sur le terrain, en termes d'accès à un smartphone, à un ordinateur, à la connectivité ou encore à l'énergie électrique. De fait, la problématique de l'égalité des chances pour tous, concernant l'accès à l'éducation, a sérieusement été mise à mal. 45% de la population étudiante mondiale, soit 706 millions n'a pas accès à internet à la maison, particulièrement en Afrique subsaharienne. Ils sont environ 826 millions d'élèves et d'étudiants, ce qui représente la moitié du nombre total d'apprenants, à ne pas avoir accès à un ordinateur à domicile (UNESCO, 2020).

L'apprentissage en ligne semble donc hypothéqué pour cette partie de la population scolarisée mais dans l'incapacité de suivre l'apprentissage en présentiel suite au confinement.

Néanmoins, en termes d'actions concrètes, l'on peut citer entre autres, celles initiées par l'Organisation internationale de la francophonie (OIF) telles que l'offre éducative et culturelle francophone à la maison²⁰. Cette organisation a mis à disposition, des ressources sur la langue française, l'école à la maison et la culture. Ces ressources ont permis aux apprenants d'apprendre le français, et de continuer à apprendre en français durant toute la période du confinement. De même, d'autres ressources étaient mises à disposition par le même canal, à l'attention des enseignants, pour se former au numérique et à l'enseignement à distance. Elles allaient leur permettre de continuer d'assurer leur activité d'enseignement-apprentissage. D'autres organismes internationaux (UNESCO- le Programme APPRENDRE- UNICEF- l'AFD- etc.) ont soutenu les gouvernements dans la mise en oeuvre des dispositifs d'apprentissage à distance.

2.2.2. Passation du questionnaire en ligne

Nous l'avons vu au point 2.1. relatif à l'échantillonnage, le questionnaire avait deux fonctions. Premièrement, il devait aider à déterminer l'échantillon à travers les réponses recueillies, partant de la logique des pays représentés parmi les répondants.

En outre, il avait pour objectif principal de cibler des solutions mises en oeuvre pendant la pandémie et après, d'identifier les contraintes, les défis liés à la bonne exécution de celles-ci et les perspectives de pérennisation à envisager.

Cet outil a donc été conçu conformément aux objectifs ci-dessus évoqués et également consignés à l'introduction du document, à l'attention des répondants. Il a été généré dans Google forms²¹, outil pratique, facile d'usage de la suite Google. Ce questionnaire comportait 30 items partant des informations d'identification des répondants aux solutions innovantes mises en oeuvre pour assurer la continuité pédagogique. Il a été testé par 05 répondants dont le feedback a permis de procéder aux ajustements, par exemple sur la formulation de certaines questions afin d'éviter toute ambiguïté au moment de sa diffusion.

2.2.3. Observation des dispositifs implémentés

Les réponses au questionnaire et la revue documentaire ont facilité l'identification de quelques dispositifs implémentés à travers les pays du Consortium. Certaines de ces initiatives sont toujours disponibles en ligne:

²⁰ https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdZs3ppWv02lTAyeEfsVmZkk9Z1Q3Be_ZctVd6YTq7ujimqFA/viewform?usp=sf_link

²¹ <https://www.education.sn/fr/article/230>

Apprendre à la maison²², le programme de Télé-école²³, mon école en ligne²⁴, minesec distance learning²⁵, chaîne You Tube Distance minesec learning²⁶, école au Bénin²⁷, Imaginecole Africa²⁸, Faso e-education²⁹, Radio Okapi³⁰, educ tv³¹, E-class³², Côte d'Ivoire Ecole numérique. Mon école à la maison³³, etc.

Pour analyser ces dispositifs, une grille d'observation a été conçue. Elle mettait en avant les modalités telles que la typologie du dispositif (plateforme d'apprentissage en ligne, portail, réseaux sociaux, etc.), le public cible visé (préscolaire, primaire, secondaire, etc.), son accessibilité (nécessitant l'énergie électrique, un appareil technologique, la connexion à internet, etc.), le type de contenu (support vidéo, audio, imprimé, Powerpoint, etc.), ressources interactives etc. Ces dispositifs technopédagogiques sont présentés ci-après.

2.2.3.1. L'initiative Imaginecole

Nous avons observé en premier, le projet Imaginecole. Cette initiative a la particularité de regrouper 10 pays de la Sous-région Afrique subsaharienne francophone dont le Bénin, le Burkina Faso, le Cameroun, la Côte d'Ivoire, la Guinée Conakry, le Mali, le Niger, le Sénégal, le Tchad et le Togo. Il s'agit d'un espace d'accès à des ressources mutualisées de qualité, à destination des élèves, un espace concepteurs réservé aux enseignants, pour la production des ressources à diffuser au niveau local et régional. On y retrouve donc deux espaces: élèves et enseignants. Lorsqu'on clique sur l'un ou l'autre, l'on est redirigé vers la plateforme Tactileo³⁴. Celle-ci est un espace multifonction qui permet de créer et diffuser des ressources éducatives sous divers formats, d'organiser des parcours de formation et plus encore. C'est à la fois un outil-auteur, une banque de ressources, une plateforme LMS⁴⁴ et un outil d'animation³⁵. Un espace pour les élèves et un espace pour les enseignants. L'accès à chacun de ces espaces nécessite une authentification ou à défaut, on peut s'y connecter en visiteur-anonyme.

Lorsqu'on accède à l'espace dédié aux élèves, on retrouve des ressources disponibles par discipline, sous forme de collections et pour les niveaux d'élèves. En français par exemple, 266 ressources sont disponibles. Ce sont des vidéos de moins de cinq minutes pour la majorité. En mathématiques, 132 ressources sont disponibles pour le primaire. En biologie, des ressources sont disponibles pour le secondaire (37) et pour le primaire (8). Chaque ressource s'ouvre dans un nouvel onglet et peut être téléchargée pour être visualisée hors connexion. En sciences et technologie, 41 ressources sont disponibles. En sport, 15 ressources sont disponibles. Dans la catégorie « les mots de la francophonie », 82 ressources sont disponibles. L'on peut dire que ce dispositif est en cours de construction au regard des ressources qu'il comporte et surtout pour le nombre de pays qu'il couvre.

L'espace dédié aux enseignants comprend trois collections : parcours PIX, formation des enseignants et prise en main de la plateforme. La collection renommée «prise en main de la plateforme» comporte 25 ressources de formats divers: fichiers PDF, vidéos, etc. Les tutoriels aident les enseignants non seulement à prendre en main la plateforme, mais surtout à en faire un usage régulier et efficace pour créer des ressources et interagir avec les élèves. Pour ce qui est de la collection relative à la formation, 29 ressources sont disponibles. La troisième collection correspond au parcours PIX. Lorsqu'on clique dessus, l'enseignant puisqu'il est le principal utilisateur concerné, est redirigé vers la plateforme.³⁶ Cette dernière l'aide à évaluer ses compétences numériques après avoir parcouru les ressources des deux précédentes collections. Pour une meilleure exploitation de cette plateforme, une inscription³⁷ est requise.

Le dispositif Imaginecole est accessible à tous, même si les ressources pour l'instant sont relativement peu nombreuses et pas disponibles dans toutes les disciplines, compte tenu du nombre de pays que couvre cette initiative.

²² <http://tele-ecole.tv/programmes>

²³ <https://www.monecolenligne.cm/>

²⁴ <https://minesec-distancelearning.cm/>

²⁵ <https://www.youtube.com/channel/UC4jvllC9d-Lby45zhza8lIQ>

²⁶ <https://www.youtube.com/c/%C3%89coleauB%C3%A9nin>

²⁷ <https://imaginecole.africa/>

²⁸ <https://fasoeducation.bf/>

²⁹ <https://www.radiookapi.net/page/ecouter-radio-okapi-enfant-en-direct>

³⁰ <https://www.eductv.cd/>

³¹ <https://app.e-classerdc.com/login>

³² <https://ecole-ci.online/>

³³ <https://tactileo.africa/sso/login/imaginecole>

³⁴ Learning Management System

³⁵ <https://www.tactileo.com/>

³⁶ <https://pix.org/fr/>

³⁷ <https://app.pix.fr/inscription>

2.2.3.2. Le dispositif Apprendre à la maison

Le dispositif Apprendre à la maison est une initiative du gouvernement sénégalais, à travers le Ministère de l'Éducation nationale. C'est un site internet où l'on y retrouve des ressources numériques de type exercices, pour les classes élémentaires (du CI au CM2), du moyen et du secondaire. Ces ressources sont disponibles depuis juillet 2020 précisément en langue, en mathématiques, en sciences de la vie et de la terre ou en physiques chimie, et en éducation au développement durable. Les ressources sont téléchargeables au format Word ou Pdf. Celles destinées aux élèves du secondaire sont plus nombreuses.

Par ailleurs, à partir de cet espace, l'on a la possibilité d'accéder à la page dédiée à Canal éducation³⁸. Dans cette autre page, les ressources vont du préscolaire au secondaire.

Il suffit de cliquer sur un niveau d'enseignement pour accéder aux ressources associées. Des cours peuvent être suivis en direct³⁹ ou en différé. Les visiteurs/utilisateurs peuvent laisser un commentaire, une question ou une remarque à l'attention de l'enseignant qui y répondra en différé. Pour ce faire, il est requis de l'utilisateur qu'il renseigne obligatoirement ses identifiants : son nom, son adresse mail et son commentaire. Les ressources de types vidéo peuvent être regardées directement sur YouTube depuis la chaîne du Ministère de l'Éducation nationale, division radio et télévision scolaire⁴⁰.

La chaîne enregistre 9,37k d'abonnés. Il faut noter que cette chaîne existe depuis 2016. Elle n'est donc pas spécifiquement une initiative mise en place avec la pandémie même si elle a été pleinement exploitée pendant cette période. Pour ce qui est du préscolaire, il n'y est pas enregistré de ressources ainsi qu'on peut le voir sur la capture ci-après, au moment de notre dernière consultation le 01 mai 2022.

Figure 2: capture de la page de canal éducation pour le préscolaire



Pour le niveau élémentaire, des ressources sont disponibles pour plusieurs disciplines, soit 10 au total (vivre ensemble- production d'écrits- arabe-résolution des problèmes- grammaire- vivre dans son milieu- conjugaison- éducation religieuse- IST- vocabulaire). 47 vidéos sont disponibles. Ces ressources sont majoritairement celles de la classe de CM2. Elles sont enregistrées sur une durée moyenne de 10 minutes par vidéo.

Les ressources du collège ne sont pas disponibles. Cependant, au secondaire, l'on retrouve des ressources vidéo pour 07 disciplines (mathématiques; physiques-chimie ; géographie ; philosophie ; arabe ; SVT ; français), soit 153 vidéos dont la durée moyenne d'enregistrement est de 30 minutes, avec néanmoins de plus longues qui vont jusqu'à 50 minutes. Ces ressources, pour être téléchargées ou visualisées en ligne, requièrent de l'utilisateur, un bon débit de connexion.

³⁸ <https://canal.education.sn/>

³⁹ <https://canal.education.sn/home/livetv/2/45>

⁴⁰ <https://www.youtube.com/channel/UC-6dz560kcpeLmxceZzn44A/videos>

À partir de cette même page, l'utilisateur a la possibilité d'accéder aux classes en ligne. Cependant pour ce cas de figure, il est nécessaire de disposer des identifiants de connexion, notamment une adresse mail et un mot de passe. Or, les élèves du préscolaire et du cours

élémentaire, n'ont pas à priori d'adresse électronique personnelle. Il en est de même pour certains des élèves du collège et du secondaire. L'accès aux classes serait donc limité pour ce public auquel elles sont destinées.

Figure 3: Accès aux classes à partir de Canal éducation



2.2.3.3. Le programme de télé-école

Le programme de télé-école est également une initiative sénégalaise. Il s'agit d'une télévision éducative. Il faut noter qu'elle existe également depuis bien avant la pandémie. Elle comprend un certain nombre d'applications disponibles sur Play store ou Appstore, pour les utilisateurs.

Lorsqu'on parcourt la page, on y retrouve dès l'accueil, la télévision en direct (télé-école en live), les différents programmes parmi lesquels l'école solidaire, les révisions particulièrement pour les classes d'examen. Ce programme va du préscolaire au supérieur. Les contenus qui y sont diffusés sont préalablement validés par le comité scientifique de la chaîne.

