

# L'enseignement à distance pendant la crise de la Covid-19, enquête auprès des étudiants de la ville de Fès

## *Distance education during the Covid-19 crisis, survey of students in the city of Fez*

**Ahmed Benjelloun**

Laboratoire LAREMEF, École Nationale de Commerce et de Gestion – USMBA Fès

**Fatiha Kaddari**

Laboratoire LISAC, Faculté des Sciences Dhar el Mehraz - USMBA Fès

**Ihsane Kouchou**

Laboratoire LIRDEF, École Normale Supérieure - UCA Marrakech

---

### Résumé

A cause de la pandémie de la Covid-19, le Maroc et de nombreux pays ont suspendu la scolarité en présentiel. Pour assurer la continuité pédagogique, les acteurs de l'éducation ont été obligés de passer en urgence à l'enseignement à distance. La question à l'origine de ce travail est de voir comment a été vécue cette expérience de l'enseignement en ligne dans un contexte éducatif où le distanciel n'était vraiment pas sur le devant de la scène. En effet, ce changement de paradigme non prémédité constituait un réel challenge. Afin d'apporter des éléments de réponse à notre question de recherche, nous avons élaboré un questionnaire structuré en quatre dimensions. Par la première dimension, nous voulions avoir des informations générales sur la population répondante qui seraient les variables de l'étude. Les trois autres dimensions s'articulaient autour de l'usage et de la satisfaction relative aux plateformes, ressources pédagogiques et outils de communications utilisés. Les résultats obtenus nous ont permis de mettre en exergue les préférences des étudiants en matière de plateformes et de ressources pédagogiques. Enfin, ces données semblent montrer que malgré l'ingéniosité déployée par les enseignants pour gérer la crise, la satisfaction des étudiants reste très moyenne.

**Mots clés :** Continuité pédagogique, enseignement à distance, plateforme d'apprentissage, Covid-19

---

### Abstract

*In Morocco, as in many countries, education holders have, due to the COVID 19 pandemic, had to ensure pedagogical continuity and have been forced to switch urgently to distance education. The purpose of this work is to see how the experience of online education was lived in an educational context where distance was not in the forefront. Indeed, this unpremeditated paradigm shift was a real challenge. In order to provide elements of an answer to our research question, we developed a structured questionnaire in four dimensions. Through the first dimension, we identified the general information on the respondent population that constitute the variables of our study. The other three dimensions revolve around use and satisfaction with the platforms, educational resources and communication tools used. The results obtained allowed us to highlight students' preferences in terms of platforms and educational resources. Finally, the results of our study seem to show that despite the ingenuity deployed by teachers to ensure pedagogical continuity in times of crisis, student satisfaction remains very average.*

**Key words:** E-learning, pedagogical continuity, e-learning platform, Covid-19

## I. Contexte et problématique

La pandémie du coronavirus qui sévit actuellement dans le monde s'est révélée beaucoup plus qu'une crise sanitaire. Elle s'est confirmée comme une crise socio-économique générale ayant immobilisé le monde entier et de nombreux pays ont été obligés de se confiner. Face à cet état de fait où les gens ont été amenés à rester chez eux pour entraver la propagation du virus, le secteur de l'éducation s'est confronté à un énorme défi, celui d'ajuster ses activités et assurer ce qu'on a appelé *la continuité pédagogique* (Bissonnette et al., 2010) ou *enseignement à distance*, deux dénominations couvrant la même réalité (Terrien et Güsewell, 2021).

En fait, ce terme « continuité pédagogique », largement utilisé aujourd'hui dans le monde de l'éducation, n'est pas nouveau. Il faisait partie des termes techniques et professionnels désignant l'organisation des cycles scolaires et des liens entre les différents niveaux (Wagnon, 2020), l'objectif étant celui d'assurer une progression cohérente de la connaissance en termes de complexité et de complémentarité (Vanpee et al., 2008), adaptée à l'évolution cognitive des apprenants. Après la crise sanitaire et suite à la fermeture des établissements scolaires, la notion de *la continuité pédagogique* est devenue plus générique : elle « vise à maintenir un lien pédagogique entre les professeurs et les élèves, à entretenir les connaissances déjà acquises par les élèves tout en permettant l'acquisition de nouveaux savoirs » (Gotman et Blanchet, 1992). En fait, la continuité pédagogique a pour enjeu majeur celui de poursuivre les mêmes finalités de la continuité des apprentissages mais en passant d'une forme scolaire traditionnelle basée sur l'enseignement en classe (en présentiel) à une forme qui est l'enseignement à distance, devenue la forme dominante dans le contexte de la crise sanitaire (Lollia et Issaieva, 2020). Ce passage s'est traduit par une rupture brutale avec la forme scolaire traditionnelle et le changement fondamental du fonctionnement de l'école.

Après la fermeture de l'école, il a fallu assurer le maintien des relations entre l'apprenant, l'enseignant et la connaissance (Safty, 2011). Dans ce contexte où les acteurs de l'éducation ont été confrontés au paradoxe de la nécessité de terminer l'année académique et l'obligation de rester chez soi, l'enseignement à distance s'est révélé le moyen le plus approprié permettant l'accompagnement des apprenants pour finaliser l'année académique.

Il faut noter que l'enseignement à distance a pris différentes formes qui ont été étudiées et traitées depuis le milieu des années 1980 par la communauté de la recherche en éducation (Terrien et Güsewell, 2021). Certaines recherches s'articulaient autour des enjeux du développement du *e-learning*, concept accepté par les communautés éducatives dans quelques universités européennes et d'Amérique du Nord au tournant des années 1990 (Amin et Roberts, 2006 ; Garret et Jokivirta, 2004 ; Garrot, Psillaki et Rocchia, 2009), alors que d'autres ont examiné les modalités d'évaluation de la formation à distance des programmes ou des étudiants (Albero, 2004 ; Benbunan-Fich et Hiltz, 1999 ; Fenouillet et Dero, 2006 ; Raby et al. 2011), et la dimension collaborative ou coopérative induite par l'enseignement à distance (Devauchelle, 2014 ; Gillies et Ashman, 1996 ; Schumacher, 2016 ; Terrien, 2010).

Au Maroc, comme dans de nombreux pays, la scolarité en présentiel s'est arrêtée brusquement le 16 mars et les enseignants ont dû passer à l'enseignement à distance dans l'urgence et sans aucune transition. À l'université, plus particulièrement, ce passage non prémédité à l'enseignement à distance a représenté un vrai challenge car l'intégration du numérique dans les pratiques d'enseignement et d'apprentissage était très limitée. En effet, hormis quelques expériences individuelles, les formations étaient totalement en présentiel et les diplômes des formations entièrement à distance ne sont pas reconnus par les instances de tutelle. En fait, la formation distancielle, plus spécifiquement à l'université, était considérée comme une prestation complémentaire (Descamps et al., 2020). On peut dire que nombreux étaient les enseignants qui n'adhéraient pas à ce type d'enseignement, en considérant le distanciel comme un luxe, un supplément pas vraiment nécessaire. Cependant, suite à cette situation d'urgence et à la nécessité d'assurer la continuité pédagogique, le Ministère de l'Éducation Nationale, de la Formation Professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique a encouragé le développement de l'enseignement à distance pour permettre aux professeurs de communiquer directement avec leurs étudiants et d'organiser des cours en distanciel (plateformes, capsules de vidéos, live, classroom, etc.) (Hantem et Iscae-Rabat, 2020). Cet état de fait nous a amenés à soulever le questionnement suivant : Comment ce changement de paradigme brutal a

été vécu par les enseignants et les apprenants ? Y a-t-il eu des phénomènes de résilience ? la continuité pédagogique a-t-elle garanti l'efficacité des enseignements et permis l'adhésion des apprenants ? À noter que *la résilience* est avant tout un concept emprunté à la physique des matériaux (Koffi, 2014). Dans le champ social, Manciaux (2005) définit la résilience comme étant « une réalité de vie » qui concourt à la réalisation sociale.

