



HAL
open science

L'échec de la continuité pédagogique : présentation des résultats du projet “ Formation et Enseignement en temps de COVID-19 dans l'outre-mer ” (FECOM)

Maurizio Alì, Pierre-Olivier Weiss

► To cite this version:

Maurizio Alì, Pierre-Olivier Weiss. L'échec de la continuité pédagogique : présentation des résultats du projet “ Formation et Enseignement en temps de COVID-19 dans l'outre-mer ” (FECOM). Journées de la Recherche en Education - Recherches Interdisciplinaires sur les Interactions entre Cultures, Langues et Apprentissages Scolaires (JRE2022), Université de la Polynésie française; Réseau de Recherches Interdisciplinaires sur les Interactions entre Cultures, Langues et Apprentissages Scolaires (RIICLASS)., Nov 2022, Tahiti, Polynésie française. hal-03852346

HAL Id: hal-03852346

<https://hal.science/hal-03852346v1>

Submitted on 30 Nov 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.

L'échec de la continuité pédagogique : présentation des résultats du projet « Formation et Enseignement en temps de COVID-19 dans l'outre-mer » (FECOM)

Maurizio ALI', maurizio.ali@inspe-martinique.fr
Centre de ressources et de recherches en éducation et formation (CRREF – EA4538),
Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation de la Martinique,
Université des Antilles

Pierre-Olivier WEISS, pierre-olivier.weiss@univ-cotedazur.fr
Unité de recherche Migrations et société (CNRS-UMR 8245 & IRD-UMR 205),
Université Côte d'Azur

Résumé

Cette communication présente le bilan final du projet de recherche *Formation et Enseignement en temps de COVID-19 dans l'outre-mer* (FECOM), piloté par l'Observatoire caribéen du climat scolaire et financé par le ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation et son Comité d'analyse, recherche et expertise COVID-19, en systématisant les résultats obtenus et en apportant des propositions pour le futur.

L'objectif principal du projet était de décrire la situation des enseignants (et futurs enseignants) en formation dans la France d'outremer pendant la période de confinement. Nous avons voulu connaître leurs conditions de vie, d'étude et de travail et, au vu des contraintes imposées par le régime de *lockdown*, nous avons choisi de les interroger par le biais d'un questionnaire en ligne, diffusé entre mars et mai 2020.

L'enquête était composée de 42 questions et visait cinq domaines d'analyse :

- la possession de matériel informatique ;
- l'accès aux ressources numériques ;
- l'organisation de la vie domestique pendant le confinement ;
- l'organisation du travail pendant le confinement ;
- la qualité de vie, le bien-être et le stress.

L'étude se composait de trois volets. La première enquête s'est réalisée auprès de 165 enseignants et conseillers principaux d'éducation en formation dans certains territoires ultramarins (Martinique, Guadeloupe, Polynésie française, Nouvelle Calédonie), inscrits dans un Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation ou une École Supérieure du Professorat et de l'Éducation (Weiss *et al.*, 2020a, 2020b, 2022a). Aussi, pour disposer de certains éléments nécessaires à l'interprétation des données obtenues (et expliquer certaines tendances ou incohérences), nous avons réalisé une enquête avec les enseignants des écoles primaires et secondaires des Antilles (Weiss *et al.*, 2021, 2022b) et une autre avec les étudiants de l'Université des Antilles (toutes formations confondues. Weiss *et al.*, 2022c).

Les résultats obtenus montrent que :

- Bien que les enseignants en poste dans l'outre-mer (en formation et titulaires) disposassent, à titre personnel, du matériel informatique de base, il n'était pas adapté aux besoins de l'éducation et de la formation à distance ;

- Dans le cadre de la continuité pédagogique, les participants à notre étude ont privilégié l'utilisation des plateformes commerciales de messagerie et de partage des fichiers plutôt que les espaces numériques de travail institutionnels ;
- La plupart des répondants a vécu avec difficulté les contraintes liées au télétravail et au partage des espaces domestiques ;
- Les enseignants et les futurs enseignants (tout comme le groupe d'étudiants universitaires que nous avons interrogés) étaient très insatisfaits par rapport à la gestion de la continuité pédagogique. Ils ont évalué très négativement les politiques éducatives d'urgence et les choix pris par les décideurs (une impression partagée aussi par les parents des élèves, comme l'ont montré d'autres chercheurs ultramarins. Voir Cadousteau *et al.*, 2021 ; Ailincai *et al.*, 2022) ;
- Finalement, une importante majorité des répondants, dans les trois enquêtes menées, a ressenti une forte sensation de malaise liée au régime de confinement et à la peur de la contagion.

