



HAL
open science

Visions périphériques: éduquer et former en temps de crise

Pierre-Olivier Weiss, Maurizio Ali, Katharina Vilieva

► To cite this version:

Pierre-Olivier Weiss, Maurizio Ali, Katharina Vilieva. Visions périphériques: éduquer et former en temps de crise. Pierre-Olivier Weiss; Maurizio Ali. L'éducation aux marges en temps de pandémie. Précarité, inégalités et fractures numériques, Presses Universitaires des Antilles, pp.13-28, 2022, Apprentissage, éducation et socialisation, 9791095177357. <10.3917/pua.weiss.2022.01.0013>. <hal-03809793>

HAL Id: hal-03809793

<https://hal.science/hal-03809793v1>

Submitted on 10 Oct 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire HAL, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons CC BY 4.0 - Attribution - International License

L'éducation aux marges en temps de pandémie

Précarités, inégalités et
fractures numériques

© Presses Universitaires des Antilles, 2022
Campus Fouillole, BP. 250
97157, Pointe-à-Pitre
ISBN 9791095177357

L'éducation aux marges en temps de pandémie

Précarités, inégalités et fractures numériques

sous la direction de

PIERRE-OLIVIER WEISS

et

MAURIZIO ALÌ



Introduction : Visions périphériques. Éduquer et former en temps de crise

Pierre-Olivier WEISS

Maurizio ALI

Katharina VILIEVA

Dans *De l'angoisse à la méthode*, son célèbre essai de méthodologie de la recherche en sciences sociales, l'ethnopsychiatre George Devereux (1967) suggérait qu'essayer de mesurer l'impact humain d'une crise sociale relève parfois de l'exercice de style, en raison du caractère critique de la situation qui rendrait difficile toute objectivation. L'épidémie de coronavirus (COVID-19) provoquée par le virus SARS-CoV-2, qui s'est diffusée à partir de décembre 2019, a provoqué une crise planétaire dont les effets sont difficiles à mesurer, car elle a eu un impact non seulement sur le fonctionnement du système mondial, mais aussi, et surtout, sur la vie quotidienne des humains. Les services essentiels ont été particulièrement touchés, notamment celui de l'éducation et de la formation. L'Institut des Statistiques de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture a calculé que plus d'un milliard d'étudiants¹ et apprentis – c'est-à-dire, un humain sur sept – a été directement touché par les politiques éducatives d'urgence décrétées pour faire face à la crise (dont la fermeture des établissements éducatifs. UNESCO, 2020)². La Banque Mondiale (2020) a estimé que, par effet de la crise, presque 130 millions d'élèves dans le monde termineront leurs études avec de graves lacunes et sans avoir les compétences élémentaires prévues au terme du cycle de scolarité obligatoire. Il s'agit de plus de 200 millions d'années d'apprentissage

1. Pour alléger la lecture, nous ne reproduirons pas à chaque fois l'écriture épiciène, mais il est entendu que notre position en sa faveur est acquise.

2. Les établissements d'enseignement et de formation ayant été reconnus comme des lieux de propagation majeure de l'épidémie (Staguhn *et al.*, 2021 ; Lopes-Júnior *et al.*, 2021).

cumulées qui seraient perdues d'ici 2030, avec un effet considérable et désastreux sur l'économie globale et, plus généralement, sur le développement humain (Hanuschek, 2020).

« À des maux étranges, on applique d'étranges remèdes »

Bien que les maux étranges imaginés il y a plus de quatre siècles par William Shakespeare (1600) ne soient pas comparables avec le coronavirus, on doit quand même avouer que les remèdes mis en œuvre pour y répondre aient parfois pu étonner, du fait de leur étrangeté, plus d'un observateur. En effet, la propagation de l'épidémie à l'échelle planétaire a été si rapide et imprévisible qu'elle a pris par surprise la plupart des responsables des systèmes éducatifs (par ailleurs peu ou pas préparés à gérer une crise d'une telle ampleur et sur une si longue durée. UNESCO, 2021). Les données relevées par le *Committee for the Coordination of Statistical Activities*³ (CCSA, 2020) ont montré qu'après une première période d'inaction générale (entre janvier et février 2020), les premières tentatives de réponses sont apparues à partir de mars 2020⁴, en suivant trois types :

- La non-réponse de certains États (la Corée du Nord, le Turkménistan ou certains micro-États insulaires du Pacifique, comme Kiribati, Palau ou Vanuatu) qui n'ont pris aucune mesure modifiant le fonctionnement normal du service d'Éducation nationale ; et ce pour différentes raisons, idéologiques ou financières, selon le cas) ;
- L'amélioration des dispositifs hygiéniques et sanitaires en contexte éducatif, en intégrant les « gestes barrières⁵ » et en renforçant les procédures de dépistage en milieu scolaire. Ce type de réponse a été le choix privilégié de quelques pays (le Japon, la Russie ou la Côte d'Ivoire) où, à de rares interruptions

3. Il s'agit du comité de coordination des activités statistiques qui, sous l'égide des Nations Unies, a systématisé tout au long de la crise les données sur les effets de la pandémie au niveau global, en regroupant les données fournies par un large réseau d'organisations intergouvernementales.

4. Le 11 mars 2020, le Docteur Tedros Adhanom Ghebreyesus, Directeur général de l'Organisation mondiale de la santé (OMS) avait déclaré à la presse et alerté les leaders du monde entier que l'épidémie de COVID-19, au vu de sa propagation planétaire, était à considérer comme une pandémie.

5. Les gestes et les routines permettant de limiter la transmission du virus, comme le port du masque chirurgical ou la désinfection régulière des mains avec du gel hydroalcoolique.

près, les établissements éducatifs sont restés ouverts tout au long de la crise ;

- La fermeture des établissements éducatifs et la mise en place des dispositifs de continuité pédagogique, mesure qui a souvent accompagné le régime de confinement de la population générale. Cette solution a été plébiscitée par la plupart des gouvernements en Europe, en Afrique ou dans les Amériques.

Aux dispositions gouvernementales ont été souvent associés des règlements et des dispositifs mis en place par d'autres organismes. Dans l'écosystème global, tous les acteurs de l'arène politique – les États, les administrations territoriales, les organismes de la société civile, les entreprises privées – ont défini leurs propres décisions et recommandations (adressées, selon les cas, aux citoyens, aux travailleurs ou aux usagers de certains services) dans l'optique de contribuer à la gestion de la crise. Toutefois, ces injonctions ont le plus souvent été dictées sans une coordination préalable avec les autres acteurs, engendrant des contradictions, des incompréhensions et même des conflits. La crise entraînée par l'épidémie de COVID-19 a donc concrétisé au niveau planétaire le scénario imaginé par Zygmunt Bauman (2006) : celui d'une modernité liquide, une société sans repères qui oblige les individus à s'adapter sans cesse au changement⁶. Face à une crise pour laquelle aucun gouvernement n'était manifestement préparé, les mesures mises en œuvre ont fait figure de tâtonnement expérimental : une série d'essais suivie d'erreurs et de remédiations (et parfois de réussites).

Les décideurs (au niveau local, national, régional et international) ont appliqué une logique managériale en centralisant les processus d'*agenda setting* et *decision-making*, imposant d'en haut les mesures adressées à la population et, parfois, en court-circuitant toute instance participative ou consultative (Yan *et al.*, 2020). Ce manque de dialogue n'a pas permis la prise en compte des besoins de tous les individus et des spécificités qui sont propres à certains territoires (en raison de leur situation géographique ou du milieu naturel) et à certains groupes

6. Avec Baumann, d'autres penseurs ont identifié, en cette fin du xx^e et début du XXI^e siècle, une sorte de déliquescence idéologique et sociale : Jean-François Lyotard (1979) pointait du doigt la postmodernité capitaliste, Gilles Lipovetsky (1983) les dynamiques hyperindividualistes qui lui sont inhérents et Dany-Robert Dufour (2009) l'égoïsme et la perversité de notre village global.

sociaux (en raison de leur condition socioéconomique, de leur identité culturelle ou de leurs besoins) : les marges, géographiques et sociales, de notre village global ont été les moins écoutées (Tadesse et Muluye, 2020).