Figure 4: page d'accueil Télé-école



2.2.3.4. Le dispositif Mon école en ligne

Mon école en ligne est un dispositif pédagogique mis en oeuvre par le Ministère de l'éducation de base au Cameroun et l'UNESCO. Il enregistre jusqu'à ce jour, plus de deux millions de visiteurs. Lorsqu'on y accède, il y a la possibilité d'interagir avec une aide virtuelle, disposée à apporter des réponses aux potentielles préoccupations des visiteurs, à travers une boîte de dialogue figurant au bas de la page. On y retrouve des ressources pour le préscolaire, le primaire, le secondaire (enseignement général et enseignement technique) et la formation des enseignants (ENIEG et ENIET).

Les ressources éducatives libres⁴¹ sont accessibles à tous, dès le préscolaire. Ces ressources sont majoritairement diffusées sous le format mp4, haute définition. Une leçon de mathématiques qui dure 28 minutes requiert un nombre important de MO et donc une connexion à haut débit. Un constat est cependant fait au moment de l'observation : les ressources sont peu ou inexistantes pour le premier cycle du secondaire. Cela peut s'expliquer par les priorités du Ministère ayant implémenté ce dispositif, le Ministère de l'Éducation de base, en partenariat avec l'UNESCO à savoir, mettre à disposition des élèves du primaire et leurs enseignants, les ressources nécessaires à la poursuite de l'apprentissage hors des murs de l'école classique en présentiel.

Figure 5: Page d'accueil Mon école en ligne



Concernant l'utilisateur enseignant, l'accès au guide de l'enseignant requiert une authentification à partir des identifiants de connexion ainsi que l'on peut le voir à travers la capture ci-après. Cela suppose que

l'utilisateur va procéder à une inscription en insérant ses données d'identification pour obtenir un compte. Ce n'est qu'après cela qu'il pourra désormais se connecter avec ses identifiants et accéder à cette ressource.

Figure 6: Accès au guide de l'enseignant

Connexion

Prérequis
Avant de suivre ce guide, vous devez avoir activé votre compte auprès de l'administrateur du système et avoir droit à votre login et mot de passe.

Objectifs
Ce guide vous explique comment créer un espace de cours sur la plateforme, comment le gérer, comment publier des ressources ou créer de nouvelles activités pour vos apprenants.

Public cible
Enseignants ou personnels amenés à créer et gérer des espaces de cours sur la plateforme Mon École en ligne. Renseignez votre login et mot de passe enseignant ci-dessous et si vous êtes déjà connecté, cliquez sur **déconnexion** pour vous déconnecter.

Identifiant ou adresse e-mail

Mot de passe

Chat with us

⁴¹ <https://mescourslibres.monecolenligne.cm/tous-les-cours/>

L'instabilité du réseau électrique est une réalité au Cameroun et dans la plupart des pays du Consortium. Afin de remédier à la menace que représente cette instabilité du réseau électrique, en partenariat avec l'UNESCO, le Ministère de l'Éducation de base et le Ministère des Enseignements secondaires ont expérimenté l'utilisation des «Nano-serveurs et des classes pédagogiques mobiles capables de fonctionner en ligne et hors ligne et disposant d'une grande autonomie énergétique à travers l'utilisation des panneaux solaires.⁴² » Toutefois, l'on devrait s'assurer de leur disponibilité et leur accessibilité à tous, à travers toutes les régions du pays.

2.2.3.3. Le Distance MINESEC Learning

Le Distance MINESEC Learning a été mis sur pied par le Ministère des Enseignements secondaires au Cameroun, en partenariat avec l'UNESCO. Cette disposition se décline en trois modalités. D'abord, un site internet où l'on retrouve l'ensemble des ressources produites pour l'enseignement secondaire général, technique professionnel et l'enseignement normal, ceci pour les deux sous-systèmes (anglophone et francophone). Puis, une chaîne Youtube où sont publiées les vidéos pédagogiques produites. Notons que sur le site, les ressources sont des liens qui redirigent vers la chaîne Youtube du Ministère. Finalement, pendant les périodes précédant les examens officiels depuis la réouverture des écoles, un programme de révision est établi et mis à jour régulièrement pour la diffusion des leçons en direct sur les chaînes nationales à partir de l'application Zoom. Cela permet aux élèves d'interagir avec l'enseignant en temps réel.

La chaîne YouTube compte 11 400 abonnés et 5 805 vidéos au 17 avril 2022. Depuis avril 2020, des vidéos pédagogiques sont régulièrement déposées à l'intention des élèves. Ces vidéos portent sur les différentes spécialités aussi bien de l'enseignement général que de l'enseignement technique professionnel. Elles durent en moyenne 30 minutes. D'autres vont jusqu'à 01 heure et demie d'enregistrement. Toutefois, pour un enregistrement vidéo de 23 minutes par exemple sélectionné au hasard, (Mathématiques, classe de troisième), le fichier, regardé ou téléchargé en haute définition (720p) fera 170 MO, au format mp4. S'il faut le télécharger sous un format accessible pour des connexions de bas débit (360p) il fera 58,5 MO.

Les utilisateurs ont donc besoin d'une bonne bande passante pour pouvoir accéder aisément aux ressources. Si cela est possible dans les grands centres urbains; dans les zones semi-urbaines et rurales, c'est loin d'être acquis, d'autant plus qu'il faudrait que les utilisateurs cibles aient reçu l'information à propos de ces ressources disponibles.

Le nombre de vues moyen sur une période d'onze mois voire un an, est de 700. Ce qui montre à suffisance qu'effectivement, peu d'utilisateurs ont accès à ces ressources. Nombreux parmi les répondants ont d'ailleurs admis n'avoir pas eu des informations à propos du site internet du Ministère ou de la chaîne YouTube. Un centre national d'enseignement à distance a été mis sur pied pour coordonner ces activités. C'est également en son sein que se trouve le studio d'enregistrement des vidéos pédagogiques conçues à partir du logiciel Powerpoint. Les ressources sont produites par les enseignants sous la supervision des inspecteurs, puis elles sont contrôlées sur l'aspect qualité avant de procéder aux prises de vue.

2.2.3.4. Educ TV

Educ TV est un dispositif pédagogique mis en oeuvre en RDC, par le Ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et technique. Il est accessible à tous en ligne et également disponible sur Google store et Appstore. Lorsqu'on accède à la page, deux espaces se présentent : l'accès au direct et l'accès à Ma classe. En cliquant sur Ma classe, l'on est redirigé vers un portail qui donne accès à des ressources pédagogiques pour deux catégories d'utilisateurs : les élèves (2890 élèves inscrits sur la page), et les enseignants (560 inscrits sur la page). Les informations disponibles sur la page rendent compte des types de ressources et de leur nombre. Il s'y trouve donc 350 cours, 860 leçons pour toutes les classes de la prématernelle au secondaire. Les ressources sont classées en tenant compte des deux catégories d'utilisateurs identifiées : élèves et enseignants. En parcourant les ressources depuis la page de l'élève (précisons qu'elle est accessible à tous.), on se rend compte qu'elles sont enregistrées sur plusieurs formats. Par exemple pour la prématernelle, nous avons regardé une vidéo de 27 minutes, enregistrée sur YouTube en même temps. L'enseignante y présente les éléments de sa leçon en simulant l'interaction avec son public.

⁴² <https://mescourslibres.monecolenligne.cm/actualite/impact-du-covid-19-sur-le-systeme-educatif-du-cameroun/>

Pour ce qui est de l'espace dédié aux enseignants, c'est un espace de formation à la profession d'enseignant. On y retrouve une diversité de ressources téléchargeables au format PDF.

2.2.3.5. Okapi radio

Okapi est un dispositif mis en place également par le gouvernement en RDC. C'est une radio qui émet dans 10 régions sur les 26 que compte le pays. Elle est accessible en ligne. Des sous-catégories se retrouvent sur la page sous forme de menu déroulant. Lorsqu'on déroule par exemple la sous-catégorie intitulée « Émissions », l'on

retrouve entre autres, le sous-thème Okapi école. En cliquant dessus, la page des ressources s'ouvre. Une vingtaine de ressources sont disponibles pour les tout-petits. Lesquels ne peuvent pas y accéder tout seuls. Ils ont besoin de l'aide parentale ou celle d'un enseignant. C'est certainement dans cette logique que des clubs d'écoute ont été créés. Ils permettaient aux élèves de se regrouper avec les parents, vers un espace où était accessible une radio. A partir de celle-ci, ils suivaient un programme-école selon leur niveau. Après l'écoute, les élèves avaient des cahiers d'exercices pour les devoirs. Il faut noter que la Radio Nationale Congolaise⁴³ diffuse également des programmes éducatifs deux à trois heures par jour suivant la planification ci-après.

Figure 7: programme de diffusion sur les chaînes nationales congolaises⁴⁴

| Enseignement de base sur Radio Okapi | Humanités sur la RTNC |
|--------------------------------------|-----------------------|
| Deux séquences : | Trois séquences : |
| 9h05 à 10h00 | 8h00 à 10h00 |
| 14h05 à 15h00 | 10h00 à 12h00 |
| | 12h00 à 14h00 |

2.2.3.6. E-class

E-class est une plateforme de formation mise sur pied également par le Ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et technique toujours en RDC. À la différence des deux précédents dispositifs, cette plateforme n'est pas accessible par tous. Son accès nécessite une authentification à partir des identifiants de connexion. Une inscription est donc requise avant toute utilisation.

Le Congo RDC diffuse également des programmes éducatifs à travers la chaîne de télévision nationale, en complément des solutions précédemment présentées. La participation des parents était requise pour s'assurer que les élèves poursuivent effectivement leurs apprentissages.

L'espace Faso e-education propose alors des ressources pour tous les ordres d'enseignement depuis le préscolaire.

Au primaire, par exemple, en plus des supports Powerpoint, l'on retrouve des supports audio pour le programme d'émissions radio⁴⁵, tout comme des cours sous format vidéo principalement pour les élèves du secondaire. En outre, le Ministère de l'Éducation nationale, de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales a également mis sur pied une chaîne YouTube⁴⁶ depuis juillet 2020. Cette chaîne a 98 757 vues, avec près de 2500 abonnés.

A partir de celle-ci, des vidéos pédagogiques étaient enregistrées et postées à l'attention du public scolarisé et scolarisable.

2.2.3.7. Faso e-education

Le cas du Burkina Faso comme celui de la RDC sont particuliers en ce qu'il a été prévu des ressources en langues locales (trois langues locales pour le Burkina Faso : Bissa, Fulfulde, Moore et quatre langues pour le Congo RDC) en plus de la langue française, afin de ne léser personne pour ce qui est de la barrière linguistique.

2.2.3.8. Mon école à la maison

Il s'agit d'une plateforme mise en oeuvre par le gouvernement ivoirien à travers le Ministère de l'Éducation nationale et de l'alphabétisation, afin de mettre à la disposition des utilisateurs, des ressources pédagogiques pour les élèves du préscolaire au lycée, pour un suivi hors classe.

⁴³ <https://www.unicef.org/drcongo/covid19-continuer-apprendre-fermeture-ecoles>

⁴⁴ Ibid.

⁴⁵ Émissions du PER

⁴⁶ <https://www.youtube.com/channel/UCSwpmi3JGnkmmHqGkjL0gug>

Toutefois, pour le préscolaire, des ressources ne sont pas disponibles en ligne. Pour le primaire, le cours élémentaire et le cours moyen, les cours sont disponibles pour les disciplines suivantes : français, sciences et technologies, mathématiques, éducation aux droits de l'homme et à la citoyenneté, histoire-géographie. Au cours préparatoire, les cours sont disponibles pour les trois disciplines (français, mathématiques, éducation aux droits de l'homme et à la citoyenneté). Pour le secondaire, les cours sont disponibles de la sixième en terminale pour certaines disciplines, téléchargeables sous le format pdf.

2.2.3.9. École à domicile

École à domicile⁴⁷ est une disposition mise en place par le Ministère de l'Enseignement préscolaire, primaire, secondaire et de l'alphabétisation (MENPSA⁴⁸), en partenariat avec l'UNESCO et MTN-Congo, prioritairement pour assurer les apprentissages et la préparation aux examens. Des vidéos pédagogiques ont été produites et diffusées sur la chaîne de télévision nationale et sur le site web du Ministère. Ce partenariat s'est poursuivi par la signature d'un protocole d'accord en vue de la digitalisation⁴⁹ de l'enseignement-apprentissage au Congo. Des infrastructures telle qu'une salle multimédia ont été mise à disposition pour la gestion de la plateforme ainsi que l'application mobile Ayoba. Sur la plateforme, l'on retrouve des ressources du cycle primaire jusqu'au second cycle secondaire. Pour y accéder, des identifiants de connexion sont requis ou bien une connexion en tant que visiteur anonyme. À partir de cette page, l'on peut accéder à la chaîne YouTube du Ministère: EàDTV CONGO⁵⁰. Elle enregistre 10K abonnés et 941 vidéos dans les différentes disciplines. Ces dernières sont enregistrées sur une moyenne de 45 minutes.