Les résultats de notre travail montrent que les obstacles structurels à la réussite éducative sont à l'origine de l'échec de la continuité pédagogique dans les territoires ultramarins. Des telles contraintes ont aussi amplifié les inégalités au sein de la communauté éducative et certaines catégories ont souffert plus que d'autres, notamment les fonctionnaires-stagiaires et les enseignants en début de carrière, mais aussi ceux en fin de carrière (plus épuisés et moins satisfaits de leur qualité de vie). Une grande majorité des répondants à notre étude n'a pas hésité à mettre en cause l'organisation du travail très hiérarchisée, bureaucratique et verticale de l'éducation nationale et à associer les métiers de l'enseignement à des *bullshit jobs* (cette typologie très particulière de « travaux à la con » étudiée par le célèbre anthropologue étasunien, récemment disparu, David Graeber, 2018).

Nous espérons que notre travail pourra contribuer au débat, très à la mode, sur les opportunités offertes par le numérique : le cas de la France d'outre-mer (comparable à d'autres contextes postcoloniaux. Voir Weiss et Ali, 2022) nous montre, en effet, les limites des politiques du « tout à distance ». Et c'est justement pour réduire cette distance que, comme le montre notre travail, plus ou moins discrètement les enseignants et les futurs enseignants de l'outre-mer ont bricolé leur continuité pédagogique en ne suivant pas nécessairement les consignes en provenance des instances hiérarchiquement supérieures.

Mots clés : burnout, COVID-19, continuité pédagogique, enseignement primaire, enseignement secondaire, enseignement supérieur, formation des enseignants, fracture numérique, France d'outre-mer, stress.

TRANSCRIPTION DE LA PRÉSENTATION (verbatim)

Bonjour à toutes et à tous,

Mon intervention est un bilan d'un programme de recherche sur l'enseignement et la formation dans les territoires ultra-marins en temps de Covid-19. Il s'agira de rendre compte des recherches effectués de manière générale et de s'arrêter sur une en particulier.

1. Introduction générale

1.1. Une crise mondiale qui révèle des fragilités existantes

La crise planétaire qui a accompagné la pandémie de COVID-19 dans la première moitié de l'année 2020 a démontré la fragilité des systèmes globaux de gouvernance, notamment pour la mise en œuvre d'un plan global de gestion de l'urgence. En dépit des recommandations développées par les organismes intergouvernementaux, les priorités nationales – notamment dans le domaine éducatif – ont prévalu sur la définition coordonnée d'instruments régionaux ou internationaux d'action (Aguilar Nery et al., 2020 ; Chang et al., 2020). Une mesure mondiale a consisté en la fermeture des établissements scolaires et universitaires (Organisation de coopération et de développement économiques [OCDE], 2020), qui a imposé la mise en œuvre de dispositifs d'enseignement et d'évaluation à distance dans des temporalités extrêmement courtes, engendrant des inquiétudes quant à leur efficacité (Doyle, 2020 ; Van Dorne et al., 2020). Dès lors, on a parlé de la continuité pédagogique.

1.2. La continuité pédagogique : constats généraux

Dans un tel contexte, le cas de la France est particulièrement représentatif en matière de gouvernance éducative. Il s'agit en effet d'un pays qui profite d'une économie solide, d'un système de santé à couverture universelle, d'une infrastructure numérique importante et d'un système éducatif dont les résultats, même s'ils sont loin d'être excellents, sont supérieurs aux moyennes internationales (OCDE, s.d.). Cependant, sa structure administrative, avec une partie « métropolitaine » (ce qu'on nomme la France hexagonale) et des territoires ultramarins situés sur d'autres continents, cache une complexité qui représente aussi un obstacle à la mise en œuvre de politiques publiques réellement adaptées aux spécificités locales (Ali, 2019 ; Métayer, 2017).

Le déclenchement du plan national de réponse à la COVID-19 s'est accompagné de la mise en œuvre d'un dispositif national de continuité pédagogique, confirmant le caractère centralisé du système éducatif français (Mons, 2007). La mise en place de la continuité pédagogique a reposé sur l'utilisation des nouvelles technologies de l'information et de la communication pour l'éducation (TICE) dont le pilotage a été délégué aux représentants territoriaux du ministère de l'Éducation nationale. Les axes d'action ont été : fermeture des établissements scolaires, télétravail du personnel scolaire, virtualisation de la formation et des relations avec les familles et les collègues. En effet, dès le début du confinement, plusieurs observateurs (Antona et al., 2020) ont mis en évidence les limites inhérentes à ce type de dispositif qui pourrait générer – voire renforcer – des traitements inégalitaires entre apprenants puisqu'il présuppose que les acteurs et usagers du système éducatif disposent des ressources nécessaires pour y participer. En effet, depuis plusieurs années, les enquêtes ont confirmé que, bien que la majorité de la population française dispose de ressources numériques de base, il existe encore une partie importante qui n'en dispose pas (Institut national de la statistique et des études économiques [INSEE], 2020), notamment dans les territoires d'outre-mer (Audoux et Mallemanche, 2019), affectant ainsi les performances scolaires et l'employabilité de la jeunesse locale (INSEE, 2016).