Afin d'apporter des éléments de réponse à ces questions, nous avons porté le focus sur les étudiants et les stagiaires de la ville de Fès : ces derniers ont-ils adhéré à l'enseignement à distance imposé par la crise sanitaire de la covid-19 ?

## II. Méthodologie de recherche

Afin de répondre à cette problématique, nous avons mené une étude exploratoire via un questionnaire auprès d'une population d'étudiants (Boucherf, 2016). Nous avons opté pour un échantillon de convenance et ciblé principalement les composantes de l'Université Sidi Mohamed Ben Abdellah (facultés, Écoles) et certaines écoles et universités privées de la ville de Fès. Le seul critère d'inclusion de notre échantillon étant la poursuite d'étude dans un établissement situé dans la ville de Fès.

Avant la diffusion du questionnaire à une large échelle, nous avons fait un pré-test de notre principal outil de recherche. Afin d'avoir un questionnaire clair et valide auprès de la population cible, nous avons suivi la démarche de (Reynolds et al., 1993), en administrant le questionnaire à un groupe restreint de nos étudiants. Le feedback et les remarques de ce groupe nous ont permis de réajuster les questions et les modalités de réponses et d'affiner les différentes dimensions de notre étude. Ainsi, la version finale du questionnaire était simple, facile d'accès et surtout consultable sur tous les supports (ordinateurs, tablettes et smartphones).

Le questionnaire a été réalisé sur Google Forms. Nous avons opté pour cet outil parce qu'il permet le traitement d'une quantité importante d'informations dans un délai réduit, la collecte et l'analyse des données avec une grande précision, l'accès à un outil de sondage gratuit et sans publicité, l'obtention de réponses rapides, la possibilité de gérer et partager les données à plusieurs collaborateurs et surtout de pouvoir collecter les données auprès des étudiants et stagiaires à distance (Ross, Vignola, et Ouellet, 2016)<sup>1</sup>.

Le questionnaire a été partagé via plusieurs groupes sur les réseaux sociaux durant le mois de mai 2020. Nous avons délibérément choisi de mener cette enquête anonyme et volontaire durant le mois de mai, parce que nous avons jugé qu'après environ deux mois de confinement et de formation à distance, les étudiants pouvaient être en mesure d'évaluer les différents outils et les plateformes mises à leur disposition et aussi d'exprimer leur degré de satisfaction.

Après avoir collecté les données, nous avons interprété les résultats via les statistiques descriptives fournies par Google Forms et réalisé plusieurs corrélations sur ExcelStats (Tableaux croisés dynamique).

## III. Présentation du questionnaire

Dans l'élaboration du questionnaire, nous avons tenu à mettre en exergue les perceptions des étudiants sur les facteurs fondamentaux de l'enseignement à distance, à savoir plateforme, ressources pédagogiques, et ainsi détecter leur degré d'adhésion et de satisfaction des actions menées pour assurer la continuité pédagogique (Ammar, 2019). Pour ce faire, le questionnaire a été structuré en quatre dimensions principales.

- **Dimension 1 : Description de l'échantillon** : Cette dimension s'articule autour des variables décrivant la population interrogée. En fait, cerner le profil des répondants dans une enquête est fondamental dans l'interprétation des réponses. Nous avons cherché à recueillir des informations générales pour identifier le profil des étudiants et stagiaires à travers les questions suivantes :

---

<sup>1</sup> Ross, M., Vignola, K. et Ouellet, M. (2016). L'utilisation des outils Google pour l'éducation en Sciences, lettres et arts (SLA). Présentation diaporama.

Sexe ? Âge ? Vous êtes inscrit(e) dans quel établissement ? Vous êtes inscrit(e) dans quel champ disciplinaire ?

- **Dimension 2 : Plateformes & Outils :** Cette deuxième dimension nous permet d'identifier les outils, les plateformes et les ressources que les étudiants et stagiaires ont eus à leur disposition pour suivre leur formation ainsi que ceux mis à disposition des établissements dans le cadre de la continuité pédagogique. C'est dans cette optique que nous avons posé les questions suivantes : Quelles sont les plateformes que vous utilisez ? Quels sont les supports de communication que vous utilisez ? De quel support disposez-vous pour accéder à vos cours à distance ? Êtes-vous le/la seul(e) à utiliser le support choisi dans la question précédente ?
- **Dimension 3 : Ressources pédagogiques :** Cette troisième dimension vise à identifier le niveau de satisfaction des étudiants et stagiaires par rapport aux ressources pédagogiques mises à leur disposition en posant les questions suivantes : Quelles sont les ressources pédagogiques que vous utilisez ? Quel est votre degré de satisfaction par rapport aux ressources mises à votre disposition ?
- **Dimension 4 : Difficultés et appréciation globale :** Cette quatrième et dernière dimension va nous permettre d'évaluer le niveau d'adhésion des étudiants à l'enseignement à distance, d'identifier les problèmes et les difficultés auxquels ils ont été confrontés et aussi leur degré de satisfaction globale par rapport à cette expérience nouvelle. Nous avons donc posé les questions suivantes : à quel genre de problèmes avez-vous été confronté(e) ? Vous avez vécu une expérience sans précédent en basculant du présentiel au distanciel, êtes-vous d'accord ou pas d'accord avec les propositions suivantes ? Aimerez-vous continuer la formation à distance ? Donnez votre degré de satisfaction générale par rapport à l'enseignement à distance.

#### IV. Résultats et discussions

Pour le traitement des données, nous commençons par les items relatifs à l'échantillon et cela afin d'avoir un aperçu sur la population ayant répondu à notre questionnaire :

##### Dimension I : Descriptions de l'échantillon

Le nombre de formulaires renseignés s'élève à **1418** dont 52,12% répondants de sexe féminin. Cette répartition-genre reflète la répartition notée au niveau de la totalité de la population estudiantine de l'USMBA et même à l'échelle nationale.