Un sujet de recherche émergent

Depuis le début de la pandémie, les variations imposées par la fluidité du contexte ont donné lieu à une multiplicité d'expériences, de transformations et d'hybridations. Pendant cette période, le domaine éducatif a été un laboratoire d'expérimentations, d'innovations, d'avancées tout comme de régressions. Les acteurs de l'éducation et de la formation ont dû modifier, adapter, réinventer les objectifs d'enseignement et d'apprentissage, mais aussi les stratégies et les pratiques éducatives. La communauté scientifique internationale a rendu compte des grands enjeux éducatifs en contexte de crise en produisant un nombre incalculable d'études et de rapports. Plusieurs recherches, de caractère régional, ont décrit l'impact de la crise sanitaire sur les systèmes éducatifs en Afrique (Josephson *et al.*, 2020 ; Dang *et al.*, 2021), dans les Amériques (Jaramillo, 2020 ; Chen *et al.*, 2021), en Europe (Grek et Landri, 2021), en Asie et en Océanie (Kimenyi *et al.*, 2020 ; Stasel, 2020 ; ADB 2021). Daniel Burgos, Ahmed Tlili et Anita Tabacco (2021) ont systématisé les approches, plus ou moins disruptives, qui ont été choisies par les systèmes scolaires de tous les continents : les dispositifs, les politiques publiques ou les outils didactiques nécessaires pour garantir la continuité des enseignements. En suivant la même démarche, Fernando Reimers (2022) a coordonné, à partir d'une approche comparative, un impressionnant volume de travaux consacrés aux changements dus à la crise pandémique dans les systèmes éducatifs du monde entier. Il a aussi dirigé avec Francisco Marmolejo (2022) une anthologie de recherches sur la collaboration entre les différents niveaux d'enseignements (primaire, secondaire et supérieur) en contexte de pandémie dans plusieurs pays. David Marshall (2022) a exploré, de son côté, l'univers de l'enseignement primaire et secondaire, systématisant, lui aussi, les adaptations mises en œuvre par les différents niveaux scolaires. De leur côté, Raj Kumar et ses collègues (2022) et Michael Strawser (2022) ont coordonné des ouvrages collectifs consacrés à l'éducation supérieure et aux tendances

pédagogiques émergentes en période de pandémie. Leurs travaux, tout comme ceux de Roy Chan, Krishna Bista et Ryan Allen (2022), ont confirmé l'apparition de l'enseignement en ligne comme stratégie de survie mise en place par les systèmes et les établissements éducatifs, en mettant en évidence les défis et les limites qui ont caractérisé ce passage bouleversant d'un mode d'enseignement en présence vers des formes hybrides ou à distance, synchrones ou asynchrones⁷.

La *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire* a consacré deux volumes (le dix-septième et le dix-huitième) pour proposer un panorama le plus complet possible des expériences d'intégration des nouvelles technologies pour assurer la continuité des enseignements et des activités de recherche dans l'enseignement supérieur. À partir d'une approche sociohistorique, Bruno Poucet, Julien Cahon, Lucie Mougenot et Mickaël Le Mentec ont coordonné un numéro thématique (le cinquante-quatrième) de la prestigieuse revue *Carrefours de l'éducation* consacrée au processus éducatif en temps de crise sanitaire, en proposant un panorama critique des études sur les dispositifs de continuité scolaire et en étayant leurs avantages, mais aussi – et surtout – leurs inconvénients. Une approche similaire a été proposée par le dix-neuvième numéro de la revue *Contextes et Didactiques* coordonné par Élisabeth Issaïeva et Pierre-Olivier Weiss, consacré aux contextes de pandémie et aux continuités pédagogiques sur un temps long (Weiss et Issaïeva, 2022). Le même sujet, à partir de l'analyse comparative des politiques publiques, constitue le fil rouge du numéro 87 du *International Journal of Educational Development*, édité sous l'égide du Fonds des Nations unies pour l'enfance (UNICEF). Finalement, l'anthologie coordonnée par Matthew White et Faye McCallum (2021) a réalisé un travail de synthèse et systématisation similaire en ciblant l'impact de la pandémie sur le vécu et le bien-être des acteurs de l'éducation à travers le monde. Nicole Racine et ses collègues de l'Université de Calgary (2021) ont réalisé une importante méta-analyse des études sur l'anxiété et la dépression des élèves pendant la pandémie qui montre que le nombre d'individus présentant des symptômes reliés à ces deux

7. L'enseignement synchrone prévoit la coprésence de l'éducateur et de l'apprenant : les interactions éducatives s'échangent en temps réel, de manière polyphonique. En revanche, dans le cas de l'enseignement asynchrone, il n'y a pas d'interaction directe entre l'enseignant et l'apprenant : il s'agit d'une offre formative monologique comme c'est le cas, par exemple, des tutoriels en ligne ou encore des formations en ligne ouvertes à tous (FLOT ou MOOC en anglais).

conditions a plus que doublé par rapport à la situation qui précédait la pandémie et que, depuis le début de la crise, un enfant ou un jeune sur quatre, dans le monde, souffre régulièrement d'épisodes dépressifs sévères, et un sur cinq souffre d'épisodes sévères d'anxiété. À partir d'autres sources, l'équipe pilotée par Prateek Kumar Panda (2021) a réalisé une méta-analyse similaire qui montre qu'en 2020 la santé de huit enfants sur dix a subi les conséquences, directes ou indirectes, en raison de l'épidémie de COVID-19.

De tels travaux⁸ nous ont permis de connaître les conséquences macro-systémiques de la crise et de définir un cadre théorique général pour mieux la comprendre. Cependant, la plupart d'entre eux se consacrent à l'éducation formelle et, sauf rares exceptions, ils privilégient une approche généraliste afin de rendre compte de certaines dynamiques sur des terrains de recherche étendus (du fait de leur extension géographique ou de la taille de l'échantillon) et de décrire l'impact qu'elles pourraient exercer sur des idéaux-types sociologiques ordinaires (le Français moyen ou l'Africain lambda ou encore la femme occidentale). Une telle approche, on le comprendra bien, a l'avantage de fournir aux lecteurs (et aux décideurs) une image cohérente de la situation dans un contexte déterminé. Néanmoins, elle présente aussi l'inconvénient de ne pas valoriser suffisamment les réalités « autres », qui ne sont pas prises en compte dans les études représentatives, mais qui revêtent une significativité certaine. Il s'agit ici des marges (symboliques, géographiques, idéologiques), ces zones de frontière où l'emprise des centres décisionnels planétaires est amoindrie, où l'accès aux droits et aux services de base n'est pas garanti, où la débrouille et le bricolage deviennent (métaphoriquement et concrètement) les mots d'ordre et une façon de procéder. Les contextes postcoloniaux, les communautés autochtones, la population rurale, les groupes LGBTQIA+⁹, les prisons ou les quartiers dits « sensibles » constituent justement ces

8. Auquel on associera volontiers l'ouvrage dirigé par Nathalie Chapon et Laurent Mucchielli (2022) consacré à l'impact du confinement sur les dynamiques sociétales et domestiques, et dont certaines contributions sont en rapport avec le domaine éducatif (par exemple, Weiss, Ramsamy et Ali, 2022).

9. Le sigle est utilisé pour qualifier les personnes lesbiennes, gays, bisexuelles, trans, queers, intersexes et asexuelles (ni hétérosexuelles, ni cisgenres, ni dyadiques).

marges non prises en compte (sauf à de très rares exceptions¹⁰) dans les recherches d'envergure qui ont été menées par les organismes supranationaux et étatiques ou par les grands instituts de recherche en contexte de pandémie (bien que des voix éminentes l'aient à plusieurs reprises recommandé. Kantamneni, 2020). Aussi, très peu d'études ont-elles été consacrées à l'éducation non formelle et informelle¹¹ pendant la crise sanitaire. De plus, la plupart de ces travaux ont visé la représentativité statistique au niveau national¹², offrant peu de lumière par rapport aux contextes marginaux ou marginalisés, comme les minorités ou les élèves à besoins éducatifs particuliers (EBEP)¹³.