Les dispositifs technopédagogiques ci-dessus présentés démontrent à suffisance l'engagement des gouvernements à garantir l'éducation à tous sans discontinuer pendant cette période de crise. L'on note la dématérialisation de l'espace d'apprentissage des lieux physiques vers des lieux virtuels à travers des artefacts technologiques variés et adaptés à différentes situations. Malgré cette volonté manifeste, des enfants en âge scolaire ont été déscolarisés pendant le confinement.

Le préscolaire et dans une certaine mesure le primaire, outre la classe d'examen qu'est le CM2. Même lorsque des espaces virtuels ont été créés pour eux, il se posait

un problème d'accessibilité pour cette catégorie. Si une pareille situation venait à se produire à nouveau, le préscolaire serait une fois de plus lésé tout comme les élèves issus des zones précaires où l'accès à l'énergie électrique et à la connectivité demeure un luxe. Il est nécessaire, voire impératif d'envisager des solutions variées qui prendront en compte, les réalités locales et contextuelles.

2.2.4. Passation des entretiens

Un guide d'entretien a été conçu à partir des réponses au questionnaire et des objectifs de l'étude. Il visait l'approfondissement, des précisions les items tels que: la gestion des apprentissages pendant le confinement, les initiatives engagées ainsi que, leurs forces et leurs faiblesses; la formation reçue pour la prise en mains de l'apprentissage à distance, en ligne; quelles sont les bonnes pratiques retenues et pérennisées après le confinement et surtout, des solutions mises en oeuvre dans un pays comme le Burundi où la vie a suivi son cours pendant la pandémie, sans interruption. Des référents identifiés au moment de la dissémination du questionnaire en ligne ont été contactés pour convenir d'un entretien au regard des difficultés à se connecter soulignées par la majorité des participants. S'il est vrai que près d'une cinquantaine de référents ont été contactés, seule une quinzaine a pris part effectivement à l'enquête sous forme d'entretien semi-directif. Les répondants à l'entretien sont ressortissants: du Burundi (05), du Cameroun (04), de la Côte d'Ivoire (03) ou encore du Bénin (03).

Ils sont enseignants, cadre d'inspection, directeur, intervenant pour la plupart au cycle secondaire ou primaire. Si dans tous ces pays, les élèves du préscolaire et ceux du primaire excepté ceux du CM2, sont restés à la maison jusqu'à la rentrée 2020-2021, d'emblée, les participants du Burundi ont rappelé que leur pays n'avait connu aucune interruption pendant la pandémie. Toutefois, les problèmes inhérents aux systèmes éducatifs des pays du Consortium sont communs à tous. L'accès à l'électricité pour tous et à la connectivité, devraient être garanti à tous quelles que soient la région d'exercice ou d'origine pour éviter de creuser davantage les écarts qui existent en termes d'injustices sociales. D'après leur discours, les cours pendant le confinement ont été diffusés sur YouTube, sur la télévision nationale ou à la radio.

⁴⁷ <https://ecoledomicilecongo.net>

⁴⁸ <http://www.menpsa.org>

⁴⁹ <https://www.agenceecofin.com/operateur/0904-96529-mtn-congo-s-engage-au-cote-du-gouvernement-pour-la-digitalisation-de-l-ecole>

⁵⁰ <https://youtube.com/channel/UCFI1ySxGkH0n-jsE4rkQLA>

Dans le même temps, des foras ont été créés dans les établissements par classe. Ces foras regroupaient les enseignants de la classe et leurs élèves. Pour ces apprenants, ce sont surtout les numéros des parents qui étaient enregistrés. Ils avaient été prévenus, sensibilisés à l'avance sur les nouvelles mesures. Cependant, il a été déploré le fait que plusieurs élèves, à travers leurs parents, ne disposaient pas du matériel adéquat pour suivre les enseignements. La connexion de piètre qualité pour la majeure partie des élèves et même des enseignants. Implémentation du dispositif sur l'ensemble du territoire, difficile à suivre. Les enseignants ne disposaient pas des compétences techniques nécessaires pour assurer l'enseignement à distance et l'accompagnement requis.

La reprise des cours lors de la réouverture des écoles, s'est faite selon la modalité de la classe inversée particulièrement au Cameroun où les effectifs avaient été réduits ainsi que le temps scolaire. L'option de mettre à disposition les ressources avant pour consacrer le temps de classe aux explications et applications était de mise. Les enseignants ayant été appelés pour le Distance Learning, ils assurent avoir reçu un encadrement approprié de la part des inspecteurs. La formation s'est faite de manière pratique. Les participants «apprenaient en faisant», selon la discipline de chacun. Toutefois, ceux qui n'ont pas été appelés pour cette disposition, n'ont pas reçu le même encadrement.

Pour les pays comme le Bénin, le Cameroun et la Côte d'Ivoire, les parents se sont vus investis par le rôle d'accompagnateurs, de tuteurs de relais. C'est par eux que des supports de cours étaient envoyés soit en ligne par WhatsApp, soit des supports imprimés comme dans le Nord-Cameroun à travers les superviseurs et les enseignants qui les mettaient à leur disposition, lorsqu'il n'était pas possible de se connecter ou même simplement de suivre les programmes télé ou radiodiffusés. Ainsi que le fait remarquer un interviewé, « la pandémie a placé les parents aux premières lignes pour veiller non seulement à la santé et au bien-être de leurs enfants, mais aussi à la poursuite de leurs apprentissages scolaires. Cette situation représente un lourd fardeau pour les familles, et a fortiori pour les plus vulnérables. »

L'on déplore néanmoins le fait que beaucoup d'enfants n'aient pas bénéficié pendant cette période de l'éducation à laquelle ils ont droit. Même pour ceux qui y avaient

accès, la portée des acquis reste problématique en ce sens que l'enseignant n'a pas la possibilité de vérifier si les élèves suivent effectivement le cours en direct à travers la radio ou la télévision. Sur Zoom, de manière synchrone, c'était possible. Il fallait encore expliquer aux participants les règles d'usages des outils de rencontres synchrones comme celui-là, gérer les interactions, le temps et surtout l'instabilité de la connexion et du réseau électrique. Et même, au cours de cette période de confinement, des établissements n'ont pas été dotés de la connexion internet pour permettre aux enseignants de travailler. La connectivité relève des charges personnelles de tous : enseignants et élèves (parents).

2.2.5. Limites de la méthodologie de collecte

Plusieurs initiatives ont été mises en place au moment où la COVID-19 a été reconnue comme pandémie par l'OMS. Des partenariats entre les gouvernements et des organismes internationaux ont été établis pour sauver l'école. Toutes ces actions ont donné lieu à une forte production de données, des rapports et autres. L'ensemble de ces données disponibles en ligne a permis de rendre compte de l'ampleur des dispositifs innovants implémentés. Toutefois, nous avons mobilisé comme outil, le questionnaire d'enquête, la revue documentaire et les entretiens semi-directifs. La revue documentaire riche et variée a fourni des informations pertinentes quant aux enjeux des pratiques EAD en période de COVID-19. Le questionnaire de même que l'entretien ont permis de recueillir des données à partir du discours des acteurs de terrain sur les réalités vécues. Celles-ci ont permis de mieux comprendre non seulement les dispositifs observés en ligne mais aussi les rapports produits sur ces innovations. Nous déplorons le faible nombre de répondants au regard de la masse qui était escomptée mais aussi compte tenu du nombre de pays concernés par la recherche.

Cependant, puisque l'enquête se déroulait majoritairement en ligne, les contraintes liées à la connexion évoquées tout au long de l'étude par les participants, peuvent justifier en partie ce score. En effet, il est arrivé à plusieurs répondants de charger la page du questionnaire en vain pendant plusieurs minutes.

Les données issues des trois sources donnent à voir les faiblesses, les opportunités et les défis qui doivent être pris en compte par les gouvernements pour pouvoir se prémunir des crises futures qui menaceraient le secteur de l'éducation.

2.2.6. Analyse des données du questionnaire

Des données issues du questionnaire, 416 réponses ont été enregistrées au 20 mars 2022, soit un peu plus d'un mois après le début de la diffusion du dit questionnaire

par mail, par le biais des réseaux sociaux, etc. Les répondants à cette enquête sont issus de 14 pays du centre KIX Afrique 21: Bénin- Burkina Faso- Burundi- Cameroun- Congo Brazzaville- Côte d'Ivoire- Madagascar- Mali- Mauritanie- Niger - RCA - RDC - Sénégal - Tchad. 03 pays se démarquent par un nombre de répondants au-delà de 50: le Cameroun, la Côte d'Ivoire et le Sénégal L'analyse comparative avec les ressources documentaires et les entretiens contribueront à mieux cerner les pratiques mises en oeuvre à travers ces pays.

Tableau 1: Effectifs répondants au questionnaire par pays

| Pays | Bénin | Burkina Faso | Burundi | Cameroun | Côte d'Ivoire | Congo Brazza | Madagascar | Mali | Mauritanie |
|-----------|-------|--------------|---------|----------|---------------|--------------|------------|------|------------|
| Effectifs | 47 | 21 | 01 | 112 | 61 | 01 | 05 | 02 | 02 |

| Pays | Niger | RCA | RDC | Sénégal | Tchad |
|-----------|-------|-----|-----|---------|-------|
| Effectifs | 02 | 01 | 02 | 155 | 04 |

Les réponses au questionnaire rendent compte de ce que d'une manière générale, les répondants sont majoritairement des hommes soit 75,7% , ce qui donne 24,3% de femmes répondantes. Parmi ceux-ci, l'on retrouve 339 enseignants, 34 inspecteurs pédagogiques, 06 conseillers pédagogiques, 04 formateurs, 02 directeurs, 03 censeurs, 01 proviseur et 03 animateurs pédagogiques. Les enseignants de terrains sont majoritaires.

Cinq ordres d'enseignement apparaissent dans les réponses. Nous nous intéressons particulièrement à quatre: le préscolaire (20), le primaire (106), le secondaire (244) et les centres de formation (47).

Le secondaire est l'ordre d'enseignement qui domine tandis que le préscolaire est sous-représenté. Il en est de même pour la zone d'activité. Les répondants sont majoritairement en activité dans les zones urbaines, 57,9%; 16% en zone semi-urbaine et 23,8% en zone rurale.

Si 92,3% affirment avoir accès à l'énergie électrique, ils sont 21,8% à reconnaître que cette fourniture n'est pas stable. Dès lors, ils leur arrivent d'opter pour plusieurs solutions afin d'accéder à l'énergie lorsqu'il y a des coupures , solutions présentée dans le tableau récapitulatif ci-après.

Tableau 2: Récapitulatif des solutions énergétiques mobilisées

| Alternatives à l'énergie électrique | Groupe électrogène | Énergie solaire | Powerbank | Lampe torche | Lampe à pétrole |
|-------------------------------------|--------------------|-----------------|-----------|--------------|-----------------|
| Total | 15 | 30 | 05 | 02 | 01 |

| Alternatives à l'énergie électrique | Lampe rechargeable | Se déplacer vers un lieu où l'on trouve l'énergie électrique | Attendre le retour de l'énergie | Autres |
|-------------------------------------|--------------------|--|---------------------------------|--------|
| Total | 02 | 14 | 16 | 02 |

De ces réponses, on peut noter que l'accès à l'énergie électrique n'est pas permanent notamment dans les zones rurales. Aussi, excepté l'énergie solaire ou le groupe électrogène, les solutions alternatives en vigueur ne permettent pas toujours d'accéder aux services nécessitant l'énergie électrique. C'est le cas pour les plateformes de formation en ligne.

Les déplacements vers des endroits où il y a une couverture en énergie de manière régulière, placent les répondants dans une situation insécuritaire ou encore, ils doivent payer des frais comme le souligne l'un d'eux: «je me déplace vers une cabine pour travailler avec l'énergie et payer 100 francs ou 150h pour une heure.» C'est pourquoi d'aucuns préfèrent attendre le retour de l'énergie pour reprendre leur activité. Cette instabilité constitue dès lors un frein à l'activité d'apprentissage surtout pendant cette période de confinement où il fallait soit regarder les programmes à la télévision soit se connecter à internet.