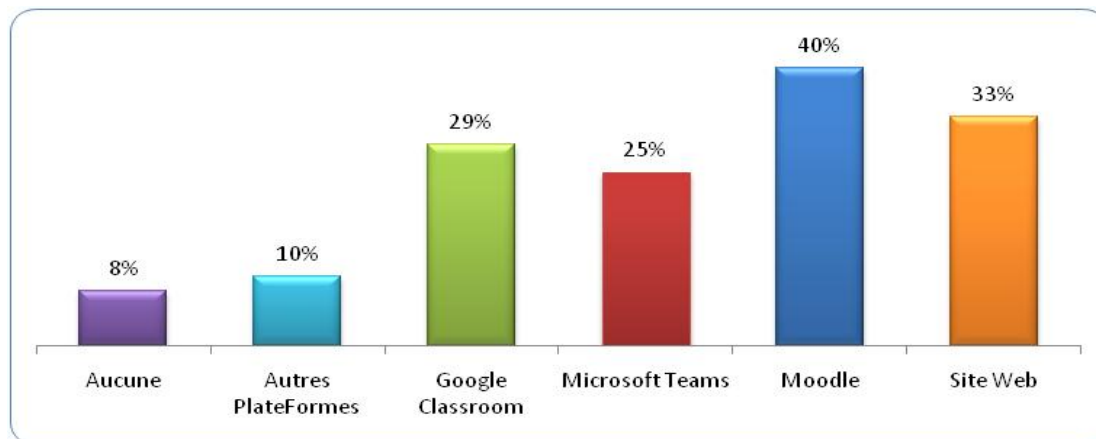
La population ciblée par cette étude est la population estudiantine. Les tranches d'âge ayant répondu à ce questionnaire semblent bien refléter la répartition selon l'âge dans les différents établissements de l'enseignement supérieur. L'échantillon est ainsi composé : 24,3 % ont moins de 20 ans, 66,7 % ont entre 20 et 25 ans et 9 % ont plus de 25 ans. Cette répartition des âges est équilibrée entre les établissements publics et privés bien que les données recueillies nous soient parvenues majoritairement de l'enseignement public (80 %) et plus particulièrement des composantes de l'USMBA localisées à Fès.

Nous voulions voir si la taille de l'établissement a eu un effet sur les réponses des étudiants. Nous leur avons donc demandé de spécifier le type de leur établissement. Selon les formulaires renseignés, nous avons 59 % des étudiants qui appartiennent à des facultés donc à des grandes structures, 34 % proviennent des écoles et 7 % sont inscrits dans des instituts de formation professionnelle. Les répondants semblent représenter le paysage universitaire de Fès où les facultés abritent la majorité des étudiants. Quant aux champs disciplinaires représentés, on peut noter que les étudiants qui ont le plus réagi sont ceux des Sciences et techniques. En effet, la représentation de cette population se traduit par un pourcentage de 51,9 % de la totalité des répondants, suivie par les étudiants du champ disciplinaire Économie & Gestion (33,3 %), Droit & Sciences politiques avec un pourcentage de 4,8 %, Littérature Sciences Humaines & sociales (5 %) et enfin Santé (5 %).

## Dimension II : Plateformes et Outils

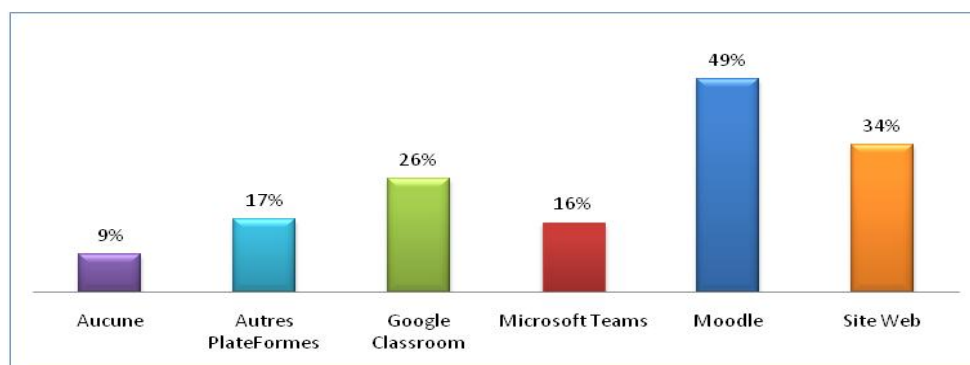
Selon les données obtenues, 39,8 % de la population interrogée a utilisé MOODLE, 33,4 % ont eu recours au site web de leur établissement, 28,6 % ont travaillé avec Google Classroom, 24,5 % sur Microsoft Teams et 7,8 % n'ont à priori utilisé aucune de ces plateformes (voir *figure 1*).

**Figure 1. Plateformes utilisées par les étudiants et stagiaires de la ville de Fès**

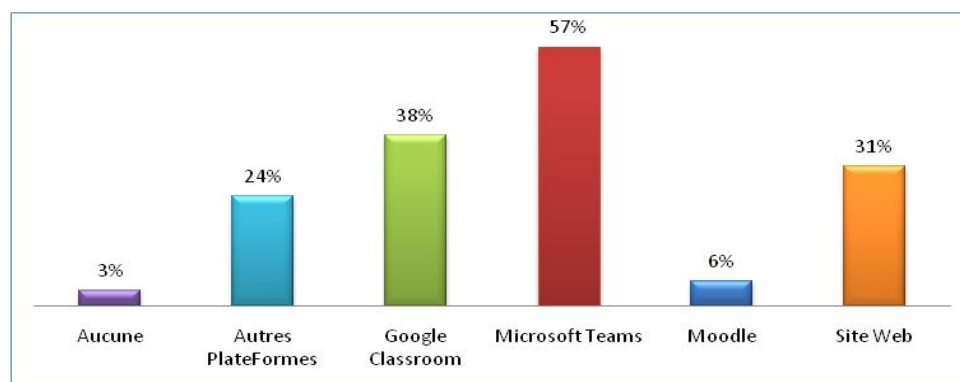


Afin de voir si l'usage est similaire ou pas dans les deux établissements du secteur public (*figure 2*) et privé (*figure 3*), nous présentons les pourcentages obtenus dans chaque population. Rappelons que le public est représenté ici principalement par les étudiants de l'Université Sidi Mohamed Ben Abdellah, inscrits dans les établissements situés à Fès.

**Figure 2. Plateformes utilisées dans les établissements publics**



**Figure 3. Plateformes utilisées dans les établissements privés**



Comme mentionné précédemment, le passage à l'enseignement à distance n'était pas un choix délibéré et préparé. Les différents établissements étaient contraints de recourir à cet enseignement

en ligne pour assurer la continuité pédagogique. Avant la Covid-19, l'enseignement via le numérique se limitait au dépôt de cours sous forme de fichiers PDF sur des espaces de téléchargements dans les sites web des établissements privés et publics.

L'activité sur le LMS Moodle (Learning Management Système), dans les quelques établissements qui l'avaient déjà installé, était très faible. Très peu d'enseignants l'utilisaient pour des cours dans le cycle master et doctorat. De ce fait, après l'arrêt des cours en présentiel, les sites web des différents établissements étaient le premier palliatif pour assurer la continuité pédagogique, d'où ce pourcentage de 31 %. Par la suite, les universités à Fès, comme à l'échelle nationale et internationale, ont adopté une stratégie de gestion de crise en utilisant une plateforme d'apprentissage appropriée. C'est le cas de l'USMBA qui a opté pour Moodle et a réorienté les étudiants vers ce LMS accessible via les sites des établissements.

Le regard porté sur les deux populations, privées et publiques, montre que les choix des deux secteurs ne sont pas les mêmes. Environ 49 % des étudiants inscrits dans des établissements relevant de l'université publique interrogés semblent avoir eu recours à cette plateforme Moodle contre seulement 6 % des étudiants du secteur privé. Ainsi, la plateforme la plus prisée dans le privé est Microsoft Teams comme en témoigne le pourcentage de 57 % des étudiants de ce secteur qui ont reçu leurs enseignements via cette plateforme d'apprentissage. Plusieurs plateformes d'apprentissage gratuites et faciles d'accès sont disponibles sur le marché, nous avons donc ajouté la modalité de réponse « autres » afin d'obtenir un aperçu sur les choix des enseignants. Selon les réponses obtenues, on note que le pourcentage des étudiants qui ont renseigné ce point est de l'ordre de 17 % dans le public et de 24 % dans le privé.