2. Projet Fécom : étude en contextes

C'est donc dans ce contexte général qu'est né un projet de recherche. Les études dont je vais vous parler représentent chacune un volet du projet de recherche nommé *Formation et Enseignement en temps de COVID-19 dans les Outre-Mer* (FÉCOM), piloté par l'Observatoire Caribéen du Climat Scolaire (OCCS) et plus particulièrement

par Pierre-Olivier Weiss. Le projet FÉCOM a fait l'objet d'un financement du ministère de l'Enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation (14.000 euros financer des stages étudiants, du matériel, des déplacements pour des colloques et un livre en fin de programme).

- Collègues qui ont participé aux différentes enquêtes : Pierre-Olivier Weiss, Cédric Ramassamy, Céline Guimois, Séverine Ferrière, Rodica Ailincăi, Priscilla Ramsamy, Olivier-Serge Candau et moi-même.
- Stagiaire : 4 stagiaires ont été accueillis dans ce programme : <https://observatoirecaribeenduclimatscolaire.com/stagiaires/>
- Hypothèse : Les étudiants, élèves et personnels éducatifs des territoires ultra-marins, du fait de leur éloignement, connaissent des singularités quant à la réalisation de la continuité pédagogique.
- Méthode : Pour cela, nous avons fait passer des questionnaires en ligne auprès de ces publics pendant le premier confinement afin de mieux comprendre la continuité pédagogique qui s'exerçait.

3. Les publics visés par les enquêtes

Au vu du calendrier imposé par le gouvernement (avec un arrêté qui ordonnait la fermeture immédiate des établissements éducatifs), l'organisation de ladite « continuité pédagogique » s'est réalisée quand les établissements avaient déjà fermé leurs portes. Le travail d'ingénierie pédagogique qui l'a accompagnée s'est donc réalisé à distance et à partir des ressources déjà accessibles (notamment les ENT), sans que des dispositifs *ad hoc* aient pu être déployés.

Avant de m'arrêter sur une enquête en particulier, je voulais rapidement signaler les études (et qui ont fait l'objet de publications) que notre équipe a réalisés depuis le premier confinement.

3.1. Réseaux de formation des fonctionnaires-stagiaires

Grâce à un questionnaire composé de 24 questions + commentaires, Étude comparée chez les fonctionnaires-stagiaires des INSPÉ de Martinique et de Guadeloupe, des ESPÉ de Polynésie française et de Nouvelle-Calédonie avec des taux de pénétration supérieur à 50%. L'idée était de mesurer et de décrire certains éléments du vécu des usagers pour établir un tableau d'ensemble capable de décrire la « réponse humaine » (en matière de perceptions et attitudes) face à la crise en contexte ultra-marin. Le principal résultat a été de montrer le contraste entre les injonctions ministérielles à la continuité pédagogique et la satisfaction des usagers.

3.2. Les étudiants de l'INSPÉ de la Martinique

Avec une méthodologie identique, la seconde population étudiée correspond aux étudiants de l'INSPÉ de Martinique qui compte 543 membres. L'enquête comprenait 229 questionnaires complets (soit 42,2 % des étudiants).

Globalement le constat est similaire : les résultats ont montré que les stratégies d'enseignement à distance définies par les pouvoirs publics étaient très improvisées, peu inclusives et ne pouvaient pas résoudre les problèmes liés au manque de ressources techniques et économiques dont souffrent une part des usagers. Cette situation a généré

une surcharge de responsabilités, un niveau élevé d'insatisfaction et de stress chez les usagers.

Non seulement la continuité pédagogique n'a pas donné les résultats escomptés, mais a également accentué la fracture sociale séparant les classes sociales les plus privilégiées des autres. Comme l'ont observé divers auteurs, la formation à distance n'a un impact positif que pour les étudiants qui possèdent déjà certaines compétences – socialement construites – telles que la motivation, la persévérance et la capacité à intégrer un retour d'information pour améliorer leurs performances (Couto et Hobeika, 2020).

3.3. Les enseignants de l'académie de la Martinique

Un troisième questionnaire a permis de regarder de l'autre côté du miroir en s'intéressant aux enseignants (855 répondants enseignants du primaire, du secondaire mais aussi CPE). Cette fois le questionnaire était plus long (42 questions) et visait cinq domaines d'analyse :

- la possession de matériel informatique ;
- les compétences et l'accès aux ressources numériques ;
- l'organisation de la vie domestique ;
- l'organisation du travail ;
- le bien-être et le stress.

Même en inversant la focale pour regarder du côté des enseignants, des résultats similaires mettent en avant la fracture numérique. Les enseignants ont clairement perçu toutes les limites de l'éducation à distance et ils ont dressé un bilan plutôt négatif de la continuité pédagogique. Toutefois, nous concluons ce volet en disant que s'il est sûrement nécessaire d'investir dans les infrastructures éducatives de la France d'outremer, il serait aussi envisageable qu'une meilleure formation initiale et continue dans le domaine des compétences numériques et de la didactique en ligne soit proposée aux enseignants et aux futurs enseignants qui se destinent à ces territoires. Le cas de la Martinique nous montre, en effet, toutes les limites d'une politique éducative du 'tout à distance'. Et c'est justement pour réduire cette distance que, plus ou moins discrètement, les enseignants ont finalement bricolé leur continuité pédagogique en ne suivant pas nécessairement les consignes en provenance des instances supérieures.