À propos de la connexion à internet, 97,4% des répondants au questionnaire ont déclaré y avoir accès. Cependant la qualité du débit laisse à désirer: 33,2% ont un haut débit de connexion. 33,2% ont un débit de connexion limité. 31,2% ont un niveau de connexion bas. L'accès à internet ne semble pas suffisant sur ce point. Si le débit est faible ou limité voire instable, cela constitue un frein aux usages d'internet pour assurer la continuité pédagogique, particulièrement pour ce qui est des rencontres synchrones en ligne. Il en est de même pour ce qui est de l'accès aux contenus multimédia dont le format requiert un volume conséquent de données, une bonne bande passante (les vidéos pédagogiques en l'occurrence, dont certaines sont à regarder en ligne depuis la chaîne YouTube). Cette connexion est généralement accessible via des forfaits mobiles auxquels les utilisateurs souscrivent. Les répondants sont 59,1% à se connecter à internet avec un smartphone. 37,7% possèdent un ordinateur portable tandis que 08,7% se connectent à partir d'un ordinateur de bureau. 30,7% possèdent un ordinateur et un smartphone. Le smartphone qui semble être l'outil le plus accessible pour les utilisateurs, n'offre pas toujours l'ergonomie adéquate pour naviguer dans les plateformes de formation en ligne.

La majorité déclare ne pas avoir accès à la connexion au sein de leur institution. Un répondant fait remarquer que le «débit de connexion est tributaire de la somme dont on dispose pour s'acquitter des mégas d'une part, et de la qualité de connexion du fournisseur d'accès à internet.»

Un autre fait savoir que son forfait de connexion ne lui permet pas d'effectuer des téléchargements ou de regarder des vidéos en ligne. Les ressources peuvent donc être disponibles mais pas accessibles au grand nombre d'utilisateurs pour lesquelles elles ont été élaborées. D'autres localités restent jusque-là pas couvertes par le réseau internet. Elles semblent de fait exclues de l'enseignement-apprentissage par le biais de ce canal.

Sur la question relative à la formation aux usages pédagogiques des technologies, les répondants sont 65,1% à avoir répondu n'en avoir pas reçue contre 34,9% qui disent avoir été formés. Pour la majorité des personnes formées (51%), la formation relevait d'une initiative personnelle.

Dans les pays couverts par la présente étude, excepté le Burundi qui n'a pas connu de confinement, les solutions innovantes mises en oeuvre par les institutions pour assurer la continuité pédagogique relevaient de l'enseignement à distance selon plusieurs canaux: la radio (38,2%), la télévision (63,9%), la plateforme d'apprentissage en ligne (39,9%) et les réseaux sociaux (32,5%). Ces espaces servaient à la production et diffusion des activités d'enseignement-apprentissage à suivre à partir d'un programme préalablement communiqué et diffusé par les médias. Les applications pour la communication comme Zoom ou Teams ont également été mobilisés pour les rencontres synchrones. WhatsApp a servi dans la plupart des cas à envoyer des supports de cours, TD et synthèses aux élèves. Les enseignants ont créé des groupes WhatsApp par classe pour assurer le suivi de ces activités. Rappelons que dans la quasi-totalité des cas, ces dispositions étaient réservées aux classes d'examen en priorité.

Les enseignants devant assurer l'enseignement à distance à la radio ou à la télévision ou encore, des vidéos à publier sur YouTube ont suivi pour la conception des ressources à diffuser ainsi que le fait remarquer ce répondant: «durant la pandémie, des professeurs étaient choisis pour dispenser des cours via la chaîne de télé RTS1. Parallèlement ces enseignants suivaient une formation en ligne leur permettant ainsi d'intégrer les TIC dans leur enseignement-apprentissage.» À la base, comme le souligne Alladatin et al. (2020), très peu d'entre eux étaient formés à la technopédagogie et à l'encadrement des apprenants à distance.

III. RÉSULTATS

Avec la pandémie, des contenus d'apprentissage à distance ont été mis à la disposition des enseignants par 58%⁵¹ des pays, soit 29% en Afrique subsaharienne. Cet enseignement à distance implémenté pendant cette crise sanitaire, visait entre autres objectifs: à permettre la poursuite des apprentissages dans toutes les disciplines, garder les élèves engagés et motivés dans leurs apprentissages, maintenir la qualité des apprentissages, faciliter l'acquisition des compétences transversales en l'occurrence les compétences numériques pour les enseignants et les élèves, identifier et maintenir des méthodologies pédagogiques efficaces en particulier les innovations technologiques améliorées, évaluer les cours et les plateformes d'apprentissage à distance qui pourraient être intégrés dans des systèmes scolaires plus ouverts et résilients (UNESCO, 2020)⁵².

L'on peut néanmoins partir du principe selon lequel les initiatives mises sur pieds et encore en cours, seront considérées comme des solutions porteuses et potentiellement applicables, si toutes les conditions sont réunies pour garantir une éducation de qualité, équitable et inclusive à tous et en tout temps en termes d'accessibilité et d'utilisabilité.

Les résultats obtenus et qui vont être exposés à la suite sont issus: à la fois du questionnaire, de la recherche documentaire et des entretiens. Ils permettent de réaliser la matrice SWOT pour dégager les forces, les faiblesses, les menaces et les opportunités des solutions d'enseignement à distance envisagées pour assurer la continuité pédagogique. La finalité de cette analyse est de rendre compte de l'efficacité ou non des solutions mises en oeuvre pour assurer l'éducation à tous en situation d'urgence, mais surtout d'envisager des perspectives pérennes à appliquer déjà dans le cadre des crises existantes et permettant d'anticiper celles qui pourraient survenir.

Sur le plan interne, il s'agit de ressortir les forces et faiblesses des dispositifs implémentés par les institutions en termes de ressources, capacités/aptitudes, et d'éléments manquants pouvant contribuer ou non à leur réussite.

Sur le plan externe, l'on s'intéressera aux opportunités à saisir quant aux potentialités identifiées de ces solutions pour en tirer le meilleur parti sur la durée et l'étendre dans la sous-région.

Plusieurs gouvernements ont opté pour l'enseignement à distance via la télévision et la radio. Or les programmes établis étaient conçus pour les élèves des classes d'examen en priorité (le CM2 en l'occurrence et les classes du secondaire). Les programmes pour le préscolaire et le primaire en général n'ont pas été diffusés pendant le confinement. Dans les pays cible de la présente recherche, les classes du primaire et de la maternelle ont majoritairement rouvert à la rentrée 2020-2021 avec le passage à la classe supérieure. Ce qui a entraîné une perte des apprentissages initialement prévus pour la seconde moitié de l'année scolaire interrompue avec le confinement. Pourtant, dans le DRO (2018: 14), il ressort que les élèves qui ont fréquenté la maternelle obtiennent de meilleurs résultats à la fin de la scolarité obligatoire. Cette situation n'était déjà guère reluisante avec les résultats des évaluations PASEC (2014 ; 2019) citées à l'entame de ce document. La pandémie a considérablement réduit les efforts jusque-là consentis pour améliorer les acquis pour ce qui de ces compétences de base et l'éducation d'une manière générale.

Nous verrons concrètement dans le tableau qui va suivre, la synthèse des types de dispositifs technopédagogiques en oeuvre.

4.1. Typologie des dispositifs innovants mis en place à travers les pays cibles

Le choix d'une solution d'apprentissage à distance implique plusieurs facteurs comme la région, le niveau de revenus des familles⁵³, des ressources disponibles, etc. Plusieurs solutions ont été retenues au regard des données collectées. Elles sont résumées dans le tableau ci-après, lequel se base sur la matrice des modèles d'apprentissage à distance de l'UNESCO.

⁵¹ <https://www.globalpartnership.org/fr/results/education-data-highlights>

⁵² UNESCO (2020) Assurer un apprentissage à distance efficace pendant la crise de COVID-19: Recommandations au corps enseignant. Ensuring effective distance learning during COVID-19 disruption: guidance for teachers.

⁵³ UNESCO (2020) op.cit.

Tableau 3: Solutions innovantes mises en place pour assurer la continuité pédagogique par pays

| Pays | En ligne | | | | TV | Radio | Imprimé | Mi-temps |
|--------------------------|---|---------------|--------------------|------------------------|---------------------------|------------------------------------|------------------------|----------|
| | Plateformes d'apprentissage | Site internet | En direct via zoom | YouTube | Cours dispensés en direct | Cours diffusés | | |
| Bénin | X | RS | | X | X | X | | |
| Burkina Faso | Faso e-éducation ⁵⁴ | X | X | | X | Programmes éducatifs ⁵⁵ | | |
| Burundi | Pas de fermeture des écoles pendant la pandémie ⁵⁶ | | | | | | | |
| Cameroun | X | X | X | X | X | X | X ⁵⁷ | X |
| Congo Brazzaville | X | X | | | X | X | X ⁵⁸ | |
| Côte d'Ivoire | X | RS | X | X ⁵⁹ | X | X | | |
| Madagascar | X | RS | | | X | X | | |
| Mali | | RS | | | X | X | | |
| Mauritanie | X | | | | X | X | | |
| Niger | | RS | | | X | | X ⁶⁰ | |
| RCA | X | | | | | | | |
| RDC | X | | | X | X ⁶¹ | X ⁶² | | |
| Sénégal | X | | | | | | | |
| Tchad | X | RS | | | X | | | |

4.2. Analyse comparative de ces initiatives

Tel qu'il apparaît dans le tableau ci-dessus, chaque pays outre le Burundi, a adopté au moins une solution d'apprentissage à distance. Les réseaux sociaux ont été mis à contribution comme solution accessible à un grand nombre et favorisant les interactions entre participants.

La pandémie et le confinement imposé pour limiter la propagation ont amené les gouvernements, à travers les ministères en charge de l'éducation, à procéder au réaménagement des programmes et du calendrier scolaire.

Les examens officiels ont connu un report de quelques jours à quelques semaines. De même, la rentrée 2020-2021 a connu un décalage compte tenu du fait que la fermeture avait impacté la fin d'année scolaire précédente.

La reprise s'est faite avec l'application des mesures comme le système de mi-temps au Cameroun, visant à réduire les effectifs (plafonnés à 50 par classe) pour respecter la distanciation sociale, ainsi que l'application d'un protocole sanitaire strict.

⁵⁴ Plateforme d'éducation destinée aux encadreurs pédagogiques, aux parents d'élèves, élèves, enseignants du préscolaire, primaire, secondaire et de l'éducation non formelle. Cours scénarisés, cours audio et vidéo, exercices interactif, annales, documents curriculaires, etc. Faso e-Education 2020-2022/ MENAPLN. URL: <https://fasoeducation.bf/>

⁵⁵ <https://www.globalpartnership.org/fr/where-we-work/burkina-faso>

⁵⁶ Le Burundi connaît les mêmes difficultés rencontrées dans les autres pays du Consortium: accès à l'énergie électrique de manière permanente, accès à la connectivité, population vivant dans la précarité en grande partie et n'ayant donc pas accès au matériel nécessaire pour suivre l'apprentissage en ligne.

⁵⁷ Les supports imprimés étaient distribués dans les régions où les enfants n'avaient pas accès à la radio ou à la télévision, ou encore où il manquait la fourniture en énergie électrique de manière régulière. Selon une interviewée.

⁵⁸ <https://www.globalpartnership.org/fr/blog/en-republique-du-congo-la-reprise-scolaire-tant-attendue>

⁵⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=-48I0wkJNNM>

⁶⁰ Distribution des fascicules dans les écoles après la réouverture des écoles.

⁶¹ Accessible aux élèves vivants en milieu urbain. <https://www.globalpartnership.org/fr/blog/republique-democratique-congo-alternatives-assurer-continuite-apprentissage-covid-19>

⁶² Création des clubs d'écoute après avoir suivi les leçons à la radio (<https://www.radiookapi.net/okapi-ecole>), les élèves faisaient les devoirs que les parents se chargeaient d'aller déposer à l'école. (Ibid.)

Avec ce système de mi-temps qui réduisait de fait le temps scolaire, l'apprentissage en ligne est devenu un impératif pour compléter ces heures et surtout approfondir les enseignements entamés en classe présentielle.