En effet, la crise sanitaire, parfois accompagnée de mesures de confinement ou de couvre-feu, a imposé des contraintes qui ont fortement limité le travail des chercheurs sur le terrain. Ces obstacles peuvent se réunir en trois catégories :

- Les dispositions de limitation à la mobilité ont constitué une difficulté majeure pour accéder aux terrains de recherche et nombre d'études se sont appuyées sur des méthodologies de recueil des données en ligne (les *web based surveys*, qui ont exclu les individus ne disposant pas des ressources numériques nécessaires pour accéder aux outils d'enquête. Nind *et al.*, 2021) ;

10. Comme Seble Tadesse et Worku Muluye (2020) ou le Fonds des Nations unies pour l'enfance (UNICEF, 2021), qui ont essayé, à partir de deux approches statistiques différentes, de systématiser les données disponibles pour les pays en voie de développement. Pramod Kumar (2020) a fait de même pour les élèves en contexte rural. Aussi, deux grandes équipes de recherche – la première, dirigée par John Salerno et ses collègues de l'Université du Maryland (2020) et la deuxième, pilotée par Jorge Gato (2021) – ont travaillé sur les effets psychosociaux de la pandémie sur les élèves LGBTQ à travers le monde.

11. L'éducation formelle est organisée, structurée et explicitement associée à des objectifs, des espaces, des temps et des ressources d'apprentissage en vue d'obtenir une certification ou un diplôme. En revanche, l'éducation informelle se réalise dans le cadre des activités de la vie quotidienne liées au travail, à la famille ou aux loisirs : elle n'est ni organisée ni structurée. On parle, finalement, d'éducation non-formelle pour désigner les activités éducatives planifiées et organisées en dehors des structures typiquement consacrées à l'enseignement (CEDEFOP, 2014).

12. En effet, peu de travaux ont dépassé la dimension nationale. Dans la plupart des cas, il s'agit de travaux de synthèse et comparaison commandités par des organisations internationales ou non gouvernementales (ONG), comme le rapport réalisé par Riina Vuorikari et ses collègues (2020) pour la Commission européenne.

13. Parmi les quelques exceptions, on notera ici les enquêtes réalisées par les équipes de Vassilis Sideropoulos (2021) et Femka Mbazzi (2021) qui ont décrit l'impact des politiques publiques de réponse à la crise sur les familles des enfants avec des besoins éducatifs particuliers ou celles de Johanna Hohenthal et Paola Minoia (2021), Monicca Bhuda (2021), Cadousteau *et al.* (2021) et Elida Sánchez-Cruz *et al.* (2021) qui ont étudié les familles natives et autochtones en confinement.

- Le manque de financements, limités à des aides ciblées et soumises à la logique de l'appel à propositions : un choix qui a été partagé par plusieurs pays (et, au niveau local, par les établissements de recherche) et qui a sûrement facilité les grandes équipes de recherche, mais qui n'a pas permis aux chercheurs n'étant pas rattachés à des tels réseaux de structurer des équipes locales capables d'investir un terrain de recherche complexe avec les ressources nécessaires (Beech et Anseel, 2020) ;
- Les obstacles posés par certaines administrations et organismes qui n'ont pas rendu possible la réalisation d'enquêtes perçues, selon les cas, comme inutiles, inappropriées ou même dangereuses (parce que considérées capables, à tort ou à raison, de mettre en crise certains intérêts politiques ou économiques. Lenert et McSwain, 2020).

Cependant, connaître l'impact qu'a eu une crise globale comme celle qui a été provoquée par l'épidémie de COVID-19 revêt aujourd'hui une importance cruciale. Ce qu'à l'origine de la crise on aurait imaginé comme un phénomène passager et temporaire s'est graduellement pérennisé. Beaucoup d'habitudes et de rituels hérités de l'état de crise sont devenus, pour nombre d'entre nous, un nouveau quotidien. Comment les comportements des étudiants et élèves ont-ils évolué et comment la différence comportementale se manifeste-t-elle depuis le retour en salle de cours ? La longueur de la période de crise, qui concerne la plupart des pays du monde encore au moment de la publication de cet ouvrage, et son ampleur globale, tout comme le nombre de personnes directement ou indirectement concernées, ne sont pas comparables à d'autres événements cataclysmiques intervenus dans l'histoire récente de l'humanité¹⁴. Certains observateurs de notre société – dont Edgar Morin (2020) – vont jusqu'à parler d'un nouveau paradigme existentiel sans qu'une réflexion informée ait, au préalable, éclairé le jugement des individus (Esteves de Oliveira, 2020). Les espaces de vie se sont rétrécis, tout en s'adaptant aux exigences

14. On pensera, certes, aux deux conflits mondiaux, qui ont touché tous les continents habités, mais on ne peut pas oublier qu'ils ont quand même épargné certains territoires de la planète et que, à l'époque où ils se sont produits (la première moitié du xx^e siècle), le niveau d'interconnexion globale – dans le domaine de la communication et de l'information, mais aussi, et surtout, de l'économie et de la finance – n'était pas du tout comparable au niveau actuel.

du télétravail (qui s'est imposé comme solution de continuité pour certaines professions intermédiaires et supérieures) et de l'éducation à distance et en normalisant cette socialité contrainte à de nouvelles règles du vivre ensemble (Drayton-Brooks et Gray, 2020).

Des questions de recherche encore ouvertes

Loin des scénarios rassurants imaginés par Francis Fukuyama (1992) dans sa *Fin de l'histoire*¹⁵, cette nouvelle complexité nous interroge et plusieurs questionnements émergent. Ces derniers devraient éveiller la curiosité des chercheurs et des praticiens de l'éducation et de la formation motivés à comprendre les nouvelles dynamiques qui se sont installées dans notre quotidien :

- En premier lieu, le relatif « rétrécissement » du monde imposé par les mesures de contention de l'épidémie a aussi facilité, par ricochet, un chevauchement des espaces et des rôles traditionnellement attribués aux différents acteurs de l'éducation : si, d'un côté, l'espace domestique a été investi de nouvelles fonctions, de l'autre côté les parents se sont vus attribuer des responsabilités d'enseignement et les enseignants ont dû souvent remplir des missions qui dépassaient le cadre scolaire.
- En deuxième lieu, la pérennisation de l'état de crise qui s'est inscrite dans le vécu des individus et qui a eu un impact – positif ou négatif, selon les cas et les contextes – sur le bien-être de tous les acteurs du monde de l'éducation : enfants, jeunes, élèves, étudiants, parents, enseignants, formateurs et éducateurs.
- En troisième lieu, les nouvelles modalités éducatives qui se sont normalisées sous l'effet des mesures de continuité pédagogique mises en place par la plupart des gouvernements de la planète. Cependant, loin de se limiter à répliquer les injonctions venues d'en haut, les acteurs de l'éducation ont adapté, inventé, bricolé des stratégies et des outils de transmission des

15. Dans son célèbre ouvrage, le politiste néoconservateur défendait la thèse selon laquelle l'histoire humaine suit une progression unilinéaire qui touche à son terme avec l'avent de la démocratie libérale et la fin de la guerre froide. Il y prophétisait aussi un *happy end*, où les humains auraient dû vivre « heureux jusqu'à la fin des temps » sous l'égide d'un système de gouvernement paternaliste, sur le modèle étasunien.

savoirs (les connaissances, les capacités et les compétences) qui méritent d’être recensées et systématisées afin de détecter des bonnes pratiques et des pistes pour le futur.

De tels sujets d’enquête revêtent une grande importance pour comprendre notre nouvel écosystème, notamment dans les aspects qui concernent l’éducation : un contexte fragilisé, certes, mais qui a su se réinventer pour faire face à une crise. Un contexte qui ne se résume pas aux centres décisionnels, mais dont les marges ont assumé, peu à peu, une position moins périphérique en manifestant, tout au long de la crise, leur vitalité et leur agentivité : bref, des marges qui, en dépit de leur situation marginale, ont démontré qu’elles étaient bien vivantes et capables de s’imposer comme sujets actifs du village global.