Conclusions des premières enquêtes

Ces divers constats nous invitent à réfléchir autour des fragilités de certains contextes marginalisés ou périphériques, comme c'est le cas des territoires d'outre-mer qui souffrent encore aujourd'hui des effets de leur éloignement (géographique et idéologique) par rapport aux centres de décision chargés de la définition des politiques publiques (la plupart du temps situés dans la « métropole »). Le contraste se matérialise dans une organisation centraliste qui provoque des solutions inadaptées aux spécificités locales (engendré une surcharge de travail et de stress). L'expérience semble 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.

Désormais, je souhaite faire un focus sur l'Université des Antilles hors INSPE qui ont été traité à part.

4. Présentation des résultats sur les autres étudiants de l'université des Antilles dont un chapitre d'ouvrage et en cours d'évaluation dans un livre qui paraîtra aux Presses Universitaires de Provence.

4.1. Introduction de l'enquête

2 collègues du CREEF m'ont épaulé dans l'analyse des données : Priscilla Ramsamy et Pierre-Olivier Weiss.

Ce volet du projet FÉCOM se consacre justement à présenter un cas d'étude qui veut contribuer à cette réflexion globale sur l'enseignement en temps de COVID-19 en décrivant les conditions de vie, d'étude et de travail des étudiants des pôles Martinique et Guadeloupe de l'Université des Antilles pendant la première période de confinement qui s'est étalée entre le 16 mars et le 11 mai 2020.

L'université des Antilles (a vu le jour en 2015) compte en 2020-2021, 12070 étudiants et 484 enseignants et enseignants-chercheurs titulaires repartis sur 7 campus, avec un budget global de plus de 90 millions d'euros.

4.2. Méthodologie et population d'enquête

Dans ce contexte de crise, nous avons voulu explorer le vécu des étudiants antillais, les conditions de confinement et les stratégies d'adaptation qu'ils ont adopté pour faire face à la situation. Au travers d'une enquête en ligne comportant 22 questions, nous avons interrogé plusieurs aspects de la vie étudiante et plus précisément : la disponibilité de matériel informatique et l'accès à Internet, l'aménagement de l'espace privatif, la configuration du ménage, l'activité salariée pendant les études, le lien pédagogique, le bien-être et le sentiment d'insécurité. Le stress étant désormais considéré un obstacle à la réalisation d'une activité professionnelle (Marra, 2012), cette variable a été examinée séparément.

L'enquête s'est réalisée en avril 2020 et nous a permis de recueillir 1679 questionnaires complets exploitables, à savoir 14% de notre population mère. Les étudiants du pôle Martinique constituent 32% de notre échantillon et ceux du pôle Guadeloupe 68% (cf. Tableau 1).

Tableau 1. Répartition pôle d'inscription

Pôle universitaire	Effectifs	Proportions en %
Martinique	537	32,0
Guadeloupe	1142	68,0
Total général	1679	100

Les femmes sont majoritaires dans notre échantillon : elles représentent 72,8% de l'effectif. La proportion d'hommes s'élève à 26,6%. Les personnes se déclarant non binaires s'élèvent à 0,6% des enquêtés (cf. Tableau 2).

Tableau 2. Répartition par sexe

Sexe	Effectifs	Proportions en %
Femme	1223	72,8
Homme	446	26,6
Non Binaire	10	0,6
Total général	1679	100

Le niveau d'étude des étudiants de l'échantillon est proche de la population mère où les deux premières années universitaires représentent environ 3/5^e. Plus d'un tiers des étudiants interrogés sont dans leur première année (35,3%) et 27,8% sont en deuxième année. Le reste de notre échantillon se partage entre les étudiants inscrits en troisième année (19,4%), en master 1 (9,4%) et en master 2 (5,7%). Les doctorants comptent pour 1,7% des enquêtés (*cf.* Tableau 3).

Tableau 3. Répartition par niveau d'étude

Niveau d'étude	Effectifs	Proportions en %
1 ^{re} année	593	35,3
2 ^e année	467	27,8
3 ^e année	326	19,4
4 ^e année	158	9,4
5 ^e année	96	5,7
Doctorat	28	1,7
Autre	11	0,7
Total général	1679	100

De plus, 87,5% des étudiants interrogés se déclarent inactifs au moment de l'enquête. La part des salariés est donc assez faible (12,5%) au regard des statistiques nationales (23 % exerçaient une activité rémunérée entre 2013 et 2015 (DARES, 2017)).