L'examen de cette rubrique a mis en évidence que les répondants ont cité :

- les outils de communication tels que : Zoom, Webex, WhatsApp, etc. ;
- les réseaux sociaux : *Live Face Book* et dans une moindre mesure le réseau Moocet plateforme Coursera ;
- les espaces E-learning implémentés sur les serveurs internet des établissements.

Il ressort de ces données l'effort des enseignants qui, pour assurer la continuité pédagogique, ont eu recours, par des initiatives individuelles, à des outils numériques diversifiés.

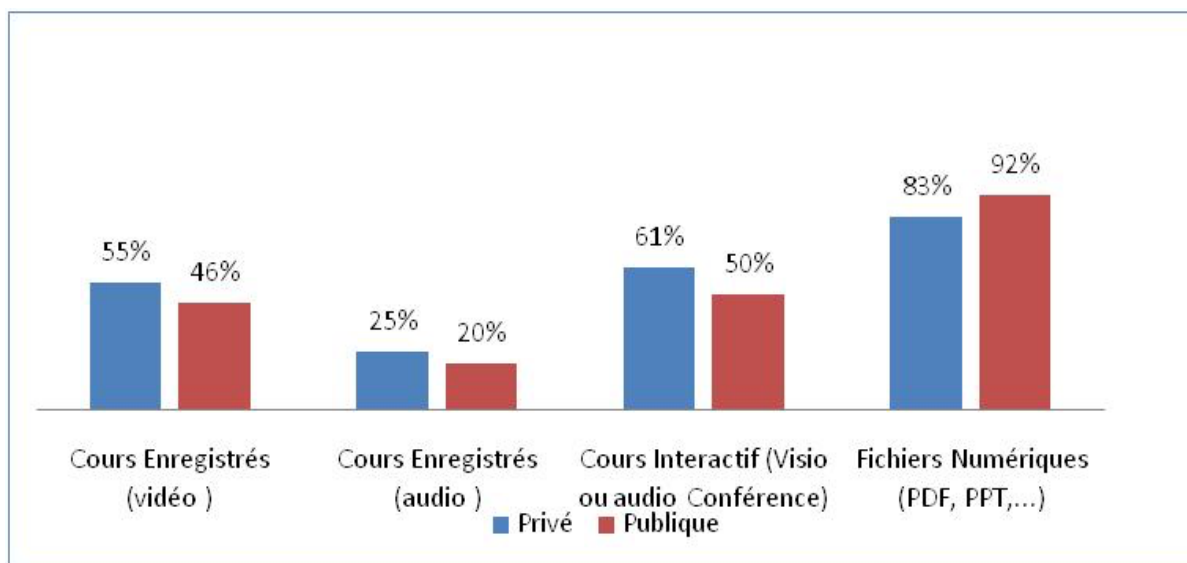
Précisons que 7,8 % des répondants déclarent n'avoir utilisé aucune plateforme, 9 % d'entre eux viennent du secteur public. Cette valeur pose question : Est-ce un désistement ? Un décrochage ? Un manque de formation ou d'information ? Une inadaptation ?

### **Dimension III : Ressources pédagogiques**

#### **a. Usage des ressources pédagogiques**

Selon les publications de l'USMBA, le nombre des ressources pédagogiques produites est très élevé et très diversifié : plus de 9800 ressources numériques de type PDF, PPT, DOC ; plus de 1000 vidéos et plus de 700 audios enregistrés pour diffusion à la radio. Nous avons donc tenu à vérifier dans quelle mesure ces ressources ont été utilisées par les étudiants. Les réponses que nous avons obtenues sont illustrées dans les histogrammes suivants :

**Figure 4. Répartition des ressources pédagogiques mises à disposition des étudiants entre le secteur privé et public**

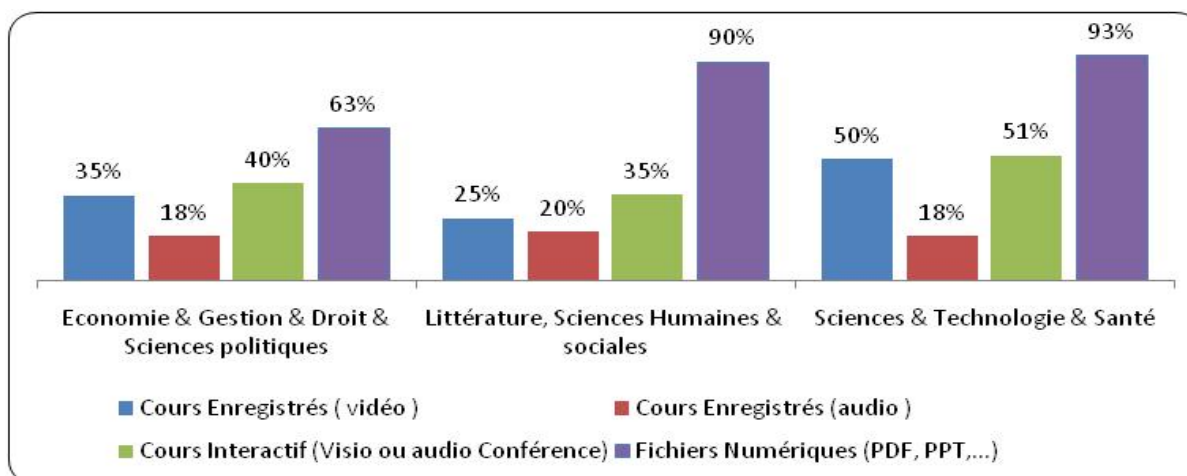


Ces données mettent en évidence le fait que la ressource pédagogique dominante est le fichier sous les deux formats PDF et PPT. En effet, 90,3 % des étudiants déclarent avoir reçu des fichiers numériques. Il s'agit ici d'une réponse attendue puisque, pris d'assaut, les enseignants n'avaient à leur disposition que leur cours sous format papier et/ou fichiers Word, PPT, PDF, qui ont été numérisés et publiés sur les différentes plateformes mises à disposition par les établissements.

En seconde position des choix des étudiants, on note la vidéo : 48 % des étudiants ont choisi la modalité de réponse Vidéo et 52 % les cours interactifs. Il faut noter que les vidéos ont été élaborées pour la plupart dans les premières semaines de confinement.

Les derniers dans la liste des ressources utilisées sont les fichiers audios : seuls 21 % des étudiants ont choisi cette modalité de réponse. Ce résultat est en parfaite concordance avec la répartition des champs disciplinaires de la population sujet de l'étude. En effet, plus de la moitié de cette population relève des sciences et technologie et dans ce champ disciplinaire l'audio n'a pas été fourni.