Présentation de l’ouvrage

Depuis la première édition d’*Outsiders*, ouvrage classique de sociologie du « marginal » publié par Howard Becker (1963), les recherches se sont multipliées sur les périphéries sociales de notre postmodernité. Les travaux paradigmatiques de Fredrik Barth (1969, 2002), réactualisés par Margarita Serje de la Ossa (2011) et Samuel Depraz (2017), ont contribué à rendre les marges (géographiques et sociales) des sujets à part entière de la recherche scientifique bien que, comme l’a souligné Didier Fassin (2008), elles continuent d’être associées à une géographie de l’esprit chargée de préjugés où ce qui est périphérique devient nécessairement marginal (Guillain, 1985). Cependant, les travaux les plus récents dans le domaine de l’écologie humaine ont mis en valeur l’aspect « créatif » de ces zones de frontière, qui mettent en contact, avec plus ou moins de porosité, deux systèmes sociaux ou plus (Favole, 2014 ; Zhang et Dai, 2021). Les marges sont donc des territoires de rencontre et de choc, de métissage et d’hybridation, d’adaptation et de dispute, mais aussi de renouvellements (Sahlins, 1989 ; Canclini, 1995). Les réflexions les plus actuelles dans le domaine de la méthodologie de la recherche en sciences sociales ont montré que la construction d’un savoir critique sur ces terrains de recherche, souvent associés à des imaginaires construits dans le cadre de relations de pouvoir hégémoniques (Sherry, 2016), relève d’un effort épistémologique majeur pour au moins deux raisons principales :

- Premièrement, il demande beaucoup de patience pour collecter les données nécessaires dans des contextes qui sont très souvent difficiles à intégrer en raison de leur éloignement géographique, de la discrimination dont souffrent ses intégrants ou des activités (dangereuses ou illégales) qui s’y réalisent (Di Trani, 2008).
- Deuxièmement, il requiert autant de courage pour interpréter le corpus obtenu dans le but de neutraliser et de dépasser certains stéréotypes qui restent profondément ancrés dans les discours des sciences humaines et sociales modernes et post-modernes (Nitzan, 2015 ; Fabietti, 2016).

Cet ouvrage cherche à relever ce défi et proposer un panorama de la recherche francophone sur les questions éducatives dans le cadre de la crise planétaire qui a été provoquée par l’épidémie de COVID-19¹⁶. La francophonie est entendue ici comme une catégorie d’analyse inclusive qui permet de penser des régions du monde très éloignées les unes des autres et des territoires qui sont à la fois variés et polymorphes, mais qui partagent tous une histoire coloniale commune et des traits culturels, des normes et des institutions héritées de ce passé. Dans cette anthologie de recherches, qui visent selon le cas des contextes marginalisés, périphériques ou postcoloniaux, nous avons décidé d’accueillir des contributions qui viennent d’Afrique, de l’océan Indien, des mers du Sud, de l’Europe, et des Amériques afin d’offrir à nos lecteurs un corpus d’études critiques le plus large possible autour de l’éducation aux marges en contexte de pandémie.

16. Sa publication s’inscrit dans le projet *Formation et Enseignement en temps de COVID-19 dans les Outremers* (FECOM), porté par l’Observatoire Caribéen du Climat Scolaire (OCCS) grâce à l’aide financière octroyée par le Comité analyse, recherche et expertise du ministère de l’Enseignement supérieur, de la Recherche et de l’Innovation français. Dans le cadre de ce projet, de nombreuses enquêtes ont permis de décrire l’impact de la crise sanitaire dans les établissements de formation des enseignants de la France d’outre-mer, à partir d’une approche comparative (Weiss, Ramassamy, Ferrière, Ali et Ailincal, 2020) et d’études de cas, notamment sur le terrain antillais (Weiss, Ramassamy et Ali, 2020 ; Weiss, 2021 ; Weiss, Ali, Ramassamy et Ali, 2021 ; Weiss, Candau, Ali, 2021 ; Weiss, Guilmois, Ramassamy et Ali, 2022 ; Weiss, Ramsamy et Ali, 2022).

Une réflexion en trois mouvements

L'ouvrage s'organise en trois parties consacrées respectivement aux situations, aux attitudes et aux pratiques éducatives en contexte de pandémie.

La première partie porte à la fois sur les modifications des rôles sociaux et professionnels des différents acteurs de la communauté éducative et sur l'enchevêtrement des espaces et des temps domestiques et de travail. Elle se concentre sur la restructuration didactique, l'innovation et l'appropriation des outils pédagogiques par les enseignants d'un côté, la réception des nouvelles formes d'enseignement auprès des apprenants et l'étude de leur perception de soi et de leur réussite, de l'autre. Ce premier axe regroupe ainsi des enquêtes portant sur l'impact des politiques de continuité pédagogique à distance sur l'organisation sociale de l'enseignement : une pratique qui a provoqué des discontinuités sociales, numériques et pédagogiques, ainsi que des chevauchements des espaces et des reconfigurations des rôles sociaux des sujets impliqués dans le processus didactique.

Cette partie s'ouvre avec une étude de la continuité pédagogique dans un contexte ultramarin français vue à travers les yeux des parents de la Polynésie française. Les résultats obtenus par Rodica Ailincăi, Maurizio Ali, Matairea Cadousteau et Émilie Guy révèlent qu'en situation de confinement les attitudes éducatives des familles sont étroitement corrélées au niveau socioéconomique du foyer. Les auteurs montrent que pendant la pandémie, par effet de la multiplication des tâches parentales (domestiques et éducatives), leur style éducatif a privilégié les traits directifs et autonomisants. Aussi, l'étude suggère que les parents polynésiens ont entretenu une relation conflictuelle avec l'enseignement à distance, confirmant une tendance globale observée dans d'autres contextes postcoloniaux. Le second chapitre nous emmène au Québec, province francophone du Canada, avec une étude réalisée par David Risse qui a évalué une formation favorisant l'expression de l'orientation sexuelle et de l'identité de genre pendant la pandémie. L'auteur apporte un regard nouveau autour des discontinuités inhérentes aux politiques éducatives inclusives et à la notion même d'inclusivité. En effet, il montre que ce contexte de crise, unique dans l'histoire contemporaine de l'éducation, peut en effet favoriser

l'inclusion d'élèves et d'outils pouvant contribuer à la réduction des inégalités socio-éducatives d'un côté, et des souffrances scolaires ordinaires, de l'autre. La troisième contribution interroge un autre espace francophone en Afrique, le Sénégal, où Jean Alain Goudiaby y analyse les enjeux que pose le déplacement de l'école vers la maison. L'important recueil de données analysées permet de montrer comment les familles sénégalaises ont dû s'organiser pour s'adapter au nouveau cadre de transmission du savoir scolaire et la manière dont le dispositif de continuité pédagogique mis en place par le gouvernement sénégalais a créé de la marginalité. Le dispositif *Apprendre à la maison* que le sociologue étudie a désincarné l'activité d'enseignement, laissant aux familles la charge éducative des enfants qu'ils ne peuvent que très difficilement endosser. Un autre type de marge, les quartiers dits « populaires » de la ville de Marseille (située en France méridionale), fait l'objet d'une enquête menée par Thomas Vaïsse. L'auteur montre comment des initiatives venues « d'en bas » – les cagnottes numériques et les relais associatifs pour les écoles situées dans les zones urbaines aux plus forts taux de pauvreté et de chômage – ont permis de répondre à l'urgence sociale touchant de nombreuses familles. La fermeture des établissements scolaires a fait se chevaucher les espaces de travail et les espaces privés en dévoilant les conditions matérielles précaires qui réinterrogent les limites des professionnels et des écoles dans une situation où contrastent la lenteur des institutions et la mise en place des actions populaires au niveau du voisinage. Les enseignants et les parents d'élèves se sont alors imposés comme des acteurs locaux capables de définir et d'agir sur un espace donné pour influencer sur l'action publique. La contribution suivante, rédigée par Nathalie Carminatti, Carole Gauthié et Marie-France Carnus, s'appuie sur le cadre théorique de la didactique clinique pour ouvrir un nouveau pan de réflexion dans le cadre de la formation initiale et continue des enseignants. Cette orientation théorique – marginalisée par rapport à d'autres discours – permet d'appréhender cette crise globale de l'éducation comme un *momentum* qui a fait émerger chez le sujet-enseignant des tensions ambivalentes par rapport à l'institution scolaire, à l'enseignement (dans sa nouvelle version, en ligne) et aux ressources didactiques (désormais nécessairement liées à l'environnement numérique). Les autrices montrent que les enseignants se sont adaptés – avec plus ou