4.2. Résultats

Les résultats obtenus dans le cadre de cette enquête ont été systématisés autour de trois axes majeurs. 1/ les variables inhérentes aux conditions objectives de vie et de travail (l'équipement numérique, le type de surface de travail ou encore la constitution du ménage et l'activité salariée). 2/ la manière dont la continuité pédagogique a été vécue. 3/ la charge mentale des étudiants (bien-être dans une période sanitaire qui modifie à la fois les rapports sociaux et les rapports aux savoirs).

Conditions de vie et de travail

Prenant la possession d'un équipement informatique comme première condition préalable au suivi des activités en ligne, nous avons sondé notre échantillon à ce sujet (*cf.* Tableau 4). Les étudiants déclaraient disposer d'un ordinateur dans 84% des cas (contrairement aux enseignants qui sont presque 100% à en posséder un. *Cf.* Weiss *et al.*, 2021 – la moyenne nationale étant de 96%) ; 93% disposaient d'un smartphone et 20% d'une tablette. Bien que les étudiants qui ne disposaient d'aucun outil numérique représentaient une minorité statistique (environ 8%), au niveau de l'Université des Antilles il s'agissait quand même de presque 965 personnes ayant souffert, plus que les autres, des effets de l'isolement imposé par la fermeture de l'UA. On mentionne ici la souffrance car, en effet, nos analyses montrent l'existence d'une corrélation statistique entre le taux d'équipement et le niveau d'anxiété d'anticipation (stress engendré par l'appréhension qu'on peut ressentir pour l'avenir, voir Sarron-Mirabel *et al.*, 2018) des étudiants interrogés ($\chi^2=37,45$; $p=1,45711E-07$; $ddl=2$).

Tableau 4. Disponibilité de ressources technologiques

Type d'équipement numérique	Effectifs	Proportions en %
Un ordinateur	1418	84,5
Un smartphone	1570	93,5

Une tablette	341	20,3
Aucun	965	7,9

La seconde condition préalable afin de participer à la continuité pédagogique étant celle de pouvoir se connecter au Web, nous avons constaté que seuls 2,2% des étudiants interrogés déclaraient ne pas y avoir accès (*cf.* Tableau 5). Mais la majorité des répondants (55%) révélait ne pas disposer d'une connexion adaptée (en raison de son instabilité ou des limites liées aux téléchargements de données). Parmi eux, seuls 2/3 des étudiants déclaraient disposer d'un ordinateur personnel (66,6%) et presque un quart était obligé de le partager avec d'autres membres du ménage. Les deux types d'investissement (Internet et informatique) étaient généralement reliés entre eux. Ceux qui pouvaient investir dans l'équipement informatique pouvaient aussi investir dans une connexion de qualité au Web. Tout comme la qualité des outils à disposition influait sur le stress des étudiants, la qualité de l'accès aux réseaux de communication globale provoquait le même effet (liaison statistique entre la qualité de la connexion Internet et le niveau déclaré de stress : $\chi^2=61,1$; $p= 5,2668E-14$; $ddl=2$).

Dès lors, lorsque l'on considère la possession d'un ordinateur et d'une connexion Internet de qualité comme conditions techniques préalables à la continuité pédagogique, l'on voit rapidement que ce pari est loin d'être gagné pour les étudiants de l'université des Antilles.

Tableau 5. Les ressources technologiques et numériques à disposition des étudiants

Qualité de la connexion et accès à un ordinateur	Effectifs	Proportions en %
Absence de connexion	37	2,2
<i>Ne possède pas d'ordinateur</i>	8	21,6
<i>Ordinateur partagé</i>	11	29,7
<i>Ordinateur personnel</i>	18	48,7
Bonne connexion	716	42,6
<i>Ne possède pas d'ordinateur</i>	28	3,9
<i>Ordinateur partagé</i>	79	11,0
<i>Ordinateur personnel</i>	609	85,1
Connexion limitée (wifi instable ou partage de connexion)	923	55,0
<i>Ne possède pas d'ordinateur</i>	66	7,2
<i>Ordinateur partagé</i>	242	26,2
<i>Ordinateur personnel</i>	615	66,6
Ne sait pas	3	0,2
Total	1679	100

Comme l'ont démontré plusieurs travaux publiés suite à la fin de la première période de confinement, la configuration de l'habitat des Français a été fortement impactée par les contraintes imposées par le confinement, notamment le besoin de faire coexister dans un même espace plusieurs domaines d'activité (la vie domestique, la vie familiale, la vie étudiante, la vie professionnelle ou la vie sociale, entre autres. Voir Lambert, 2020). Les données dont nous disposons montrent que l'espace physique disponible et le type de surface consacrés à l'étude ont eu un impact sur l'efficacité de la continuité

pédagogique. Tout d'abord, on voit que près d'un tiers des étudiants ne parvenaient pas à s'isoler dans leur logement. Parmi ces premiers, plus de la moitié (53,5%) palliaient l'absence de bureau par la transformation en espace de travail d'un espace ordinairement destiné à un autre usage (comme une table de cuisine ou une table à repasser). En revanche, chez ceux pouvant s'isoler, la grande majorité (61,5%) possédait son bureau personnel et moins du 3% ne disposaient ni d'un bureau ni d'autre surface de travail. Au regard de ces données, il semblerait que certaines conditions (particulièrement favorables ou, à l'opposé, très défavorables) ont la tendance à se cumuler, en créant deux groupes plutôt différenciés d'étudiants : ceux qui disposent des moyens pour accéder à la réussite et ceux qui n'en disposent pas.