Au regard des résultats obtenus, on peut convenir avec les participants à l'enquête qu'il est difficile d'estimer le nombre d'élèves ou d'enseignants ayant bénéficié des dispositifs technopédagogiques mis en place pour assurer la continuité pédagogique, compte tenu des difficultés soulevées. Les élèves, selon qu'ils se trouvent dans des régions difficiles et/ou rurales n'ont pas tous eu accès à ces dispositifs pour des raisons évoquées par la suite. Force est de constater que les pays de l'échantillon ont plusieurs points communs pour ce qui est des défis liés à l'enseignement-apprentissage à distance. Les zones rurales connaissent des problèmes afférents aux conditions minimales requises pour suivre l'apprentissage à distance: instabilité de la fourniture en électricité, absence des ressources matérielles adéquates pour pouvoir suivre l'école en ligne, formation insuffisante ou défailante des enseignants devant assurer l'enseignement à distance, ...

Ces propos des répondants Burkinabés illustrent cet état de chose: «pas accès ni à la télévision ni à la radio. Je suis en milieu rural et la réalité avec le milieu urbain est très différente.» ; «Les élèves qui sont dans les milieux urbains pouvaient en bénéficier des cours à la radio et à la télévision. Par contre ceux qui sont dans les zones rurales très reculées ne pouvaient pas avoir accès aux cours car la transmission n'y parvenait pas ou par manque d'électricité.» On peut également évoquer la résistance, la méfiance face à l'innovation, «le fait que cela soit nouveau pour eux (manque d'engouement)». Par ailleurs, le suivi qui revenait aux parents en tant que relais a été faussé dans la plupart des cas et particulièrement en zones rurales une fois de plus comme le rappelle à juste titre ce répondant «le fait que les parents ne soient pas allés à l'école, donc ils ne peuvent pas suivre la scolarité de leurs enfants. Certains parents en milieu rural ne s'intéressent pas aux résultats scolaires de leurs enfants.»

Dans plusieurs de ces pays, des groupes-classe ont été créés sur WhatsApp pour la diffusion des supports de cours, des épreuves pour réviser, pour les classes d'examen. C'était également le lieu pour apporter des réponses aux préoccupations des élèves: «des groupes classes avaient été créés sur WhatsApp. Les enseignants envoyaient leur cours dans le groupe et les jours à venir, on assistait à des échanges autour des cours et même des exercices.»

Cependant, ces espaces n'étaient accessibles qu'aux élèves ayant accès à ces artefacts technologiques principalement par le biais de leurs parents. Les cours diffusés à la télévision ou à la radio étaient faits suivant un planning communiqué à l'avance. Pour des élèves des zones rurales, des livrets étaient confectionnés, imprimés et acheminés auprès des écoles. Somme toute, des forces peuvent être relevées de ces actions engagées.

➤ FORCES

L'éducation pendant la pandémie a révélé que, dans l'urgence, des États de la sous-région pouvaient se mobiliser pour mettre en oeuvre des dispositifs autrefois impensables, spécifiquement pour les ordres d'enseignement primaire et secondaire. Ils ont su s'adapter et composer avec les ressources disponibles et partant, multiplier les espaces d'apprentissage en ligne (les réseaux sociaux, les canaux d'information officiels à savoir la télévision et la radio, la production des capsules vidéo, l'exploitation des outils de communication et de réunion en ligne, etc.) avec l'aide des partenaires tels que l'UNESCO, l'UNICEF et la CONFEMEN pour assurer la continuité pédagogique. Par ailleurs, les enseignants pour la plupart ont été réceptifs à cette nouvelle donne, même si leur efficacité dépendait d'un accompagnement et d'une formation préalable et adéquate. L'on note une évolution des dispositifs d'apprentissage intégrant l'innovation technopédagogique dans les pratiques.

➤ OPPORTUNITÉS

La réponse immédiate au besoin d'assurer l'apprentissage à distance à tous au-delà de l'espace physique, désormais inaccessible, en vue de limiter la propagation du virus, en partenariat avec les organismes internationaux était la solution idoine. Celle-ci n'avait pas été envisagée jusque-là particulièrement pour les pays en développement. Cette réponse a été accompagnée par d'autres mesures qui pourraient être maintenues sur la durée afin de véritablement contribuer à garantir une éducation inclusive, de qualité et équitable à tous et en tout temps. L'on pourrait adopter la modalité d'enseignement-apprentissage hybride pour soutenir les apprentissages, de même que la modalité de la classe inversée pour capitaliser le temps scolaire et ainsi faire en sorte qu'il corresponde effectivement au temps des acquis et du renforcement. À Madagascar, la formation est devenue hybride après le confinement selon les répondants au questionnaire. En outre, cette crise a été

une aubaine pour mettre sur pieds des partenariats avec les opérateurs afin de réduire les coûts de connexion.

Par ailleurs, à travers les contraintes liées à la fourniture en énergie électrique et à la connectivité, l'occasion est offerte aux gouvernements d'envisager des partenariats pérennes avec les opérateurs et les organismes privés pour garantir l'accès à l'énergie renouvelable (énergie solaire), et les amener à revoir les coûts de la connexion à internet. Des sessions de formations continues pourraient multipliées et axées vers de résultats pratiques et efficaces.

Dans certains pays, par exemple, les classes sont caractérisées par des effectifs pléthoriques. Pourtant, en vue de la réouverture des écoles, particulièrement dans l'ordre d'enseignement secondaire, ces classes ont été divisées pour respecter la distanciation sociale. Le système de mi-temps a été appliqué. Cette mesure est salubre dans la mesure où le suivi individualisé des élèves était effectif. Toutefois, cette mesure entraînait également plusieurs contraintes telles qu'une réduction du nombre d'heures de cours et partant une réorganisation des enseignements afin qu'aucune discipline ne soit lésée. En outre, les élèves devant commencer les cours dans l'après-midi se trouvaient de fait exposés à l'insécurité compte tenu de la fin des cours qui survenait en fin de journée. Par ailleurs, le nombre d'heures de travail des enseignants a été revu à la hausse puisque ce sont ces mêmes enseignants qui intervenaient pour les sessions du matin et de l'après-midi.

➔ FAIBLESSES

Le confinement a mis à nu le fait qu'il n'existait pas a priori une alternative à l'enseignement en présentiel. Les systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne, particulièrement pour ce qui est de l'enseignement fondamental et du secondaire, n'avaient pas auparavant expérimenté la modalité de l'enseignement à distance ou même le dispositif hybride associant la présence et la distance. L'option de la continuité pédagogique, sans en être à l'origine, a mis en évidence les inégalités sociales et numériques déjà présentes dans la plupart des pays à travers le monde (Wagnon, 2020). Plus de 800 millions⁶³ de personnes en Afrique ne sont pas connectées à internet pour diverses raisons comme la disponibilité (certaines régions ou localités ne sont pas couvertes par le réseau

internet dans la plupart des pays de la présente étude) et l'accessibilité (peu de personnes peuvent s'offrir un forfait internet, un appareil adéquat pour se connecter ainsi que cela a été précisé par les répondants aux questionnaires; ou encore un volume de données permettant d'accéder aux ressources disponibles en ligne.)⁶⁴ Même parmi ceux qui sont connectés, plusieurs ne disposent pas d'un bon débit de connexion, car avoir une bonne bande passante engage des coûts souvent onéreux pour des personnes issues de familles à faibles revenus, et les personnes issues des familles défavorisées.

Il aurait également été nécessaire, pour suivre les programmes à travers les divers média requisitionnés. En ce sens, l'un des déterminants de l'accessibilité cité par les répondants est l'information, la communication. Certains ne semblent pas avoir été mis au courant des initiatives engagées comme en témoignent plusieurs intervenants.

Les répondants au questionnaire l'ont souligné à plusieurs reprises, avoir un débit lent ou une connexion limitée (35 personnes sur 44 parmi les répondants travaillent en zone rurale). Ce contexte ne leur permet pas toujours d'avoir accès à certains contenus sur internet notamment ceux en haute définition. Enfin, il se pose la question des aptitudes à se connecter, des compétences numériques nécessaires leur permettant de rechercher, trouver des contenus pertinents sur internet. Les dispositifs mis en oeuvre requerraient dans certains cas de disposer des compétences techniques et technologiques pour naviguer aisément dans l'espace. C'est le cas avec les plateformes d'enseignement-apprentissage en ligne ou des outils de communication synchrone comme Zoom, Google meet, Teams et bien d'autres. Aussi, les enfants issus des familles à faibles revenus ont moins sinon pas du tout bénéficié de l'apprentissage à distance, en raison du manque d'accès à l'électricité, à internet, l'absence d'équipement adéquat et de soutien de la part des tuteurs et enseignants⁶⁵. Il en est de même pour ceux inscrits au préscolaire et ceux en situation d'handicap. Les solutions mises en oeuvre dans l'urgence ne répondaient pas toujours à leurs besoins lorsqu'elles n'étaient pas simplement absentes⁶⁶, ce qui a contribué à accentuer l'exclusion de ces catégories d'élèves. 86%⁶⁷ d'élèves du primaire ont été déscolarisés dans les pays à faible indice de développement humain comme c'est le cas de la majeure partie des pays du KIX Afrique 21.

⁶³ Abecassis D. et al. (2020) L'impact des initiatives de connectivité de Facebook en Afrique Subsaharienne. Rapport pour Facebook. Analysys Mason

⁶⁴ Ibid.

⁶⁵ UNESCO, UNICEF, Banque mondiale (2021). Etat de la crise mondiale de l'éducation : un chemin pour le redressement. Résumé analytique, URL : <https://www.worldbank.org/>

⁶⁶ Ibid.

⁶⁷ UN (2020) Note de synthèse : l'éducation en temps de COVID-19 et après.

Ces cycles préscolaire et primaire sont donc les plus menacés ainsi qu'il ressort des pourcentages⁶⁸ ci-après, car, même dans les pays où des dispositions ont été prises pour l'enseignement-apprentissage à distance pour ces catégories, très peu y ont eu accès. Pour ce qui est des cours radiodiffusés, on parle d'environ 30% pour le pré-primaire; 60% pour le primaire; 50% pour le premier cycle du secondaire et de 40% pour le second cycle du secondaire.

Concernant les cours télédiffusés, on note environ 30% pour le pré-primaire; 60% pour le primaire; 75% pour le premier cycle du secondaire et 70% pour le second cycle du secondaire. Quant aux supports imprimés, 25% ont été accessibles aux élèves du pré-primaire; 50% pour le primaire; 45% pour le premier cycle du secondaire et 40% pour le second cycle du secondaire. Ces pourcentages ne sauraient traduire la réalité observée dans chacun des pays du KIX Africa 21.

Par ailleurs, tel qu'implémenté, l'enseignement-apprentissage à distance n'a pas pris en compte les méthodes actives pourtant en oeuvre à l'école et pendant l'activité en situation (ibid.) En outre, il fallait désormais composer avec les parents comme co-enseignants, co-encadreurs dans un dispositif aux usages méconnus par la grande majorité lorsque l'accès à ce dispositif n'était pas tout simplement impossible faute de matériel approprié à la maison (radio, télévision, smartphone, ordinateur, connexion internet, etc.).

L'accès à l'information au sujet des initiatives engagées est apparue également dans ce cas comme un obstacle à l'exploitation des solutions mises en oeuvre outre les aspects relatifs à la mise à disposition des ressources.

D'autres répondants ont déploré la concentration des initiatives à distance sur les classes d'examen alors que l'interactivité des séances et l'accès aux supports présentés n'étaient pas optimaux.

➤ MENACES

La crise sanitaire est devenue de fait la crise de l'éducation. Elle a accentué les inégalités avec une incidence sur l'accès à une éducation inclusive, équitable et de qualité pour tous. En effet, pour espérer atteindre cet objectif, il faudrait au préalable que les élèves aient les mêmes chances, les mêmes conditions d'accès. Or, plusieurs facteurs externes nuisent au processus, comme la localisation des écoles selon qu'elles se trouvent en zone rurale⁷⁹ ou en zone urbaine, dans des zones où sévissent

des conflits, etc.

La petite enfance, précisément le préscolaire et même le primaire excepté la classe d'examen (CM2) ont dû tout simplement attendre la réouverture des écoles dans la plupart des pays. Il n'y avait pas de programme pour les tout-petits, la priorité étant accordée aux élèves des classes certificatives. Or, il a été démontré que les élèves qui acquièrent et développent les compétences de base en lecture, écriture, calculs, sont ceux qui sont passés par le préscolaire et l'ont achevé (DRO, 2018: 14). Le taux des enfants non scolarisés dans le primaire était déjà de 20% en 2018⁶⁹ et 38% pour le secondaire. Il a connu une hausse entre 2019 et 2020 lorsque les données étaient disponibles.