moins de succès – à une nouvelle logique d’enseignement (à distance) pour lequel ils n’étaient pas formés. Ils ont dû repenser leurs pratiques professionnelles au niveau conceptuel, intentionnel et expérientiel, mais aussi reconstruire et réadapter, avec beaucoup de difficulté, leurs formats pédagogiques. Toujours en France, l’objectif du chapitre de Jérémi Sauvage et Nathalie Auger est de réfléchir aux conséquences de la fracture numérique et de la maîtrise de la technologie (en particulier pour communiquer par des traductions en ligne) pendant la COVID-19 chez les familles réfugiées résidant à Montpellier. Dans le cadre des activités de recherche du réseau européen sur l’éducation des migrants *SIRIUS Migration and Education*, des familles ont été équipées d’un boîtier 4G qui aurait dû leur permettre de sortir de la marge sociale et, ainsi, contribuer à leur inclusion en France tout en modifiant les rôles sociaux classiquement associés aux parents. Les auteurs de l’étude démontrent que le clivage social entre ces familles migrantes et les autres familles ne se situe pas tant sur l’équipement numérique, mais bien sur l’accès aux réseaux globaux d’information et de communication et sur certaines compétences scolaires. La première partie du livre se conclut sur une étude menée par Abdelhadi El Halhouli et Zouhir Bahammou qui évalue l’impact sur les élèves et leurs familles de l’enseignement à distance au Maroc. Les deux sociologues démontrent que, dans cet ancien protectorat français, les politiques de continuité pédagogique ont renforcé les inégalités sociales et mis à mal les pratiques des enseignants.

La fermeture des établissements a déplacé l’activité de l’enseignement vers des espaces privés et ce déplacement a reconfiguré les rôles des sujets impliqués dans le processus éducatif. Finalement, d’une manière ou d’une autre, tous les contributeurs à cette première partie de l’ouvrage semblent nous suggérer que l’épidémie n’a fait que confirmer le déclin du paradigme de l’école-sanctuaire et de cette idée si chère à une certaine sociologie et philosophie de l’éducation (Durkheim, 1922 Alain, 1932) qui lui assignait un rôle d’institution sociale paradoxalement déconnectée de la société. C’est probablement une des leçons majeures de cette crise : l’éducation est un processus qui ne concerne pas seulement les écoliers, mais qui intègre un large spectre d’acteurs, chacun doté d’une certaine agentivité. Dans cet écosystème d’apprentissage, tous les éléments sont nécessairement imbriqués, et, comme

nous avons pu le voir dans le cas de l'épidémie de COVID-19, toute situation capable de mettre en crise le système scolaire et de formation aura aussi un impact certain sur le fonctionnement d'autres secteurs productifs de la société.

La deuxième partie de l'ouvrage interroge le bien-être, le vécu et la santé des usagers des systèmes éducatifs en rendant compte de leurs expériences, leurs histoires et leurs témoignages. L'ensemble des chapitres contribue à une histoire sociale de l'éducation pendant cette période de crise qui cherche à rendre visibles les aspects marginalisés par les discours officiels, les normes et les décisions définies d'en haut.

Cette partie s'ouvre sur une étude multifactorielle et polyphonique menée par Pierre-Olivier Weiss et Pierre Fleury qui croise les regards des étudiants, des enseignants, mais aussi du personnel universitaire (bibliothécaires, ingénieurs, administratifs, techniciens, personnels sociaux et de santé) sur leurs conditions de travail et de vie en confinement. Les auteurs proposent une réflexion d'ampleur sur l'évolution de la santé des usagers de l'université des Antilles, qui se situe dans les deux îles de Martinique et de Guadeloupe. Dans ces départements français d'outre-mer, la défiance des habitants vis-à-vis des institutions nationales et des mesures sanitaires jugées inadaptées aux besoins locaux est forte. Les prises de décisions venant de la « mère-patrie » sont reçues avec méfiance et les débats autour de l'obligation vaccinale cristallisent cette idée de la centralisation des pouvoirs économiques et politiques à Paris. Ensuite, Cendrine Mercier et Gaëlle Lefer Sauvage proposent un chapitre sur le bien-être des étudiants français qui suivent des formations pour devenir enseignants à partir d'une étude multivariée de l'appropriation et de la réception de l'enseignement à distance, ainsi que la perception de la notion de réussite scolaire. Le chapitre analyse leur vécu en identifiant les cinq facteurs qui ont un impact majeur sur le niveau de bien-être des étudiants : le sexe et l'âge du sujet, la qualité de l'accès à Internet, la programmation des activités domestiques et professionnelles et enfin les compétences numériques. Ce travail de recherche propose d'importantes pistes de réflexion pour imaginer une Université de demain capable de prendre en compte la diversité des étudiants et leur bien-être en formation. La contribution suivante, proposée par Sandra Cadiou et Patricia Mothes, s'intéresse aux voix qu'on entend peu dans les recherches en éducation, à savoir celles des

élèves dits « en difficulté », afin de connaître leur rapport à l'école et au savoir ainsi que l'impact sur les difficultés scolaires en contexte de confinement. Ce chapitre présente les résultats d'une recherche collaborative en contexte rural, réalisée avec trois groupes de jeunes inscrits en collège et en lycée agricole en Occitanie (une région historique de la France méridionale avec une forte identité culturelle). Surcharge de travail, délitement de la relation pédagogique, rapport à la socialisation de groupe, les thèmes soulevés dans le cadre de ce projet permettent de penser l'après-confinement en dégageant des pistes vers une mutation éducative qui puisse revaloriser le sens du savoir scolaire et la place de l'élève dans le processus de scolarisation. Ces réflexions se poursuivent avec Geuring Esther et Masy James au sujet de la socialisation des néo-bacheliers inscrits en première année de licence dans une université française en contexte de confinement. Le *lockdown*, conjugué à la fermeture des universités, a privé les étudiants de leur espace de socialisation principal affectant ainsi leur bien-être. L'apport principal est de montrer que les universités ont été, au début de la crise, écartées des dispositifs de continuité pédagogique (on s'est d'abord occupé de l'enseignement primaire et secondaire) positionnant ainsi les étudiants à la marge des décisions politiques. Par conséquent, ce chapitre permet de mettre en exergue les effets de la crise sur la définition même du métier de néo-étudiant aux prises avec une intégration sociale difficile dans ce contexte de crise. Puis, par le prisme des difficultés liées aux conditions de travail à domicile des élèves, la contribution de Lucie Mougnot, Julien Moniotte, Thomas Venet et Emmanuel Fernandes interroge les répercussions de l'école à distance sur la motivation et les croyances des élèves de l'enseignement secondaire en leur efficacité. L'enquête a lieu dans l'ancienne région administrative de la Picardie, une des régions les plus défavorisées socioéconomiquement du territoire français. Cette étude permet de fournir une mesure du sentiment d'efficacité scolaire et sociale en période de confinement et de mettre en lumière certains différentiels notamment dus aux inégalités numériques inhérentes à cette région. La deuxième partie de l'ouvrage s'achève avec la contribution d'Élisabeth Issaïeva, Élisabeth Odacre, Manuel Lollia et Muriel Joseph-Theodore qui met en lumière les effets du contexte pandémique sur la continuité des apprentissages des élèves du secondaire en Guadeloupe, département français d'outre-mer.

Les résultats de l'étude révèlent que la majorité des élèves a vécu le changement soudain d'espace et de cadre de travail comme difficile et stressant. Tenant ainsi pour acquises les difficultés d'apprentissage auxquelles les élèves de filières professionnelles peuvent être particulièrement confrontés, les conduisant parfois au décrochage scolaire, les auteurs proposent d'analyser plus finement leur vécu, et leur résilience éventuelle, sur le plan motivationnel, (méta)cognitif et émotionnel.