Tableau 6. Type de surface disponible et possibilité de s'isoler pour travailler à domicile

Configuration de l'espace de travail	Effectifs	Proportions en %
Impossibilité de s'isoler	561	33,4
<i>Autre surface (table de cuisine, etc.)</i>	300	53,5
<i>Bureau individuel</i>	106	18,9
<i>Bureau partagé</i>	85	15,1
<i>Ni bureau ni autre surface</i>	70	12,4
Possibilité de s'isoler	1118	66,6
<i>Autre surface (table de cuisine, etc.)</i>	339	30,3
<i>Bureau individuel</i>	687	61,5
<i>Bureau partagé</i>	65	5,8
<i>Ni bureau ni autre surface</i>	27	2,4
Total	1679	100

La superposition des espaces de vie et d'étude imposée par le confinement a engendré une multiplication des tâches (domestiques, scolaires ou universitaires, par exemple) qui a particulièrement touché les ménages avec des personnes dépendantes (les enfants, les adultes majeurs, les personnes souffrant d'une maladie ou d'un trouble). Les données que nous avons recueillies montrent qu'aux Antilles, un étudiant sur dix est contraint à la prise en charge d'une personne dépendante pendant ses études universitaires. Dans presque la moitié des cas (47,6%), il s'agit d'un enfant, et dans presque un tiers des cas (27%) il s'agit d'une personne âgée (*cf.* Tableau 7). Cette charge de travail peut constituer un puissant frein au suivi des études universitaires et *a fortiori* lorsque celles-ci se déroulent à distance.

Tableau 7. Typologie des personnes à charge

Personne(s) à charge	Effectifs	Proportions en %
Non	1494	89,0
Oui	185	11,0
<i>Autre(s) personne(s) à risque</i>	23	12,4
<i>Enfant(s)</i>	88	47,6
<i>Personne(s) âgée(s)</i>	50	27,0
<i>Personne(s) malade(s)</i>	24	13,0
Total	1679	100

4.4. Les conditions de suivi de la continuité pédagogique

À l'Université des Antilles, pendant la première période de confinement, la quasi-totalité des enseignements s'est déroulée en ligne en s'appuyant sur l'espace numérique de travail (ENT) mis à disposition des usagers (Moodle) mais aussi sur l'envoi des ressources d'étude par mail. Seuls 58% des étudiants déclaraient se rendre sans difficulté sur l'ENT universitaire ; presque un tiers (30,4%) se disaient en difficultés modérées et 9,4% en grandes difficultés à la fois pour consulter boîte mail et ENT (cf. Tableau 8). Cette situation impacte non seulement la capacité de progresser dans ses études, mais elle a aussi la tendance à accroître le niveau d'inquiétude des étudiants comme le montre le test du khi-deux ($\chi^2=32,65$; $p=1,40983E-06$; $ddl=4$).

Tableau 8. Accès à l'ENT et à la messagerie universitaire (en%)

Accès à la messagerie électronique et aux plateformes d'enseignement	Effectifs	Proportions en %
Non, pas du tout	27	1,6
Oui mais avec beaucoup de difficultés	158	9,4
Oui mais avec un peu de difficultés	510	30,4
Oui, tout à fait	984	58,6
Total	1679	100

Ces derniers résultats nous confirment le rapport qui relie le contexte de vie des étudiants et leur réussite. Certaines conditions, comme la disponibilité de ce capital culturel dont parlaient Bourdieu et Passeron (1964), facilitent inévitablement les inégalités. En France, le milieu socio-économique influence la réussite de manière significative. Les résultats du dernier *round* de l'enquête multinationale PISA (OCDE, 2019) ont mis en évidence la forte tendance au déterminisme social du système éducatif français. Confirmant ainsi cette tendance, d'autres enquêtes ont montré que, parmi les inscrits dans l'enseignement supérieur français, le taux d'échec est majeur chez les étudiants salariés (Arias et Dehon, 2007).

Notre objectif n'étant pas celui de caractériser précisément les étudiants en fonction de leur condition socio-économique, nous nous sommes limités à les interroger au regard de leur propre situation. Cet auto-positionnement a permis de déterminer, à partir de la perception des étudiants, le degré de dépendance entre les conditions socio-économiques du milieu domestique et le degré de participation aux activités de continuité pédagogique. À l'université des Antilles, les répondants se divisaient en 2 groupes distincts. Bien qu'une très large majorité des étudiants (70,4%) se disaient dans des contions soit « bonnes » (31%) soit « très bonnes » (38%), on doit souligner qu'un peu plus d'un quart (26%) déclarent tout de même être dans de très mauvaises (12,1%) ou dans de mauvaises (14,6%) conditions sociales et économiques (cf. Tableau 9).