Par ailleurs l'accès à des préalables tels que l'énergie électrique ou encore la connectivité et les supports technologiques permettant de se connecter, conditionnent les usages effectifs des dispositifs mis en place et leur pérennisation ainsi qu'il ressort de cette déclaration: «Over threequarters of national distance learning solutions available during the height of the COVID-19 pandemic relied exclusively on online platforms. Yet as many as 465 million children and youth, or almost 47 % of all primary and secondary did not have access to these platforms because they do not have internet connections at home⁷⁰», 89% d'élèves en Afrique subsaharienne, soit 216 million, ne disposent pas d'un ordinateur à la maison⁷¹. 82% d'entre eux n'ont pas accès à internet à la maison. Et même pour ce qui est de l'accès à internet dans les écoles, moins de 10%⁷² d'entre elles sont connectées.

Outre ces points, il faut noter que les enseignants, en première ligne, en tant que ceux qui devaient accompagner les élèves dans ces nouvelles modalités, ont dû faire face à de nouveaux défis, puisqu'ils ont dû assurer de nouveaux rôles: concevoir, mettre en oeuvre et animer les apprentissages à distance via des artefacts technologiques pas nécessairement familiers ou du moins dont les usages pédagogiques n'étaient pas normalisés, formels a priori. Ils avaient besoin de soutien supplémentaire pour dispenser des cours en ligne. Peu d'entre eux étaient formés aux usages des TIC avant la pandémie. Les compétences possédées par certains relèvent des initiatives personnelles.

S'ils sont 64% du primaire à avoir été formés et 50% du secondaire, cette formation ne porte pas sur l'acquisition et le développement des compétences de base en TIC⁷³, mieux, en l'utilisation des artefacts technologiques au service de l'enseignement-apprentissage.

⁶⁸ Ibid.

⁶⁹ <https://www.globalpartnership.org/fr/results/education-data-highlights#%C3%A9ducation-en-p%C3%A9riode-de-crise>

⁷⁰ <https://gloaleducationcoalition.unesco.org/home/flagships/connectivity>

⁷¹ <https://www.globalpartnership.org/fr/results/education-data-highlights>

⁷² <https://www.globalpartnership.org/fr/results/education-data-highlights#%C3%A9ducation-en-p%C3%A9riode-de-crise>

⁷³ UNESCO (2020). COVID-19 : une crise mondiale pour l'enseignement et l'apprentissage, Poster, URL : https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373233_fre

Il fallait mettre en avant des compétences impliquant les dimensions psycho-affective pour réduire la distance, l'isolement induit par le confinement, en même temps réguler au besoin les échanges avec les élèves et éventuellement les parents.

Ils devaient à la fois être proactifs en anticipant sur les difficultés et réactifs pour apporter une réponse appropriée, à temps, aux sollicitations des élèves. Tout ceci a rendu l'activité enseignante complexe et chronophage.

➤ PERSPECTIVES D'AMÉLIORATION DES DISPOSITIFS

La pandémie et le confinement qui a suivi, ont permis de mettre sur pied dans l'urgence des dispositifs d'apprentissage à distance. Quoique pas vraiment structurés, faute de temps, de ressources et de compétences nécessaires à leur pérennisation, ces dispositifs donnent à réfléchir sur leur adoption pour assurer l'éducation en modalité hybride, de manière à juguler la crise d'apprentissage. Cette crise est aussi liée aux conflits en cours dans certains pays du Consortium.

Ceci permettrait aux enfants défavorisés d'avoir accès à l'éducation en tout temps où qu'ils soient; de prévenir les crises prochaines mais surtout d'offrir à tous la possibilité d'apprendre autrement. L'on peut saluer le fait que plusieurs initiatives soient encore disponibles en ligne et donc accessibles aux utilisateurs ayant les artefacts appropriés pour leur exploitation.

Il y a donc lieu de s'intéresser aux initiatives porteuses telles que les radios éducatives⁷⁴ ou les programmes éducatifs télédiffusés pour le préscolaire et le primaire particulièrement. Ces canaux de diffusion semblent être ceux que l'on retrouve même dans les zones rurales, particulièrement la radio. Toutefois, pour assurer une couverture nationale et ne léser personne, les gouvernements doivent travailler, ainsi que cela a été observé pendant cette crise sanitaire mondiale, de concert avec des partenaires et des opérateurs qui assurent la couverture du réseau (électrique, internet) dans l'ensemble de chacun de leur territoire afin que ces ressources indispensables à l'apprentissage à distance soient à la portée de tous. Par exemple, la connexion internet accessible en Afrique subsaharienne est majoritairement mobile.

Par ailleurs, le recours à l'énergie solaire est une alternative à l'instabilité du réseau électrique ainsi qu'il

a été mentionné par les répondants. En outre, l'option des supports imprimés reste une alternative à l'instabilité voire l'absence du réseau électrique.

La plupart des pays de notre échantillon avaient commencé à préparer la réouverture des écoles sur leur territoire soit par niveau de classe (en l'occurrence les classes d'examen), soit uniquement dans les régions ayant enregistré un nombre faible de cas de personnes contaminées (UN, 2020⁷⁵). La réduction des effectifs ainsi à travers le système de mi-temps aiderait à réguler les classes à fort effectif et les inconvénients associés. Par contre, cette solution constitue une menace sur le temps scolaire requis pour des apprentissages effectifs et efficaces.

C'est pourquoi il faut envisager d'investir davantage dans les infrastructures qui doivent accueillir ces élèves, en multipliant les salles de classes, en construisant suffisamment dans les écoles qui n'en ont pas. Cela ressort clairement des évaluations PASEC (2014,2019): l'environnement joue un rôle déterminant dans les performances scolaires des élèves. Nous faisons référence dans le cas d'espèce à l'environnement scolaire qui doit être propice aux apprentissages, accueillant et favoriser le bien-être des élèves pour mieux apprendre. En outre, la note de synthèse des Nations Unies (2020) insiste sur le fait qu'il faille prendre en considération la question de la connectivité pour le droit à l'éducation et les ressources matérielles adéquates. Une solution pourrait être d'envisager des partenariats avec des structures pouvant faciliter la dotation en matériel. Un autre aspect à ne point négliger concerne les zones défavorisées soit suite aux conflits ou encore pour des aléas climatiques. Les élèves de ces régions ne devraient pas être lésés. Au-delà de tout, il est apparu que l'information ne parvient pas au public cible de ces innovations. Une campagne d'information et de sensibilisation est requise pour toucher le plus grand nombre de gens possible. En effet, même des personnes ayant accès à internet, n'ont pas souvent été au courant des initiatives mises en oeuvre.

De plus, la formation des utilisateurs aux usages du numérique éducatif revient dans le discours des répondants comme un facteur déterminant pour en assurer un usage effectif, régulier et pérenne.

⁷⁴ Note de synthèse: l'éducation en temps de COVID-19 et après

⁷⁵ Quelques pays du consortium ont des programmes radiodiffusés bien avant la pandémie pour l'apprentissage de la lecture ou autres. C'est le cas du Burundi et de la Mauritanie.



CONCLUSION

La pandémie a rendu possible et de manière assez rapide l'expérimentation et l'implémentation des dispositifs innovants recourant aux TIC, ce qui constituait un véritable défi pour les pays développés et davantage pour les pays à revenu modeste. Personne n'y était préparé. Cette situation a mis à nu les failles de ces différents systèmes et imposé des mesures coercitives ainsi que des ajustements.

En situation d'urgence, et au regard de la menace que constituait cette crise sur tous les plans, et particulièrement dans le secteur de l'éducation qui nous concerne, les gouvernements et leurs partenaires se sont mobilisés promptement pour permettre aux élèves et aux étudiants à travers le monde de continuer d'apprendre en dehors de la classe. Des initiatives ont été mises en oeuvre en tenant compte des réalités contextuelles de chaque région. Mais il a été observé que la plupart de ces solutions d'apprentissage à distance, impliquaient le recours aux supports pas toujours accessibles aux familles défavorisées, aux familles à revenus faibles, aux populations vivant dans des zones de conflits ou déplacées en raison de ces conflits. Parmi ces supports: l'on peut citer les outils technologiques, l'accès à la connexion internet, parfois même la télévision ou la radio qui peuvent être absents dans les ménages notamment dans les zones défavorisées et dans les zones rurales. La connexion en Afrique subsaharienne fait partie des plus chères au monde. Cela était déjà constaté en 2013⁷⁶ et les participants à l'enquête l'ont réitéré. Dans plusieurs pays, se connecter peut être considéré comme un luxe que bon nombre ne peuvent s'offrir.

La crise sanitaire et les alternatives adoptées ont donc exacerbé les inégalités sociales, économiques, numériques déjà existantes de même que la crise des apprentissages. En effet pour ce dernier point, dans la majeure partie des pays du KIX Afrique 21, les élèves affichent de faibles performances scolaires sur l'acquisition des compétences de base en lecture ou en

mathématiques parvenu à la fin de scolarité obligatoire comme en témoignent les évaluations PASEC 2014 et 2019. Malgré les efforts consentis jusque-là pour atteindre l'ODD4, la qualité de l'éducation n'est pas encore au rendez-vous. La pandémie a davantage mis un frein à ces résultats observés quoique faibles.

À propos précisément des diverses solutions innovantes mises en oeuvre dans les pays du KIX, elles nécessitaient la prise en compte de plusieurs paramètres préalables pour une meilleure implémentation. Qu'il s'agisse des cours diffusés à la radio, à la télévision, à travers les réseaux sociaux ou par le biais des plateformes d'apprentissage en ligne, il est indispensable de disposer au minimum des supports adéquats. C'est pourquoi ces initiatives n'ont pas couvert l'ensemble du territoire à chaque fois, compte tenu des réalités locales de certaines régions liées aux facteurs tels que le niveau de vie des familles, la localisation des zones, l'accès à une source d'énergie stable et moins coûteuse et l'accès au matériel technologique adéquat pour pouvoir mettre en oeuvre des pratiques d'enseignement à distance. Ainsi que cela a été relevé dans la Note de synthèse des Nations Unies (2020), ces solutions, dont la majorité ont été rendues possible grâce à la Coalition mondiale pour l'éducation, ne pourront être pérennes qu'à condition de ne laisser personne de côté notamment des personnes issues des zones défavorisées.

Néanmoins, si de telles initiatives ont été réalisées en peu de temps, c'est dire que les contraintes identifiées sur le terrain peuvent être étudiées en vue de les transformer en opportunités, mieux, de s'adapter. Par exemple les principaux défis identifiés pour assurer l'éducation inclusive, équitable et de qualité à tous, demeurent l'accès à l'énergie, à la connectivité, aux outils technologiques nécessaires à l'adoption de ces dispositifs en modalité hybrides ou comme solution complémentaire au tout présentiel.