Finalement, cette partie nous amène à reconsidérer l'identité même de l'École, qui ne peut plus être pensée en tant qu'institution exécutant mécaniquement les directives gouvernementales, chargée d'une simple mission éducative (la transmission des savoirs scolaires), mais qui doit être appréhendée en tant que structure organique dotée d'agentivité : un organisme plus ou moins dynamique, adaptatif et résilient où la santé des différents éléments du système contribue au bien-être de l'intégralité de la structure (Cyrulnik et Pourtois, 2007).

À partir du regard des usagers des systèmes éducatifs, la troisième et dernière partie du présent ouvrage se consacre aux pratiques éducatives et, plus largement, à la *praxis* pédagogique. La complexité de la situation pandémique a demandé aux éducateurs de jouer un rôle de bricoleurs, en confirmant le scénario annoncé il y a une trentaine d'années par Philippe Meirieu (1994) : au fil des époques, l'éducateur est devenu un « assembleur » qui construit sa démarche pédagogique en fonction du contexte, mais dont l'agentivité et l'efficacité sont limitées par les ressources à disposition et les contraintes systémiques. Dans l'histoire humaine, les situations de crise en général et la pandémie de COVID-19 en particulier ont donné lieu à des expériences qui montrent la plasticité inhérente au processus éducatif et l'inventivité des éducateurs dans des situations d'urgence. Les dispositifs de continuité pédagogique ont contraint à repenser les pratiques d'enseignement et à adapter les supports pédagogiques en fonction du matériel disponible dans des contextes éducatifs polymorphes. En ce sens, la première contribution de Fanny Salane sur l'enseignement en milieu carcéral français est très instructive. L'autrice interroge les politiques et les pratiques institutionnelles en contexte de crise, en démontrant qu'elles ont multiplié les responsabilités à la charge des enseignants exerçant en prison, pris en étau entre deux institutions (le ministère de l'Éducation nationale, leur employeur, et le ministère de la Justice, dont dépend l'institution

pénitentiaire) et sans outillage numérique. La crise sanitaire a donc agi comme révélateur, amplifiant des problématiques émergentes, notamment dans le domaine des relations professionnelles (entre les enseignants, leur hiérarchie et leurs partenaires en milieu carcéral) et des inégalités sociales entre les jeunes détenus. Sous la plume de Lalina Coulange, Kari Stunell et Gregory Train, le chapitre suivant revient sur la notion même de continuité pédagogique en tant que source d'inégalités scolaires. En utilisant une approche didactique ancrée dans la théorie de l'activité, les auteurs appréhendent les pratiques enseignantes au regard de quatre composantes : cognitive, médiative, personnelle et institutionnelle. Les résultats de leur enquête ont révélé des (dis)continuités dans les pratiques des enseignants (du point de vue des stratégies et dispositifs d'enseignement et des relations avec les parents) qui démontrent aussi comment leur crainte de créer ou de renforcer des inégalités entre élèves (sociales, matérielles, scolaires) a fortement orienté leurs décisions sur les contenus et les modalités d'enseignement. Cette question des inégalités scolaires a été repositionnée au cœur de leur enseignement à distance en s'appuyant sur différents points de vue, dont celui du rôle à donner aux parents dans l'accompagnement du travail scolaire ; un point de vue habituellement relégué aux marges des pratiques enseignantes. Poursuivant cet axe des inégalités, Chrysta Pélissier, Camille Roelens et Audrey De Ceglie se penchent sur la notion d'injonction au numérique en l'envisageant à partir des travaux de Harmut Rosa pour comprendre la manière dont les enseignants et les apprenants ont investi et apprivoisé l'enseignement en ligne dans le sud de la France (la région Occitanie). En présentant les quatre injonctions de Rosa (idéologique, psychosociale, technique et industrielle) dans un monde de plus en plus numérisé, les auteurs montrent la façon singulière qu'ont les acteurs de s'approprier les outils digitaux. Ainsi, ce chapitre insiste sur ce que les individus font du contexte et non sur la manière dont le contexte modifie leurs actions. Ensuite, Cécile Redondo et Anita Messaoui documentent la manière dont les enseignants dans un Institut universitaire et technologique (IUT) français ont adapté leurs pratiques didactiques en fonction des contraintes structurelles et du matériel disponible. Les autrices s'intéressent donc à un territoire aux marges de l'enseignement supérieur français, les IUT étant des composantes universitaires

destinées à préparer aux fonctions techniques et professionnelles dans certains secteurs productifs. Dans le cadre d'un projet national de recherche portant sur les ressources numériques dans les IUT, elles parviennent à recenser et à documenter les transformations des pratiques en mobilisant un éclairage didactique. La proposition permet également de mettre en évidence les besoins de formation des enseignants dans les IUT. De tels besoins ont été identifiés aussi – et surtout – dans les pays économiquement moins favorisés où les politiques de continuité pédagogique ont engendré, chez les apprenants et les éducateurs, un vrai malaise dû majoritairement à l'absence d'infrastructures technologiques et à la fracture numérique. La contribution finale à cet ouvrage se veut une illustration de ces aspects problématiques à partir de l'exemple du Maroc. L'étude de Yassamine Fertahi et Mohammed Zaky Lhasnaoui aborde la question des disparités sociales et du *digital gap* à partir du point de vue des étudiants dans l'enseignement supérieur à Agadir. Les résultats obtenus démontrent que, dans un contexte de crise sanitaire, plusieurs facteurs sont décisifs pour que l'enseignement à distance soit efficace et pertinent : la formation des enseignants aux nouvelles technologies de l'information, l'implication des étudiants et l'accès aux outils numériques.

Cette troisième partie de l'ouvrage permettra aux lecteurs d'appréhender d'une manière plus critique le débat si actuel sur le futur de l'éducation. Si d'un côté la réponse qui a été proposée par la plupart des gouvernements de la planète a été de privilégier le « tout numérique », d'un autre côté, l'accueil qui lui a été donné par les usagers (étudiants et enseignants) a été moins enthousiaste. La formation à distance, surtout sur le long terme, a montré toutes ses limites quand elle est devenue obligatoire sans avoir été adaptée aux exigences et aux fragilités des écosystèmes d'application, notamment dans certains contextes marginalisés ou périphériques, engendrant une surcharge de travail et du stress chez les usagers. Finalement, les contributions à cette dernière partie de l'ouvrage nous suggèrent aussi que si le numérique permet effectivement de limiter certaines contraintes qui pèsent sur les apprentissages, il ne s'agit que d'un outil et jamais d'une solution. De ce fait, il n'économise ni le travail des personnels éducatifs ni celui des étudiants, bien au contraire. Les expériences ici présentées semblent donc confirmer que, comme le soutient Richard Clark (2009), en

matière d'enseignement et d'apprentissage, la pédagogie reste toujours plus importante que la technologie.

Comme nous l'avons mentionné, la perspective de cet ouvrage se veut transdisciplinaire. À travers des approches sociologiques, anthropologiques, ethnographiques, psychologiques, mais également des contributions d'autres disciplines telles que les sciences de la communication et de l'information, l'ouvrage ne se limite pas à des études de cas. En effet, des propositions théoriques et méthodologiques portant sur l'éducation et les contraintes, les changements ou encore les innovations générées par le confinement pourront également être appréciées par les lecteurs. S'appuyant sur des enquêtes et des travaux à caractère scientifique sur l'éducation informelle, formelle et non formelle, l'ouvrage vise comme objectif premier d'interroger les marges à au moins trois niveaux : les marges symboliques de la société, les périphéries géographiques et les contextes excentrés. Nous espérons que ce livre fournira aux lecteurs un aperçu original de la recherche scientifique dans ce domaine, préparant en conséquence le terrain pour le futur agenda dans ce champ de la recherche. Finalement, nous espérons que les différentes contributions pourront participer à mettre en lumière des expériences innovantes tout comme des analyses critiques des politiques publiques. Les questions liées à la continuité, pédagogique et didactique, et à l'exclusion sociale – ainsi que les défis liés aux solutions de durabilité ou encore au numérique – qui traversent cet ouvrage constituent un nouvel angle de réflexion scientifique nécessaire sur le monde éducatif tel qu'il se dessine aujourd'hui, à l'heure où la crise épidémique se transforme sans pour autant disparaître.