Tableau 9. Conditions socio-économiques en continuité pédagogique (en %)

Conditions socio-économiques et continuité pédagogique	Effectifs	Proportions en %
Très mauvaises	204	12,1
Mauvaises	245	14,6
Bonnes	530	31,6
Très bonnes	668	38,8
Sans réponse	32	1,9
Total	1679	100

Les problèmes auxquels ont fait face une partie des étudiants interrogés ont contribué à entraver le suivi de cours à distance, rendu complexe par les difficultés à maintenir une relation régulière avec les enseignants et par les inquiétudes au sujet des nouvelles modalités d'évaluation. Pour mieux décrire cette dynamique, nous avons mesuré l'intensité du lien pédagogique que les enseignants ont réussi à maintenir à partir du ressenti des étudiants (cf. Tableau 10). De leur point de vue, les informations reçues par leurs formateurs se sont révélées très parcellaires. 37% de notre échantillon n'a reçu aucune information de la part de ses enseignants ; un étudiant sur deux avouait que le contact restait très partiel (49%). Au final, ils n'étaient que 10% à avoir reçu toutes les informations nécessaires pour continuer leur formation à domicile.

Tableau 10. Le lien pédagogique

Le rapport avec les enseignants	Effectifs	Proportions en %
Je n'ai pas accès à ma messagerie universitaire	54	3,2
Je ne reçois aucune information	623	37,1
Je reçois les informations d'une partie des enseignants	835	49,7
Je reçois toutes les informations de tous les enseignants	167	10,0
Total	1679	100

4.5. Le stress

Dans un article paru il y a plus d'une décennie sur *L'information psychiatrique*, le Docteur Patrick Légeron, psychiatrie et spécialiste du stress en contexte professionnel constatait que « les importants changements survenus dans le monde du travail ces dernières décennies ont entraîné l'émergence de risques nouveaux dans le domaine de la sécurité et de la santé au travail : les risques psychosociaux » (Légeron, 2008 : 809). La pandémie de COVID-19 aussi a entraîné des transformations importantes dans le paradigme classique de l'organisation du travail et, à son tour, elle aussi a facilité l'émergence d'une souffrance d'origine psychosociale chez les personnes confinées, comme dans le cas des étudiants. En effet, « bien que le stress soit considéré comme un moteur pour réussir ses études, il est loin d'être un facteur favorisant la réussite pour tous les étudiants. Il favorise puis limite l'apprentissage à partir d'un certain seuil, selon une courbe en U inversée » (Marra, 2021 : 55).

Ainsi, les trois derniers items du questionnaire ont été consacrés aux inquiétudes des étudiants par rapport à la continuité pédagogique, aux examens de fin d'année universitaire et à la peur de la contagion (cf. Tableau 11). Globalement, le niveau de stress déclaré pendant la période de confinement a été très haut pour chacun des items interrogés comme on peut le voir dans le tableau.

Tableau 11. Les sources de stress en période de confinement

Éprouve du stress	Effectifs	Proportions en %
lié aux cours		
<i>Non stressé</i>	493	29,4
<i>Stressé</i>	1186	70,6
lié au virus		

<i>Non stressé</i>	654	39,0
<i>Stressé</i>	1025	61,0
lié aux évaluations		
<i>Non stressé</i>	248	14,8
<i>Stressé</i>	1431	85,2

Les sources de stress sont en général multifactorielles. En effet, d'autres variables peuvent contribuer à complexifier ce phénomène. Premièrement, on trouve par exemple une corrélation entre le stress et la charge de personnes dépendantes ($R=-0,19$), et notamment les enfants. Deuxièmement, nous avons découvert que le stress ne touchait pas les genres de la même manière. En effet, les étudiantes souffraient, plus souvent que les étudiants, d'un fort niveau d'inquiétude par rapport aux trois variables que nous avons mentionnées ($\chi^2=5,2$; $p=0,022$; $ddl=1$)¹.

4.6. Discussion et conclusion

En septembre 2020, la ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, Frédérique Vidal avait affiché un ton résolument optimiste sur la situation des universités françaises, tant du point de vue sanitaire que pédagogique, et ce malgré les inquiétudes croissantes des enseignants et des étudiants.