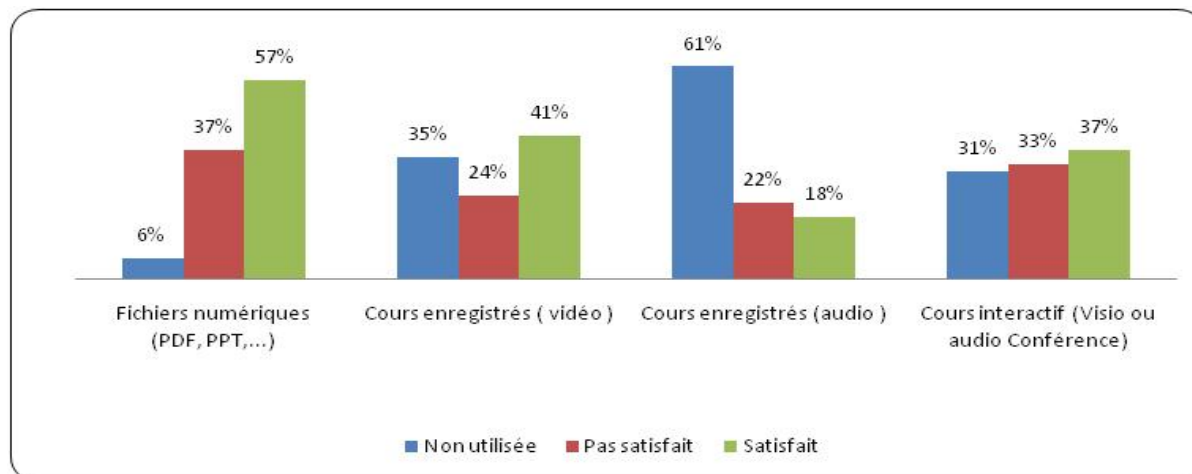
**Figure 5. Répartition des ressources pédagogiques mises à disposition des étudiants entre les différentes disciplines**



## b. Degré de satisfaction

Au-delà de l'usage, l'enquête a aussi cherché à sonder le degré de satisfaction des étudiants quant aux ressources proposées.

**Figure 6. Degré de satisfaction des étudiants quant aux ressources mises à disposition**



La lecture de l'histogramme ci-dessus met en évidence que :

- 88 étudiants parmi 1418, soit un pourcentage de 6 %, n'ont pas utilisé les fichiers, 527 étudiants (37 %) semblent insatisfaits et enfin 803 étudiants, environ 56,6 % de la population sujette de l'enquête, sont satisfaits de ces ressources.
- Quant à la satisfaction relative à la vidéo, on note que le pourcentage des étudiants qui ne l'ont pas utilisée est de l'ordre de 35 % (498/1418), les insatisfaits représentent environ le quart des étudiants interrogés (334/1418), soit 24 % et les satisfaits restent en dessous de la moyenne avec un pourcentage de 41 % (586/1418).
- Les réponses des étudiants concernant les fichiers audio se déclinent comme suit : 60,7 % (soit 861 étudiants parmi 1418) disent ne pas avoir eu recours aux fichiers audio. Les autres sont partagés. Le pourcentage des satisfaits ne dépasse pas les 17,3 %.
- Concernant les cours vidéo interactifs, le pourcentage des étudiants n'ayant pas utilisé ce type de ressources s'élève à 30,6 % (434/1418). Les insatisfaits représentent 32,5 %, alors que les satisfaits ne dépassant pas 36,8 % des étudiants qui ont répondu. D'une manière globale, on peut dire qu'*a priori* aucune ressource ne semble satisfaire les étudiants. En effet, le pourcentage des satisfaits des fichiers numériques, utilisés à grande échelle dans la population estudiantine, n'atteint pas 60 %.

Afin de mieux approcher la satisfaction ou la non satisfaction des étudiants, nous avons calculé le rapport nombre des étudiants satisfaits/nombre des étudiants insatisfaits (S/I). En fait, ce rapport corrélé avec le pourcentage de la modalité de réponse « non utilisé » sera un indicateur significatif de l'opinion des étudiants relatifs aux différentes ressources.

	Rapport satisfaction/Insatisfaction	Non utilisés
Fichiers numériques	$803/527 = 1,52$	6,2%
Vidéo	$586/334 = 1,75$	35,17%
Audio	$249/308 = 0,8$	60%
Vidéo avec interaction	$521/461 = 1,13$	30,6%



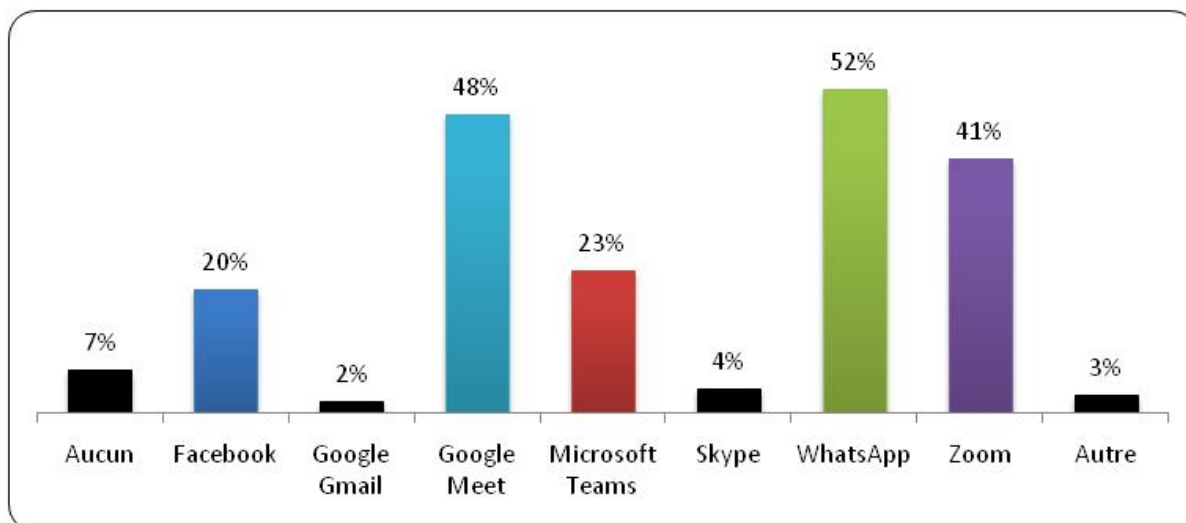
Les valeurs obtenues mettent en évidence que même si les fichiers numériques sont les plus utilisés, la vidéo est la ressource préférée. En effet, l'indice S/I de la vidéo est de 1,75. Cela implique que le nombre des satisfaits de la vidéo avoisine le double de celui des insatisfaits. Dans le cas de fichiers numériques, l'indice S/I est de l'ordre de 1,50, valeur indiquant également que les satisfaits sont nettement plus nombreux que les insatisfaits de ce type de ressource. En troisième position viennent les vidéos avec interaction avec un S/I équivalent à 1,13, stipulant que le nombre des satisfaits est très proche de celui des insatisfaits. Il faut noter que contrairement aux attentes, les cours interactifs ne semblent pas attirer davantage les étudiants, ce qui doit interpeller les enseignants sur la manière d'interagir avec eux à distance. Enfin, selon ces données, l'audio semble être la ressource la moins utilisée et la moins appréciée dans la population interrogée.

Certes, au niveau de cette étude exploratoire on ne peut expliquer cette tendance car cela nécessite une analyse plus approfondie. Néanmoins, on peut émettre quelques hypothèses entre autres : les étudiants sont-ils plus réceptifs aux contenus multimédias ? Le manque d'interactions réduit-il l'adhésion des étudiants aux enseignements ?