⁷⁶ ITU (2013) Etude sur la connectivité internationale d'Internet en Afrique Subsaharienne. URL: https://www.itu.int/en/ITU-D/Regulatory-Market/Documents/IIC_Africa_Final-fr.pdf

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Abecassis D. et al. (2020) L'impact des initiatives de connectivité de Facebook en Afrique Subsaharienne. Rapport pour Facebook. Analysys Mason, URL: <https://www.analysysmason.com/contentassets/647f5ba0bdb64b56bea99dc1245a710a/impact-des-initiatives-de-connectivite-de-facebook-enafrrique-sub-saharienne---30-juin-2020.pdf>
- ADEA (2020) Assurer l'éducation à domicile dans les Etats membres africains dans le contexte de la pandémie de COVID-19 : rapport sur la situation dans les pays. URL: <https://www.adeanet.org/fr/publications/assurededucation-domicile-etats-membres-africains-contextepandemie-covid-19-rapport>
- ADEA, UA/CIEFFA, APHRC (2021). Réouverture des écoles en Afrique pendant la pandémie de COVID-19. Abidjan, Ouagadougou et Nairobi: ADEA, UA/ CIEFFA et APHRC, URL: https://www.adeanet.org/sites/default/files/reouverture_des_ecoles_observatoire_kix_0.pdf
- AFD, AUF, Orange & UNESCO. (2015) Le numérique au service de l'éducation en Afrique. Savoirs en commun N°17. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231278>
- Alladatin J. Nganguenon A. Borori A. et Fonton A. (2020) Pratiques d'enseignement à distance pour la continuité pédagogique dans les universités béninoises en contexte de pandémie de COVID-19: les points de vue des étudiants de l'université de Parakou. In Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire. Volume 17. N°3. Pp 163-177. URL: <https://www.ritpu.ca/files/numeros/111/ritpu-v17n3-16.pdf>
- Béché E. (2022). COVID-19 en Afrique: les systèmes éducatifs révélés dans la fermeture des écoles. URL: https://www.linkedin.com/posts/beche-emmanuel_covid-inclusion-afrique-activity-6884591343402930176-odH_
- Centre KIX (2020). Identification des priorités régionales dans les 21 pays partenaires du partenariat mondial pour l'éducation en Afrique de l'Ouest et du Centre. Projet de rapport, juillet 2020. URL: https://www.gpekix.org/sites/default/files/2020-07/Africa21%20priorities_Report_DRAFT_2.pdf
- CONFEMEN (2016). Synthèse PASEC 2014 Côte d'Ivoire, URL: <http://www.pasec.confemen.org/publication/synthesede-rapport-pasec2014-performances-systeme-educatifivoirien-competes-facteurs-de-reussite-primaire/>
- CONFEMEN (2018). Favoriser le développement de la petite enfance et garantir l'accès à une éducation préscolaire équitable et de qualité: un socle pour la réussite des apprentissages. Document de réflexion et d'orientation sur le thème de la 58ème session ministérielle. URL: <https://www.confemen.org/wpcontent/uploads/2019/06/DRO-2018-Version-finale.pdf>
- CONFEMEN (2020). Résumé exécutif. Evaluation PASEC 2019: Qualité des systèmes éducatifs en Afrique Subsaharienne francophone. Performance et environnement de l'enseignement-apprentissage au primaire. URL: www.pasec.confemen.org%2Fwp-content%2Fuploads%2F2021%2F01%2FResume_Pasec2019_Web.pdf&clen=612072&chunk=true
- CONFEMEN (2020). Evaluation PASEC 2019: Qualité des systèmes éducatifs en Afrique Subsaharienne francophone. Performance et environnement de l'enseignement-apprentissage au primaire. URL: www.pasec.confemen.org
- Déclaration de Nouakchott sur l'éducation dans les pays du G5 Sahel, décembre 2021, URL: <https://www.banquemondiale.org/fr/news/statement/2021/12/05/nouakchott-declaration-on-education-in-the-g5-sahelcountries>
- Denny J.L. (2020) Le confinement pédagogique: de la pandémie à l'expérience d'apprentissage des étudiants. In Recherches & éducations. HS juillet 2020. Quelle éducation avec la COVID-19. Une éducation au 3ème corps. URL: <https://journals.openedition.org/rechercheseducations/10252>
- Depover C. et Jonnaert P. (2014), Quelle cohérence pour l'éducation en Afrique? Des politiques au curriculum, Collection Perspectives en éducation et formation, 1ère édition, De Boeck Supérieur.
- Dior, H., & Kébé, D. (2020). Les impacts d'une maladie infectieuse de type coronavirus, Covid-19, en terre africaine: maux et mots d'une crise sanitaire au Sénégal. Akofena, spécial N°3, 155-170.
- Document de stratégie pays 2012-2016: Burundi, Banque Africaine de développement, 2011, URL: <https://www.afdb.org/fileadmin/uploads/afdb/Documents/Projectand-Operations/Burundi%20-%20DSP%202012-16.pdf>
- Dounla M.F. et Béché E. (2020), Les échanges entre enseignants camerounais dans les groupes facebook pendant la covid-19: entre divertissement et portée pédagogique, in ANNALS OF THE UNIVERSITY OF CRAIOVA, Psychology - Pedagogy ISSN 2668-6678, ISSN-L 1582-313X, Year XX, 2021, n o. 4 3, Issue 2, DOI: 10.52846/AUCPP.43.17
- Durpaire, J-L. (2020). Quelques effets de la COVID-19 sur l'école dans le monde. Revue internationale d'éducation de Sèvres, 84, 19-23. URL: <https://journals.openedition.org/ries/9758>
- Dusoulier A. (2020) La COVID-19 en Afrique de l'Ouest : une gestion aux multiples facettes. GRIP. URL: <https://grip.org/covid19-afrique-ouest/>

Elearning Africa (2020) Impact de la pandémie de COVID-19 sur l'éducation en Afrique et incidence sur le recours des technologies. Sondage sur l'expérience et les opinions des éducateurs et spécialistes des technologies. Septembre 2020. DOI : 10.5281/zenodo.4018774

Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour l'Éducation 2030, "COVID-19: A global Crisis for Teaching and Learning" <https://teachertaskforce.org/knowledge-hub/covid-19-global-crisis-teaching-and-learning>. Fiche d'information de l'ISU, 2017. URL: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-thanhalfchildren-not-learning-en-2017.pdf>.

Galy, K. A. & Coulibaly, M. (2021). COVID-19 et offre de cours en ligne au Niger: prospection sur les raisons d'un échec. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in Higher Education*, 18(3), 73-87. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2021-v18n3-0>

GPE (2016) Note d'orientation. L'action du GPE pour l'éducation et la protection de la petite enfance. Novembre 2016. URL: <https://www.globalpartnership.org/fr/content/laction-du-gpe-pour-la-protection-et-leducation-de-lapetite-enfance>

GPE (2018). Evaluation sommative de l'appui du GPE à l'éducation au niveau des pays. Rapport final- Mauritanie. URL: <https://www.globalpartnership.org/sites/default/files/2018-12-evaluation-sommative-appui-gpe-mauritanie.pdf>

GPE (2021) Rapport sur les résultats définitifs sur la stratégie 2016-2020 du GPE, URL: <https://www.globalpartnership.org/fr/content/rapport-sur-les-resultats-2021>

IIEP-UNESCO (2020) Niger. Analyse du secteur de l'éducation. Éléments pour de nouvelles orientations dans le cadre de la deuxième phase du PSEF. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373174>

ISU (2016). Ne laisser personne pour compte: sommes-nous loin de l'enseignement primaire et secondaire universel? Document d'orientation 27/ fiche d'information 37. Juillet 2016. URL: <https://en.unesco.org/gem-report/sites/gemreport/files/LeavingNoOneBehindReference.pdf>

ITU (2013) Etude sur la connectivité internationale d'Internet en Afrique Subsaharienne. URL: https://www.itu.int/en/ITU-D/Regulatory-Market/Documents/IIC_Africa_Final-fr.pdf

ITU (2021) Measuring digital development. Facts and figures. URL: <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/facts/default.aspx#:~:text=ITU's%20Measuring%20digital%20development%3A%20Facts,cent%20of%20the%20world's%20population.>

Juan Manuel Moreno & Lucas Gortazar, (2020), COVID-19 et l'enseignement à distance: ce que nous enseigne l'enquête

PISA 2018 sur l'avis des chefs d'établissements, Educationalfor global development (/education), URL: <https://www.unicef.org/morocco/media/2581/file/Rapport%20Enseignement%20au%20temps%20de%20COVID.pdf>

Ministère des enseignements maternel et primaire (2020) ProjetderiposteauCOVID-19danslesecteurdel'éducation au Bénin (P174186), mai 2020. URL: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/781101595533697689/text/Stakeholder-Engagement-Plan-SEP-Benin-COVID-19-Education-Response-GPE-Project-P174186.txt>

PASEC (2006) La qualité de l'éducation en Mauritanie. Quelles ressources pour quels résultats? 2003/2004. URL: <http://www.pasec.confemen.org/publication/la-qualite-deleducation-en-mauritanie-quelles-ressources-pour-quels-resultats/>

Plan d'action national de l'éducation pour tous à l'an 2015, Ndjamena, août 2004, URL: <http://www.unesco.org/education/edurights/media/docs/326a728086d89e39149a2582b78744a968cf48de.pdf>

Première note d'information, Observatoire KIX sur les réponses à la COVID-19, Janvier 2021, URL: <https://www.adeanet.org/sites/default/files/kixobservatory-premierenote-information.pdf>

Programme national de développement du secteur éducatif 2011-2020(PNDSE II). Plan d'action triennal (2012-2014). 2011. URL: <http://www.unesco.org/education/edurights/media/docs/8f4c95850184d9c2eb04241b448293ccf6d7daf5.pdf>

Reynard Mathias (2020) L'éducation en situation de crise. Rapport de la délégation Suisse, Commission de l'éducation, de la communication et des affaires culturelles. Réseau des jeunes parlementaire. Berne le 04 novembre 2020. URL: http://apf.francophonie.org/IMG/pdf/rapport_sur_l_education_en_situations_de_crise.pdf

Ria L. et Rayou P. (2020). La forme scolaire en confinement: enseignants et parents à l'épreuve de l'enseignement à distance. *Formation et profession*. 28 (4), 1-11, <https://doi.org/10.18162/fp.2020.675>

ONU (2020), Note de synthèse: l'éducation en temps de COVID-19 et après, août 2020. URL: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_french.pdf

Satya Brink, (2015). Appui au système national d'évaluation du Burkina. Rapport préparé pour la CONFEMEN, décembre 2015. URL: www.pasec.confemen.org%2Fwp-content%2Fuploads%2F2016%2F09%2FRAPPORT-SNE-Burkina-Faso_FINAL-FR.pdf&clen=1209816&chunk=true

Sénégal. (2022) Programme d'urgence d'appui à la riposte COVID-19. Rapport d'achèvement des projets. BAD. URL: <https://www.afdb.org/fr/documents/senegal-programmedurgence-la-riposte-covid-19-rapport-dachevement-de-projet>

- UNESCO (2007). La République centrafricaine : un système éducatif à reconstruire. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216899>
- UNESCO (2020). COVID-19: une crise mondiale pour l'enseignement et l'apprentissage. Poster. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373233_fre
- UNESCO (2020). Assurer un apprentissage à distance efficace pendant la crise de COVID-19: Recommandations au corps enseignant. Ensuring effective distance learning during COVID-19 disruption: guidance for teachers. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375116_fre
- UNESCO, COVID-19, Total duration of school closures, URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponsesdurationofschoolclosures>
- UNESCO, 21 avril 2020, Fracture numérique préoccupante dans l'enseignement à distance, URL: <https://fr.unesco.org/news/fracture-numerique-preoccupante-lenseignement-distance>
- UNESCO, UNICEF and the World Bank (2020), What have we learnt? Overview of findings from a survey of ministries of education of national responses to COVID-19, october 2020, URL: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/34700>
- UNESCO, UNICEF, World Bank Report (2021) The state of the global education crisis: apath to recovery. URL: <https://www.unicef.org/media/111621/file/%20The%20State%20of%20the%20Global%20Education%20Crisis.pdf%20.pdf>
- The education commission (La génération d'apprenants. Investir dans l'éducation pour un monde en pleine évolution). Rapport de synthèse. URL: <https://report.educationcommission.org/downloads/>
- UNESCO, UNICEF, PAM et Banque mondiale, "Cadre pour la réouverture des écoles", 2020 (<https://www.unicef.org/media/68866/file/FRENCH-Frameworkfor-reopening-schools-2020.pdf>) et "Réouverture des écoles: comment relancer l'éducation après la COVID-19", 2020 (<http://www.iiep.unesco.org/fr/reouverture-des-ecoles-comment-relancer-leducationapres-la-covid-19-13425>). Voir également Global Éducation Cluster, "Safe back to school: a practitioner's guide", 2020: <https://educationcluster.app.box.com/v/Safeback2schoolGuide>.
- UNESCO (2021). Document d'orientation. Dès le départ: construire des sociétés inclusives grâce à une éducation de la petite enfance inclusive. Juillet 2021. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378078_fre
- UNESCO (2021), L'IIPE en action en 2021, URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379692_fre
- UNICEF, UA (2021) Transformer l'éducation en Afrique. Un aperçu basé sur des données probantes et des recommandations pour des améliorations à long terme. URL: <https://www.unicef.org/media/108921/file/%20Transforming%20Education%20in%20Africa%20-%20French.pdf>
- Wagnon S. (2020) La continuité pédagogique: méandres et paradoxes en temps de pandémie. In Recherches & éducation. HS. Juillet 2020. Quelle éducation avec la COVID-19. Une éducation au 3ème corps. URL: <https://journals.openedition.org/rechercheseducations/10451>