Références bibliographiques

- Asian Development Bank (2021). *COVID-19 and Education in Asia and the Pacific*. Manila: Asian Development Bank.
- Alain [Émile-Auguste Chartier] (1932 [2015]). *Propos sur l'éducation suivis de Pédagogie enfantine*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Banque Mondiale – World Bank (2020). *Simulating The Potential Impacts Of COVID-19 School Closures On Schooling And Learning Outcomes: A Set Of Global Estimates*. Washington, D.C. : World Bank.
- Barth, Fredrik (1969). Ethnic Groups and Boundaries: The social organization of culture difference. Bergen, Oslo, Londres : Universitetsforlaget, George Allen & Uwin.
- Barth, Fredrik (2002). An anthropology of knowledge. *Current anthropology*, 43(1), p. 1-18.
- Bauman, Zygmunt (2006). *La vie liquide*. Rodez : Éditions du Rouergue.
- Becker, Howard S. (1963 [1985]). *Outsiders. Études de sociologie de la déviance*. Paris : Métailié.
- Beech, Nic et Anseel, Frederik (2020). COVID-19 and its impact on management research and education: Threats, opportunities, and a manifesto. *British Journal of Management*, 31(3), p. 447-449.
- Bhuda, Monicca Thulisile (2021). Making a Case for Indigenous Education Systems in South Africa. *African Journal of Development Studies*, (si2), p. 67-82.
- Burgos, Daniel, Tlili, Ahmed et Tabacco, Anita (2021). *Radical Solutions for Education in a Crisis Context. COVID-19 as an Opportunity for Global Learning*. Singapore: Springer.
- Cadousteau, Matairea, Guy, Emilie, Ailincal, Rodica et Ali, Maurizio (2021). Confinati nell'Eden. L'esperienza dei genitori tahitiani durante la pandemia. *Rivista italiana di educazione familiare*, 18(1), 113-152.
- Canclini, Néstor García (1995). *Hybrid cultures: Strategies for entering and leaving modernity*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Committee for the Coordination of Statistical Activities. (2020). *How COVID-19 is changing the world: a statistical perspective*. New York, NY: United Nations Statistical Commission.
- Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (2014). *Terminology of European education and training policy*. Luxembourg : Office des Publications de l'Union européenne.
- Chan, Roy Y., Bista, Krishna et Allen, Ryan M. (2022). *Online Teaching and Learning in Higher Education during COVID-19*. International Perspectives and Experiences. Londres : Routledge.
- Chapon, Nathalie et Mucchielli, Laurent (2022). *Le confinement. Genèse, impacts et controverses*. Marseille : Presses universitaires de Provence.
- Chen, Cliff (Yung-Chi), Byrne, Elena et Vélez, Tanya (2021). Impact of the 2020 pandemic of COVID-19 on Families with School-aged Children

- in the United States: Roles of Income Level and Race. *Journal of Family Issues*. DOI: 10.1177/0192513X21994153.
- Clark, Richard (2009). Évaluer l'enseignement à distance : stratégies et aver-tissements. *Distances et savoirs*, 7(1), 93-112.
- Cyrułnik, Boris et Pourtois, Jean-Pierre (2007). *École et résilience*. Paris : Odile Jacob.
- Dang, Hai-Anh, Oseni, Gbemisola, Zezza, Alberto et Abanokova, Kseniya (2021). *Impact of COVID-19 on Learning: Evidence from Six Sub-Saharan African Countries*. Washington, D.C.: World Bank.
- Depraz, Samuel (2017). *La France des marges. Géographie des espaces « autres »*. Paris : Armand Colin.
- Devereux, George (1967 [1980]). *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*. Paris, Flammarion.
- Di Trani, Antonella. (2008). Travailler dans des lieux sensibles : quand l'ethnographie devient suspecte. Dans Bensa, Alban et Fassin, Didier (éd.), *Les politiques de l'enquête* (p. 245-260). Paris : La Découverte.
- Drayton-Brooks, Shirlee et Gray, Paula (2020). Planning for the post-COVID-19 pandemic future. *The Nurse Practitioner*, 45(8), p. 5.
- Dufour, Dany-Robert (2009). *La Cité perverse : libéralisme et pornographie*. Paris : Denoël.
- Durkheim, Émile (1922 [2013]) *Éducation et sociologie*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Esteves De Oliveira, Mateus (2020). O pensamento complexo e Covid-19. Um aviso da imprevisibilidade. *Revista Interdisciplinar em Estudos de Linguagem*, 2(2), p. 1-6.
- Fabietti, Ugo (2016). Cultural Traits and Identity. Dans Panebianco F., Serrelli E. (dir.) *Understanding Cultural Traits* (pp. 43-59). Cham : Springer.
- Fassin, Didier (2008). Beyond good and evil? Questioning the anthropological discomfort with morals. *Anthropological Theory*, 4(8), p. 333-344.
- Favole, Adriano (2014). *Oceania: isole di creatività culturale*. Roma-Bari : Laterza.
- Fukuyama, Francis (1992). *La fin de l'histoire et le dernier homme*. Paris : Flammarion.
- Gato, Jorge, Barrientos, Jaime, Tasker, Fiona, Miscioscia, Marina, Cerqueira-Santos, Elder, Malmquist, Anna, Seabra, Daniel, Leal, Daniela, Houghton, Marie, Poli, Mikael, Gubello, Alessio, De Miranda Ramos, Mozer, Guzmán, Monica, Urzúa, Alfonzo, Ulloa, Francisco et Wurm, Matilda (2021). Psychosocial effects of the COVID-19 pandemic and mental health among LGBTQ+ young adults: a cross-cultural comparison across six nations. *Journal of Homosexuality*, 68(4), p. 612-630.
- Grek, Sotiria et Landri, Paolo (2021). Education in Europe and the COVID-19 Pandemic. *European Educational Research Journal*, 20(4), p. 393-402.

- Guillian, André (1985). Pour une géographie de l'esprit. *L'Espace Géographique*, 14(4), p. 307-309.
- Hanuschek, Eric A. et Woessmann, Ludger (2020). *The Economic Impacts of Learning Losses*. Paris : Organisation for Economic Cooperation and Development.
- Hohenthal, Johanna et Minoia, Paola (2021). Territorial and mobility justice for Indigenous youth: accessing education in Ecuadorian Amazonia. *Mobilities*, (oct.), p. 1-17.
- Jaramillo, Sandra Garcia (2020). *COVID-19 and primary and secondary education: The impact of the crisis and public policy implications for Latin America and the Caribbean*. New York: United Nations Development Programme.
- Josephson, Anna, Kilic, Talip et Michler, Jeffrey D. (2020). *Socioeconomic Impacts of COVID-19 in Four African Countries*. Policy Research Working Paper, 9466. Washington, D.C.: World Bank.
- Kantamneni, Neeta (2020). The impact of the COVID-19 pandemic on marginalized populations in the United States: A research agenda. *Journal of vocational behavior*, 119, 103439.
- Kimenyi, Eric, Otieno, Jennifer et Kaye, Tom (2020). Building effective COVID-19 education response Plans: Insights from Africa and Asia. *EdTech Hub*, 15, p. 1-27.
- Kumar, Raj C., Mukherjee, Mousumi, Belousova, Tatiana et Nair, Nisha (dir.) (2022). *Global Higher Education during and beyond COVID-19: Perspectives and Challenges*. Singapore: Springer.
- Kumar, Pramod. (2020). Reference based study on impact of COVID-19 on education systems. *International Journal of Innovative Technology and Research*, 8(5), p. 27-30.
- Lenert, Leslie et Mcswain, Brooke Yeager (2020). Balancing health privacy, health information exchange, and research in the context of the COVID-19 pandemic. *Journal of the American Medical Informatics Association*, 27(6), p. 963-966.
- Lipovetsky, Gilles (1983). *L'Ère du vide : essais sur l'individualisme contemporain*. Paris : Gallimard.
- Lopes-Júnior, Luis Carlos, Siqueira, Priscila Carminati et Maciel, Ethel Leonor Noia (2021) School reopening and risks accelerating the COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis protocol. *PLoS One*, 16(11), e0260189.
- Lyotard, Jean-François (1979). *La Condition postmoderne. Rapport sur le savoir*. Paris : Minuit
- Marshall, David T. (2022). *COVID-19 and the Classroom: How Schools Navigated the Great Disruption*. Washington, D.C.: Lexington Books.
- Mbazzi, Femke Bannink, Nalugya, Ruth, Kawesa, Elizabeth, Nimusiima, Claire, King, Rachel, Van Hove, Geert et Seeley, Janet (2020). The impact of COVID-19 measures on children with disabilities and their families in Uganda. *Disability & Society*, 1, p. 1-24.