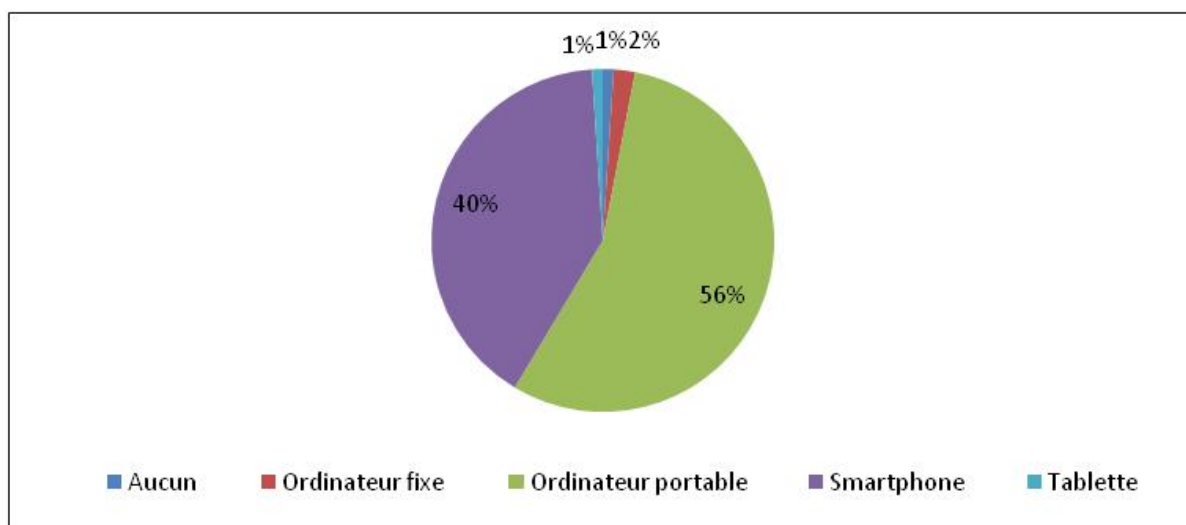
Afin de voir par quel moyen s'établit le contact enseignant-étudiant, nous avons intégré dans le questionnaire la question suivante : Quels sont les supports de communication que vous utilisez et cela en incitant les étudiants à choisir parmi un ou plusieurs items proposés ou renseigner l'item « autres ».

L'examen des données obtenues (*figure 7*) montre que le support WhatsApp est premier (51,9 %), suivi de Meet (47,7 %) et Zoom (41,4 %). Ces trois outils, constituant un premier lot des outils de communication, sont à priori les plus sollicités par les étudiants et leurs enseignants. Ils ont été utilisés par plus du tiers de la population interrogée, donc une masse estudiantine importante dépassant la moitié dans le cas de WhatsApp. En fait, cette période a coïncidé avec la préparation des mémoires et projets de fin d'études pour lesquels WhatsApp a été largement utilisé en raison de sa souplesse et de son interactivité.

**Figure 7. Supports de communication utilisés par les répondants**



Dans le deuxième lot, on trouve Teams et Facebook avec des pourcentages respectifs de 22,6 % et 20,3 %. En revanche, Skype n'est utilisé que par une minorité correspondant à un pourcentage de 3,5 %. Dans cette rubrique, on trouve l'e-mail, Webex, etc. avec de très faible pourcentage. Enfin, il faut noter qu'on retrouve ici également 7,3 % des étudiants qui disent n'avoir eu recours à aucun outil.

**Figure 8. Les supports utilisés pour suivre la formation à distance**

40,4 % des répondants ont précisé qu'ils utilisent un smartphone et 55,3 % utilisent un ordinateur portable. Les 4,3 % restants sont partagés entre la tablette (1,3 %), l'ordinateur fixe (2,2 %) et aucun (1,2 %). Selon ces données, le pourcentage des étudiants ne disposant pas de support leur permettant de suivre la formation à distance est insignifiant. D'ailleurs, ceux qui ne disposent pas du matériel nécessaire n'auraient pas pu répondre à l'enquête qui a été exclusivement réalisée sur internet.

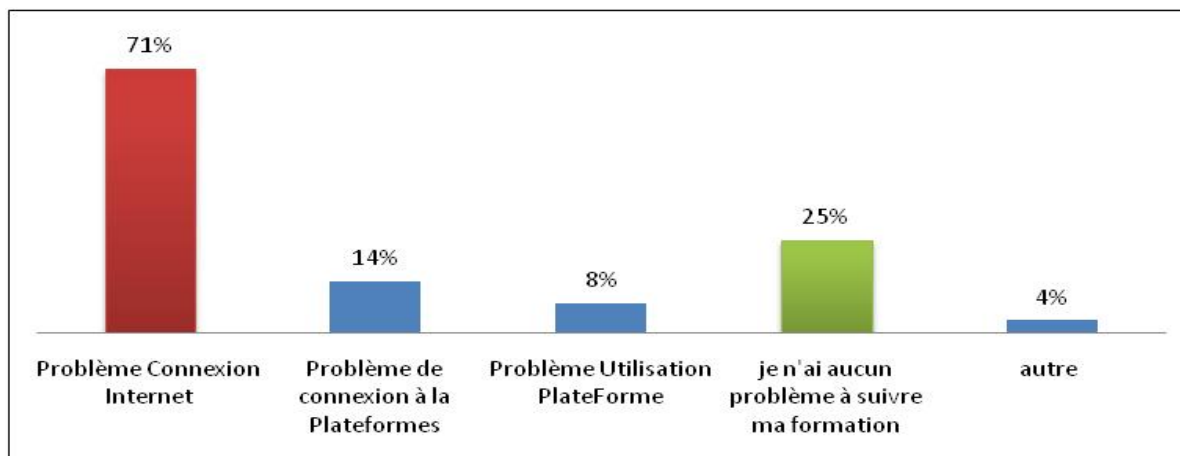
À la question « êtes-vous le/la seul(e) à utiliser le support choisi dans la question précédente ? », 77 % des étudiants interrogés ont répondu « oui ». Partant du fait que généralement les smartphones sont des objets personnels, le pourcentage de 23 % des étudiants qui ont répondu « non » apparaît significatif. Il semble que la majorité des étudiants qui travaillent avec un ordinateur le partagent avec d'autres usagers.

#### Dimension IV : Difficultés et appréciation globale

##### a. Problèmes et obstacles

Afin d'approcher les problèmes et les obstacles rencontrés par les étudiants dans leurs pratiques de l'enseignement à distance, nous leur avons demandé de répondre à la question « A quel genre de problèmes avez-vous été confronté(e) ? » et cela en choisissant parmi les items proposés.

Les données obtenues sont rassemblées dans l'histogramme suivant :

**Figure 9. Les problèmes auxquels les étudiants sont confrontés**

La lecture des données montre que la proposition choisie par la majorité des étudiants est relative à la connexion internet. En effet, 1011 étudiants parmi 1418, correspondants à un pourcentage de 72,3 %, disent qu'ils ont des problèmes de connexion. Bien entendu, sans une bonne connexion, on ne peut prétendre à une formation à distance.

199 étudiants, soit un pourcentage de 14 %, n'arrivent pas à se connecter, 7 % avouent pouvoir se connecter mais ne savent pas naviguer dans les plateformes. Si on additionne ces deux pourcentages, on peut penser qu'on perd 21 % des étudiants qui n'arrivent pas à se familiariser avec les plateformes d'apprentissage et outils de communication. En revanche, seuls 354 parmi 1418 étudiants interrogés (donc un pourcentage de 25 %) ont opté pour l'item stipulant qu'ils n'ont pas eu de problèmes à suivre la formation à distance. Enfin, selon ces données, il semble que seul un quart des étudiants a pu suivre la formation à distance. Par ailleurs, la rubrique « autres » a été renseignée par un pourcentage non négligeable des étudiants interrogés et a fait ressortir plusieurs problèmes. Ces derniers s'articulent principalement autour de la qualité, voire même de l'absence de connexion internet, l'absence du réseau dans certaines régions et du manque d'interaction avec les professeurs.