Tableau 4 : Situation des pays du Centre KIX Afrique 21

| Pays | Données générales | Nbre d'enfants non scolarisés | | Nbre d'adolescents non scolarisés | | Taux brut de scolarisation pré primaire | | Taux brut de scolarisation primaire | | Taux brut de scolarisation secondaire | |
|----------------------------|---|-------------------------------|-----------|-----------------------------------|-----------|---|-----------|-------------------------------------|-----------|---------------------------------------|-----------|
| | | 2019 | 2019 | 2019 | 2020 | 2019 | 2020 | 2019 | 2020 | 2019 | 2020 |
| Bénin ⁷⁷ | Suppression des frais de scolarité pour le primaire. La scolarité obligatoire de 6 à 11 ans. Pour l'enseignement primaire et post-secondaire, l'année scolaire va de septembre à juin. L'achèvement de la scolarité primaire a connu une amélioration en 2020 (54:11%) et en 2021 (65:41%). ⁷⁸ | 120, 970 | 128 583 | Non dispo | 468 043 | 24,4% | 22, 2% | 116,17% | 114,15% | Non dispo | 47,5% |
| Burkina Faso ⁷⁹ | La scolarité obligatoire 10 ans, de 06 à 15 ans. L'année scolaire commence en octobre et se termine en juillet pour le primaire et post-secondaire Pays traversé ces dernières années par une instabilité sur le plan politique. | 748 275 | 857 221 | 901 365 | 942 500 | 5,5% | 6,4% | 94, 54% | 92,63% | 41,31% | 40,56% |
| Burundi | Suppression des frais de scolarité pour le primaire depuis 2005. ⁸⁰ Ce pays a connu plusieurs années de guerre civile. Celle-ci a fragilisé l'économie du pays. Il se retrouve parmi les pays les plus pauvres de la sous-région, avec une forte concentration de la population (90% ⁸¹) en milieu rural. Il y avait déjà un programme d'émissions pédagogiques diffusées par la radio en classe et dans les foyers pour l'amélioration des apprentissages notamment la lecture. | 140, 973 | Non dispo | 256,543 | Non dispo | 16,6% | Non dispo | 118, 96% | Non dispo | 45,9% | Non dispo |
| Cameroun | Système éducatif bilingue : français et anglais. La scolarité obligatoire dure 06 ans, de 6 à 11 ans. L'année scolaire commence en septembre et se termine en juillet. ⁸² Syt7me éducatif bilingue : français et anglais. Le pays connaît depuis quelques années un climat d'insécurité qui a entraîné des déplacements des populations et fragilisant davantage ces populations minoritaires. | 346 513 | Non dispo | Non dispo | Non dispo | 35,6% | Non dispo | 105,75% | Non dispo | Non dispo | Non dispo |
| Congo Brazzaville | La scolarité obligatoire dure 10 ans. Elle va de 06 à 15 ans. L'année scolaire commence en octobre et se termine en juin. | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo |
| Côte d'Ivoire | La scolarité obligatoire dure 10 ans. Elle va de 06 à 15 ans. L'année scolaire commence en septembre et se termine en juillet. | 199 358 | 148 341 | 1 068 550 | 1 020 499 | 8,3% | 10,6% | 100,32% | 100,46% | 54,61% | 57,42% |

⁷⁷ <http://uis.unesco.org/fr/country/bj>

⁷⁸ UNICEF (2021) Country office annual report. URL: <https%3A%2F%2Fwww.unicef.org%2Fmedia%2F15816%2Ffile%2FBenin-2021-COAR.pdf&clen=390040&chunk=true&pdfilename=Benin-2021-COAR.pdf>

⁷⁹ <http://uis.unesco.org/fr/country/bf>

⁸⁰ <https://blogs.worldbank.org/fr/nasikiliza/le-burundi-sur-la-voie-de-lecole-de-demain#:~:text=Contraintement%20C3%A0%20beaucoup%20de%20pays,d%C3%A9%20C3%A8%20au%204%20novembre%202020.>

⁸¹ DSP 2012-2016: Burundi

⁸² <http://uis.unesco.org/fr/country/cm>

| | | | | | | | | | | | | |
|---------------------------|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Madagascar | La scolarité obligatoire dure 05 ans, de 06 à 10 ans. L'année scolaire commence en octobre et se termine en juillet. ⁸³ | 80,511 | Non dispo | 763,323 | Non dispo | Non dispo | 40,1% | Non dispo | 134,06 | Non dispo | 34,6% | Non dispo |
| Mali⁸⁴ | La scolarité obligatoire dure 9 ans. Elle va de 07 à 15 ans. L'année scolaire commence en octobre pour se terminer en juin. | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo |
| Mauritanie | La scolarité primaire obligatoire dure 9 ans de 6 à 14 ans. Deux redoublements sont autorisés. L'âge limite de maintien dans cet ordre d'enseignement est de 16 ans. ⁸⁵ L'année scolaire commence en septembre et se termine en juin. ⁸⁶ Système éducatif bilingue : arabo-français depuis 1999. Réforme qui a fragilisé le système du fait du manque des compétences des enseignants en ces deux langues officielles. (GPE, 2018). Le PDNSE couvrant la période 2001-2010 inclut pour la première fois la petite enfance et l'alphabétisation. Le cycle pré primaire demeure peu développé et ne se retrouve que dans les grands centres urbains. | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo |
| Niger⁸⁷ | Le pays se situe dans une région hostile tant par le climat que l'insécurité. L'on observe néanmoins une hausse des effectifs scolarisés au cours de cette dernière décennie. Si la scolarité obligatoire va de 4 à 18 ans, cependant, l'accès à l'école est loin d'être universel. L'on observe également des disparités dans la scolarisation des enfants. Les filles sont souvent défavorisées par rapport aux garçons. Il en est de même des enfants issus des zones rurales et des familles à revenus faibles. Ce qui explique, en plus du manque de ressources dans les zones défavorisées, les faibles résultats relatifs aux acquis scolaires en lecture et en mathématiques. | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo |

⁸³ IIPE-UNESCO (2020) Niger. Analyse du secteur de l'éducation. Éléments pour de nouvelles orientations dans le cadre de la deuxième phase du PSEF. URL : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373174>

⁸⁴ UNESCO (2007). La République centrafricaine : un système éducatif à reconstruire. URL : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216899>

⁸⁵ Ibid.

⁸⁶ <http://uis.unesco.org/fr/country/cf>

⁸⁷ Niger (2019) Plan de transition du secteur de l'éducation et de la formation 2020-2022 (octobre 2019) URL : www.globalpartnership.org/%2Fsites/%2Fdefault/%2Ffiles/%2Fdocument/%2Ffile%2F2020-19-NigerTEP.pdf&clen=1390028&chunk=true

| | | | | | | | | | | | | |
|-----------------------|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| RCA | Ce pays a connu au cours de ces dernières décennies, des crises politico-militaires ⁸⁸ qui l'ont fragilisé. Le système éducatif en a pâti ⁸⁹ . La durée de la scolarité obligatoire est de 10 ans ⁹⁰ : de 06 à 15 ans. L'on relève des défaillances du système en ce qui concerne la qualité de l'éducation. En 2006, la RCA présentait le plus faible niveau d'acquis scolaire parmi les 10 pays ayant réalisé cette évaluation. Des disparités observées au niveau du genre, de la zone d'habitat et du niveau de vie entravent également l'accès à la scolarisation tous. ⁹¹ | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo |
| RDC ⁹² | Le pays se caractérise par un climat peu sécuritaire, en proie aux conflits qui handicapent l'accès à l'éducation formelle pour des enfants issues des zones défavorisées. La scolarité obligatoire dure 06 ans : de 06 à 11 ans. L'année scolaire commence en octobre et se termine en juin. | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo | Non dispo |
| Sénégal ⁹³ | La scolarité obligatoire est de 11 ans : de 06 à 16 ans. L'année scolaire commence en octobre et se termine en septembre.. | 681,296 | 670,978 | Non dispo | 928,001 | 16,9 | 16,9 | 82,07 | 83,01 | 46,24% | 46,24% | Non dispo |
| Tchad ⁹⁴ | La scolarité obligatoire dure 10 ans, de 6 à 15 ans. L'année scolaire commence en octobre et se termine en juin pour le primaire et le post secondaire. | 723,879 | Non dispo | 978,380 | Non dispo | Non dispo | 1,1% | 89,19% | Non dispo | 20,56% | Non dispo | Non dispo |

⁸⁸ UNESCO (2007). *La République centrafricaine : un système éducatif à reconstruire*. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216899>

⁸⁹ Ibid.

⁹⁰ <http://uis.unesco.org/fr/country/cf>

⁹¹ Niger (2019) *Plan de transition du secteur de l'éducation et de la formation 2020-2022* (octobre 2019) URL : www.globalpartnership.org/%2Fsites/%2Fdefault/%2Ffiles/%2Fdocument/%2Ffile%2F2020-19-NigerTEP.pdf?den=1390028&chunk=true

⁹² <http://uis.unesco.org/fr/country/cd>

⁹³ <http://uis.unesco.org/fr/country/sn>

⁹⁴ <http://uis.unesco.org/fr/country/td>

GRILLES D'OBSERVATION

Tableau 6 : grille d'observation des dispositifs mis en place

| Typologie des dispositifs | Public cible | Moyen d'accès | Types de contenus | Formats des ressources |
|----------------------------|--------------|---------------|-------------------|------------------------|
| Plateforme d'apprentissage | | | | |
| Portail | | | | |
| Réseaux sociaux | | | | |
| Site internet | | | | |
| Chaîne You tube | | | | |

Lien vers le questionnaire en ligne :

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdZs3ppWv02ITAYeEfSVmZkk9Z1Q3Be_ZctVd6YTq7ujimqFA/viewform?usp=pp_url

Protocole d'entretien

ETUDE DE BONNES PRATIQUES EAD EN PERIODE DE PANDEMIE

Protocole d'entretien semi-directif

Bonjour, nous vous contactons pour recueillir votre avis sur les initiatives engagées pendant la période de confinement particulièrement et par la suite, pour assurer la continuité pédagogique et garantir l'éducation équitable et inclusive à tous notamment en situation d'urgence. Cette étude de bonnes pratiques en période de pandémie vise à inventorier les solutions institutionnelles adoptées depuis le confinement en mars 2020, la réouverture en juin jusqu'à ce jour, pour continuer à assurer l'accès à l'éducation à tous. Il s'agit à travers cet inventaire, d'identifier les forces et les faiblesses des dispositifs mis sur pieds afin d'envisager des perspectives pérennes.

Présentation sommaire

Votre pays? Zone d'activité (rurale/urbaine/semiurbaine)?
 Votre fonction (enseignant/ inspecteur/ conseiller pédagogique ou autre...)? Depuis combien d'années?
 Quel est votre ordre d'enseignement (primaire/préscolaire/ secondaire/ autres ?)

Gestion des apprentissages pendant le confinement
 A quelle période la fermeture des écoles a-t-elle été effective ?

Combien de temps cette fermeture a duré ?

Pouvez-vous nous expliquer comment ont été gérées les activités d'enseignement-apprentissage pendant le confinement?

Quelles dispositions ont été prises pour la poursuite de l'activité? Quelles pratiques efficaces pouvez-vous recommander des actions qui ont été entreprises?

Ces solutions étaient-elles réalistes ou non? Expliquez.

Est-il possible d'observer les dispositifs mis en place en ligne ? Si oui, vous pourriez nous communiquer l'adresse.

Comment avez-vous concilié la couverture des programmes et les activités à travers les dispositifs mis en place?

Appropriation des dispositifs avant et après le confinement

Quelles stratégies ont été mises en oeuvre pour la réouverture ? Avez-vous bénéficié d'une formation préalable ?

Sur quoi portait concrètement la formation? Et pendant combien de temps ?

Comment celle-ci vous a-t-elle aidé à mener efficacement votre activité pendant le confinement? Quelles sont les forces et les faiblesses de ces solutions?

Pouvez-vous nous faire part du principal gain des initiatives engagées pendant le confinement sur les élèves et les enseignants?

Quelles leçons ?

Quelles sont les conséquences du confinement sur les enseignements-apprentissages ?

Des ajustements ont-ils été apportés au calendrier et programmes scolaires en raison de la pandémie? Si oui lesquels ? Que dire de la réouverture des écoles? Quelles sont les bonnes pratiques qui ont été maintenues après la réouverture des écoles? Que préconisez-vous pour assurer la pérennité de ces initiatives comme solution complémentaire à l'apprentissage en présentiel ?

Si vous avez un commentaire supplémentaire, n'hésitez pas à le noter ici !

Merci pour vos réponses.



Immeuble C, 3^e étage
Avenue Cheikh Anta Diop
BP : 3220 Dakar Sénégal
Téléphone : +221 33 859 29
79confemen@confemen.org