- Meirieu, Philippe (1994). *L'envers du tableau : quelle pédagogie pour quelle école ?* Montrouge : ESF.
- Morin, Edgar (2020). *Changeons de voie : Les leçons du coronavirus*. Paris : Denoël.
- Nind, Melanie, Coverdale, Andy et Meckin, Robert (2021). *Changing Social Research Practices in the Context of COVID-19: Rapid Evidence Review*. Southampton : University of Southampton – National Centre for Research Methods.
- Nitzan, Shoshan (2015) Más allá de la empatía: la escritura etnográfica de lo desagradable. *Nueva antropología*, 83(28), p. 147-162.
- Panda, Prateek Kumar, Gupta, Juhi, Chowdhury, Sayoni Roy, Kumar, Rishi, Meena, Ankit Kumar, Madaan, Priyanka, Sharawat, Indar Kumar et Gulati, Sheffali (2021). Psychological and behavioral impact of lockdown and quarantine measures for COVID-19 pandemic on children, adolescents and caregivers: a systematic review and meta-analysis. *Journal of Tropical Pediatrics*, 67(1), fmaa122.
- Racine, Nicole, McArthur, Brae Anne, Cooke, Jessica E., Eirich, Rachel, Zhu, Jenney et Madigan, Sheri (2021). Global Prevalence of Depressive and Anxiety Symptoms in Children and Adolescents During COVID-19: A Meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, 175(11), p. 1142–1150.
- Reimers, Fernando M. (dir.) (2022). *Primary and Secondary Education During COVID-19. Disruptions to Educational Opportunity During a Pandemic*. Cham : Springer.
- Reimers, Fernando M. et Marmolejo Francisco J. (dir.) (2022). *University and School Collaborations during a Pandemic. Sustaining Educational Opportunity and Reinventing Education*. Cham: Springer.
- Sahlins, Marshall (1989). *Des îles dans l'histoire*. Paris : Le Seuil.
- Salerno, John P., Williams, Natasha D. et Gattamorta, Karina A. (2020). LGBTQ populations: Psychologically vulnerable communities in the COVID-19 pandemic. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12(S1), S239.
- Sánchez-Cruz, Elida, Masinire, Alfred et López, Enrique Vez (2021). The impact of COVID-19 on education provision to indigenous people in Mexico. *Revista de Administração Pública*, 55, p. 151-164.
- Serje, Margarita (2011). *El revés de la nación: territorios salvajes, fronteras y tierras de nadie*. Bogota : Uniandes, Universidad de los Andes.
- Shakespeare, William (1600) [2016]. *Beaucoup de bruit pour rien*. Paris, Flammarion.
- Sherry, B. Ortner (2016). Dark anthropology and its others: Theory since the eighties. *HAU: Journal of Ethnographic Theory*, 6(1), p. 47-73.
- Sideropoulos, Vasileios, Dukes, Daniel, Hanley, Mary, Palikara, Olympia, Rhodes, Sinead, Riby, Deborah M., Samson, Andrea C. et Van Herwegen, Jo (2021). The impact of COVID-19 on anxiety and worries for families of individuals with special education needs and

- disabilities in the UK. *Journal of autism and developmental disorders*, 1, p. 1-14.
- Staguhn, Elena D., Weston-Farber, Elias et Castillo, Renan C. (2021). The impact of statewide school closures on COVID-19 infection rates. *American Journal of Infection Control*, 49(4), p. 503-505.
- Stasel, Rebecca Stroud (2020). Learning to Walk All Over Again: Insights from Some International School Educators and School Leaders in South, Southeast and East Asia During the COVID Crisis. *International Studies in Educational Administration – Journal of the Commonwealth Council for Educational Administration & Management*, 48(3), p. 95-101.
- Strawser, Michael G. (dir.) (2022). *Higher Education Implications for Teaching and Learning During COVID-19*. Washington, D.C.: Lexington Books.
- Tadesse, Seble et Muluye, Worku (2020). The impact of COVID-19 pandemic on education system in developing countries: a review. *Open Journal of Social Sciences*, 8(10), 159-170.
- UNESCO (2020). *COVID-19 education response: how many students are at risk of not returning to school?* Paris: UNESCO.
- UNESCO (2021). *Effect of COVID-19 on Learning Trends*. Bulletin de l'Institut de Statistiques de l'UNESCO (mars).
- UNICEF (2021). *Annual Report 2020. Responding to COVID-19*. New York : UNICEF.
- Vuorikari, Riina, Velicu, Anca, Chaudron, Stephane, Cachia, Romina et Di Gioia, Rosanna (2020). *How Families Handled Emergency Remote Schooling during the COVID-19 Lockdown in Spring 2020: Summary of Key Findings from Families with Children in 11 European Countries*. JRC Science for Policy Report. Bruxelles : Commission européenne.
- Weiss, Pierre-Olivier, Ali, Maurizio, Ramassamy, Cédric et Ali, Gabriella (2020). Gli insegnanti in formazione durante il lockdown: percezioni, attitudini e bisogni. Un caso di studio in Martinica, Francia. *Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva*, 4(3), 93-111.
- Weiss, P.-O (2021). *Formation et Enseignement en temps de COVID-19 dans les Outremers (FÉCOM)*. Rapport au ministère de l'Enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation. Comité analyse, recherche et expertise (CARE) COVID-19. [Rapport de recherche]. Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, 103 p.
- Weiss, Pierre-Olivier, Ali, Maurizio, Ramassamy, Cédric et Ali, Gabriella (2021). Quelle continuité pédagogique en Martinique en période de confinement ? Des injonctions ministérielles aux conditions d'étude et de travail dans l'outre-mer. Dossier thématique « Le coronavirus à l'assaut des villes ». *Esprit Critique. Carnet de la revue internationale de sociologie et sciences sociales*, 31(1), 71-100.
- Weiss, Pierre-Olivier, Ramassamy, Cédric, Ferriere, Séverine, Ali, Maurizio et Ailincăi, Rodica (2020). La formation initiale des enseignants en

- contexte de confinement : une enquête comparative dans la France d'outre-mer. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 17(3), 178-194.
- Weiss, P.-O., Candau, O.-S. & Ali, M. (2021). Le télétravail sous les tropiques : les enseignant(e)s guadeloupéen(ne)s et la continuité pédagogique. *SociologieS*, Numéro thématique « Télétravail et inégalités ».
- Weiss, Pierre-Olivier, Guilmois, Céline, Ali, Maurizio et Ramassamy, Cédric (2022). Les enseignants de Martinique en période de confinement : la continuité pédagogique en question. *Carrefours de l'éducation*, 51.
- Weiss, P. O., & Issaïeva, É. (2022). L'École a-t-elle résisté au séisme du COVID-19 ? Focus sur les ondes et les répliques qui ont touché le monde de l'éducation entre 2020 et 2022. *Contextes et didactiques*, n° 19, 9-16.
- Weiss, P.-O., Ramsamy, P. et Ali, M. (2022). Confiné(e)s sous les cocotiers. Une enquête sur les conditions de vie des étudiant(e)s de l'université des Antilles pendant le confinement. Dans N. Chapon et L. Mucchielli (dir.), *Le confinement. Genèse, impacts et controverses*. Presses universitaires de Provence, 143-156.
- White, Mathew A. et Mccallum, Faye (dir.) (2021). *Well-being and Resilience Education: COVID-19 and Its Impact on Education*. Londres : Routledge.
- Yan, Bo, Zhang, Xiaomin, Wu, Long, Zhu, Heng et Chen, Bin (2020). Why do countries respond differently to COVID-19? A comparative study of Sweden, China, France, and Japan. *The American review of public administration*, 50(6-7), p. 762-769.
- Zhang, Xu et Dai, Juncheng (2021). Cultural and creative production in the era of globalization. *Geoforum*, 120, p. 198-207.