### b. Degré de satisfaction

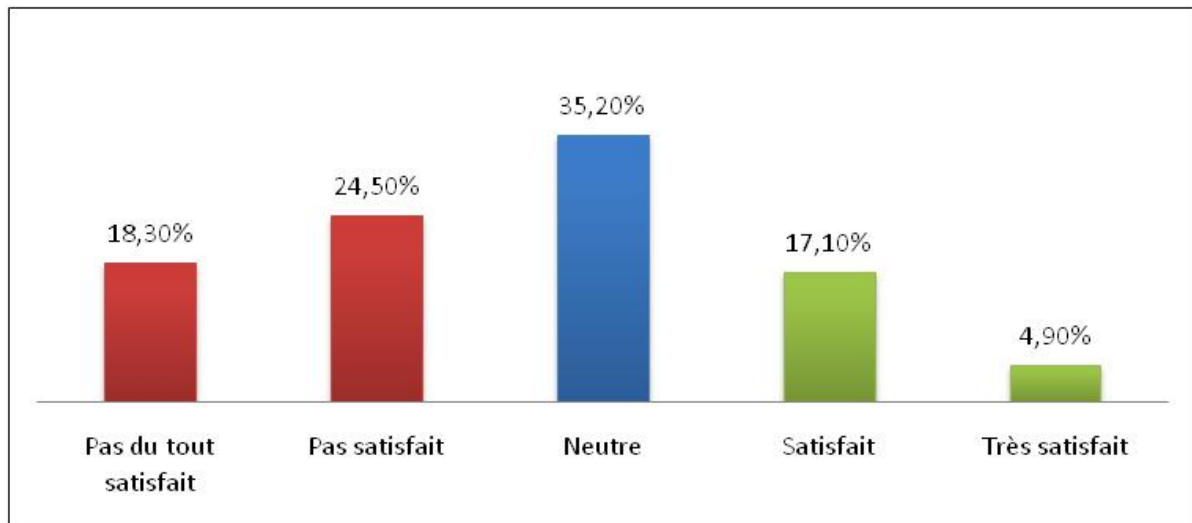
Pour conclure cette étude, nous avons sondé l'opinion des étudiants quant à la poursuite de l'enseignement à distance ainsi que sur leur degré de satisfaction globale par rapport à cette nouvelle expérience. Les données recueillies nous ont permis de tirer les conclusions suivantes :

- 872 parmi 1418 étudiants n'ont pas été d'accord avec la proposition stipulant qu'ils se sont bien adaptés à l'enseignement en ligne, soit un pourcentage de **62,3 %**. En revanche, le pourcentage des étudiants qui déclarent être facilement adaptés à étudier en ligne se limitent à 36,8 %.
- **62 %** disent que ce n'est pas motivant contre 35,2 % qui trouvent l'enseignement en ligne motivant.
- **45,3 %** ne sont pas d'accord avec la proposition disant que l'assimilation est la même qu'en présentiel, alors que 49,5 % pensent le contraire
- 35,2 % des étudiants ayant répondu au questionnaire ne sont pas d'accord avec la proposition stipulant qu'ils se concentrent moins à domicile. Par contre, le pourcentage des étudiants avouant le fait de moins se concentrer chez soi s'élève à **61,5%**, donc plus de la moitié des étudiants interrogés.
- Seuls 273 étudiants parmi 1418 (soit un pourcentage de 19,25 %) sont favorables à la proposition disant que le contact face à face avec l'enseignant n'est pas essentiel. En revanche, 1111 étudiants de la population interrogée disent ne pas être d'accord avec cette proposition. Cela permet de dire qu'il semble qu'environ les **4/5 de la population interrogée** sont plus à l'aise en présentiel.
- Selon les pourcentages obtenus, à priori 55,5 % des étudiants de la population interrogée expriment le souhait de garder dans l'avenir certains cours à distance, contre 40,8 % qui ont dit non à cette proposition.
- Il faut noter que seuls **9 %** des étudiants interrogés à priori préfèrent que leur formation soit complètement à distance, **53,6 %** optent pour les formations hybrides et 37,6 % sont apparemment hostiles à la formation à distance.

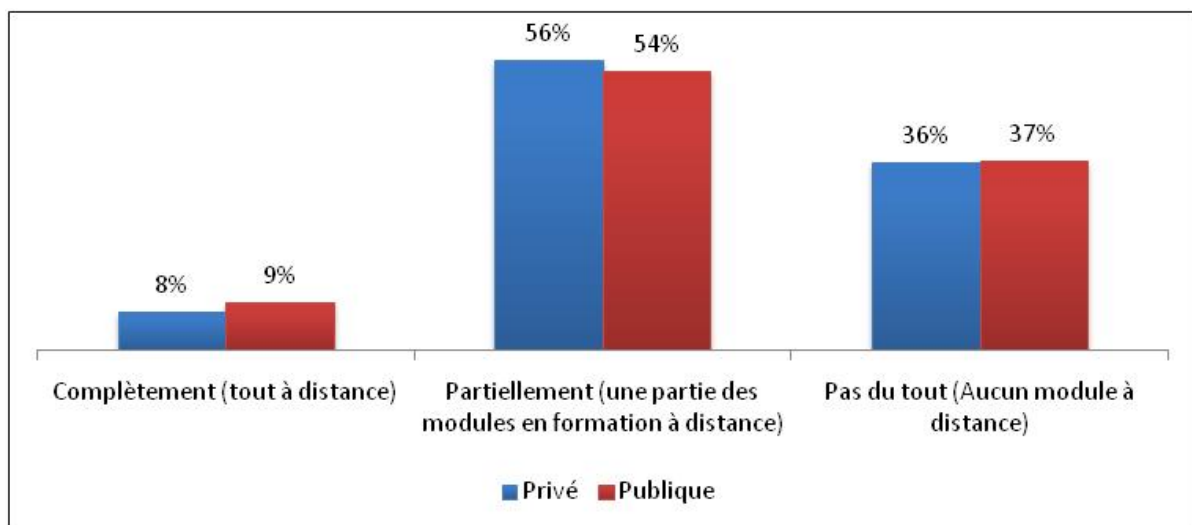
Ces données sont très révélatrices sur l'adaptation des étudiants à l'enseignement à distance pendant la crise. Ces derniers ne semblent ni motivés, ni vraiment impliqués dans le processus. Partant du fait que l'implication de l'apprenant et son engagement dans son apprentissage est une condition *sine qua non* pour un apprentissage effectif, nous pouvons nous poser la question de savoir si les objectifs donnés à ce qui a été appelé *la continuité pédagogique* ont été atteints ?

### c. Satisfaction générale

Selon les données obtenues, le pourcentage des étudiants qui sont dans le volet satisfaction (satisfait et très satisfait) ne dépasse pas 22 %, alors que le pourcentage de ceux optant pour la non satisfaction est de l'ordre de 42 %. Le pourcentage des « neutres » qui ont préféré ne pas se prononcer est également non négligeable.

**Figure 10. Le degré de satisfaction générale par rapport à l'enseignement à distance**

La dernière question que nous avons adressée aux étudiants avait pour objectif d'appréhender leur prédisposition à continuer la formation à distance. Encore une fois, les résultats corroborent ceux trouvés dans les autres questions. En effet, moins de 10 % des étudiants sont totalement pour l'enseignement à distance.

**Figure 11. Aimeriez-vous continuer la formation à distance ?**

## V. Conclusion

L'objectif de cette étude exploratoire a été d'avoir un aperçu sur la gestion de la continuité pédagogique pendant la période du confinement dans le paysage universitaire de la ville de Fès. Le focus a été mis plus particulièrement sur une composante publique à savoir l'Université Sidi Mohamed Ben Abdellah (USMBA) et quelques établissements privés. Le confinement nous a contraints à opter pour une méthodologie basée sur une enquête via un questionnaire en ligne (GoogleForms) et sur un échantillon de convenance avec un seul critère d'inclusion « appartenir à un établissement universitaire localisé dans la ville de Fès ».

D'après notre étude, malgré les efforts déployés par les différents acteurs dans la production des ressources numériques (Fichiers PDF, vidéo, etc.) et dans la diversification des outils et plateformes, les étudiants interrogés n'ont pas totalement adhéré à l'enseignement à distance. En effet, les différents résultats obtenus, malgré leurs limites, notamment ceux relatifs à la mesure de la satisfaction et de l'insatisfaction, semblent montrer que les étudiants interrogés n'étaient pas à l'aise pour étudier à distance pendant la période liée à la pandémie Covid-19. Les données obtenues ont mis en évidence que les causes en sont multiples. En plus des problèmes liés à la problématique de la logistique en outils technologiques, indispensables pour réussir une formation à distance, l'étude a fait émerger de réels problèmes relatifs à l'enseignement en ligne tel qu'il a été mené. Berthiaume (2020) parle de « la continuité à la transformation pédagogique ». En réalité, sur la base de cette étude exploratoire, nous pouvons dire que la continuité pédagogique, telle qu'elle a été mise en œuvre, a davantage consisté à reproduire à distance les pratiques classiques de l'enseignement en présentiel.

## Références

- Albero, B. (2004). Technologies et formation : travaux, interrogations, pistes de réflexion dans un champ de recherche éclaté. *Savoirs –Revue internationale de recherches en éducation et formation des adultes*, (5), 11-72.
- Amin, A. et Roberts, J. (2006). *Communities of practice? Varieties of situated learning* [document de travail]. Dynamics of Institutions and Markets in Europe (DIME) network of excellence.
- Ammar, S. (2019). Quelle est la place de la vidéo dans une stratégie de pédagogie active ? *Questions de Pédagogies dans l'Enseignement Supérieur*
- Benbunan-Fich, R. et Hiltz, S. R. (1999). Impacts of asynchronous learning networks on individual and group problem solving a field experiment. *Group Decision and Negotiation*, 8(5), 409-429.
- Berthiaume, D. (2020). Repenser son enseignement en temps de pandémie. Séminaire de la rentrée SAPIENS 2020-2021.
- Bissonnette, S., Richard, M., Gauthier, C., et Bouchard, C. (2010). Quelles sont les stratégies d'enseignement efficaces favorisant les apprentissages fondamentaux auprès des élèves en difficulté de niveau élémentaire ? Résultats d'une méga-analyse. *Revue de recherche appliquée sur l'apprentissage*, 3(1).
- Boucherf, K. (2016). Méthode quantitative vs méthode qualitative ? Contribution a un débat. *Les cahiers du cread*, 116, 9-30.
- Descamps, S., Housni, S., Piret, G., Kumps, A., Boumazguida, K., Dumont, M. et Lièvre, B. D. (2020). Perception de la continuité pédagogique des participants à un webinaire sur l'apprentissage à distance dans un contexte de confinement. *Recherches & éducations*, (HS).
- Devauchelle, B. (2014). *Coopératif, collectif, collaboratif : avec ou sans le numérique*. Le café pédagogique – L'Expresso. [En ligne] <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2014/01/24012014Article635261452467362600.aspx>
- Fenouillet, F. et Dero, M. (2006). Le e-learning est-il efficace ? Une analyse de la littérature anglo-saxonne. *Savoirs*, 12, 88-101.
- Garett, R. et Jokivirta, L. (2004). *Online learning in Commonwealth universities: Selected data from the 2004 Observatory Survey, Part 1*. The Observatory on Borderless Higher Education.
- Garrot, T., Psillaki, M. et Rocchia, S. (2009). Réflexions sur les enjeux du développement du e-learning à partir de l'étude de quatre universités européennes. *Réseaux*, 155, 111-136.
- Gillies, R. et Ashman, A. (1996). Teaching collaborative skills to primary school children in classroom-based work groups. *Learning and Instruction*, 6(3), 187-200.
- Gotman, A. et Blanchet, A. (1992). *L'enquête et ses méthodes: l'entretien*. Paris : Nathan

- Hantem, A. et Iscae-Rabat, A. (2020). Les conditions de l'enseignement à distance pendant le confinement dû au COVID19 : Cas de l'enseignement supérieur au Maroc. *hal-02883214*
- Johsua, S. et Dupin, J. J. (1993). *Introduction à la didactique des sciences et des mathématiques*. Paris : Presses universitaires de France.
- Koffi, K. J. (2014). Résilience et sociétés: Concepts et applications. *Éthique et économique / Ethics and economics*, 11(1).
- Lollia, M. et Issaieva, E. (2020). Comment les enseignants assurent la continuité pédagogique et évaluent en contexte de pandémie ? Une étude en Guadeloupe. *Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation*, 1, 181-192.
- Manciaux, M. (2005). Agression sexuelle et résilience. Dans M. Tardif (dir.), *L'agression sexuelle : coopérer au-delà des frontières* (pp.371-384). Montréal, Canada : Cifas.
- Raby, C., Karsenti, T., Meunier, H. et Villeneuve, S. (2011). Usage des TIC en pédagogie universitaire : point de vue des étudiants. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 8(3), 6-19.
- Reynolds, N., Diamantopoulos, A. et Schlegelmilch, B. (1993). Pre-testing in questionnaire design: A review of the literature and suggestions for further research. *Market Research Society Journal*, 35(2), 1-11.
- Safty, A. (2011). *L'Enseignement efficace: théories et pratique*. Québec : PUQ.
- Schumacher, J. A. (2016). L'intégration de sites web d'hébergement de vidéos dans l'enseignement de l'instrument : usages et pratiques pédagogiques. *Cahiers de la Société québécoise de recherche en musique*, 17(1), 61-70.
- Terrien, P. (dir.) (2010). *Musique et vidéo : contribution à la réflexion et à l'action pédagogique*. Paris : L'Harmattan.
- Terrien, P. et Güsewell, A. (2021). Continuité pédagogique et enseignement à distance dans l'enseignement supérieur musical. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 18(1), p.139-156.
- Vanpee, D., Godin, V. et Lebrun, M. (2008). Améliorer l'enseignement en grands groupes à la lumière de quelques principes de pédagogie active. *Pédagogie médicale*, 9(1), 32-41.
- Wagnon, S. (2020). La continuité pédagogique : méandres et paradoxes en temps de pandémie. *Recherches & éducations*, HS. [En ligne] <http://journals.openedition.org/rechercheseducations/10451>