A posteriori, nous ne pouvons que confirmer la justesse de ces inquiétudes en voyant que l'optimisme affiché par le ministère contraste aussi avec les résultats obtenus lors de notre enquête. En effet, nous avons découvert qu'une partie importante de la population étudiante de l'université des Antilles ne dispose pas des ressources nécessaires pour suivre avec profit les activités liées à la continuité pédagogique. L'impossibilité de s'isoler pour étudier, de se connecter à l'espace numérique de travail ou de suivre régulièrement les vidéo-leçons a eu un impact non seulement sur les performances universitaires des étudiants, mais aussi sur leur bien-être, en facilitant l'émergence d'une forme de stress que d'autres auteurs ont aussi constaté (Husky *et al.*, 2020 ; Essadek et Rabeyron, 2020 ; Bourion-Bédès *et al.*, 2021).

Pour les universitaires antillais la continuité pédagogique n'a pas été une réussite : loin de la rhétorique politique, la crise générée par la Covid-19 a contribué à mettre à nu les défaillances du système éducatif dans les outre-mer français et à rendre encore plus visibles les obstacles structurels et je dirais même idéologiques qui séparent les centres décisionnels nationaux des territoires les plus périphériques de la République. Il est peut-être temps de changer de paradigme, d'innover et de développer des politiques publiques plus respectueuses des particularités locales.

5. Quelle perspective

- Le livre : <https://presses.univ-antilles.fr/collections/hors-collection/leducation-aux-marges-en-temps-de-pandemie>
- Au-delà de ce que ces enquêtes nous apprennent sur la période épidémique en particulier, l'idée est plus globalement de chercher à mieux connaître le public étudiant ultramarin au sujet des conditions d'étude et de travail. Un des objectifs à l'avenir est de réaliser une photographie du monde étudiant des outre-mer.

¹ Le faible effectif des répondants non binaires ne nous a pas permis de déterminer ce type de corrélations statistiques au sein de ce groupe.

6. Bibliographie

- Aguilar Nery, J., Alcántara Santuario, A., Álvarez González, F., Amador Bautista, R., Barrón Tirado, M. C., Bravo Mercado, M. T., Carbajosa, D., Casanova Cardiel, H., Castañeda García, R., Cejudo Ramos, D. de J., Chehaibar, L. M., de Alba, A., de la Cruz Flores, G., Delgado Ballesteros, G., Díaz Delgado, M. A., Díaz-Barriga, Á., Didriksson, A., Ducoing Watty, P., Gallardo Gutiérrez, A. L., ... Zabalgoitia Herrera, M. (2020). *Educación y pandemia: una visión académica*. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ailincal, R., Ali, M., Cadousteau, M. et Guy, E. (2022). La continuité pédagogique dans les mers du Sud. Parentalité et enseignement à distance en Polynésie française pendant la pandémie de COVID-19. Dans P.-O. Weiss et M. Ali (dir.), *L'éducation aux marges en temps de pandémie : précarités, inégalités et fractures numériques*. Presses Universitaires de Provence.
- Ali, M. (2019, mai). Quand l'ascenseur social tombe en panne : politiques scolaires et savoir autochtones en Guyane et Polynésie française. Communication présentée à la *Journée d'études « Construction des savoirs scolaires : enjeux épistémologiques et politiques »*. ESPE de Martinique – CRILLASH, Université des Antilles.
- Antona, D., Barret, A.-S., Chereau, F., Daniau, C., Franconeri, L., Gorza, M., Le Vu, S., Ndeikoundam, N., Paty, M.-C., Poirat, L. et Tourdjman, M. (2020). *COVID-19 chez l'enfant (moins de 18 ans). État des lieux de la littérature en amont de la réouverture annoncée des crèches et des écoles*. Paris : Santé publique France.
- Arias, É. et Dehon, C. (2007). Étudiants et universités : un seul profil de réussite ?, *Pyramides*, 14, 113-136. <http://journals.openedition.org/pyramides/250>
- Audoux, L. et Mallemanche, C. (2019). L'accès au numérique pour les ménages des DOM : les jeunes bien connectés (INSEE Focus n°159). <http://insee.fr/fr/...>
- Bourdieu, P. et Passeron, J.-C. (1964). *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris : éditions du Minuit.
- Bourion-Bédès, S., Tarquinio, C., Batt, M., Tarquinio, P., Lebreuilly, R., Sorsana, C., Legrand, K., Rousseau, H. et Baumann, C. (2021). Stress and associated factors among French university students under the COVID-19 lockdown: the results of the PIMS-CoV 19 study. *Journal of affective disorders*, 283, 108-114. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.01.041>
- Cadousteau, M., Guy, É., Ailincal, R. et Ali, M. (2021). Confinati nell'Eden: l'esperienza dei genitori tahitiani durante la pandemia. *Rivista italiana di educazione familiare*, 18(1), 113-152. <https://doi.org/10.36253/rief-10273>.
- Chang, G.-C., Huong, L. T., Moumne, R., Bianchi, S. et Rondin, É. (2020). COVID-19. Un aperçu des stratégies nationales d'adaptation relatives aux examens et évaluations à enjeux élevés [document de travail]. Paris : UNESCO.
- Clark, R. (2009). Évaluer l'enseignement à distance : stratégies et avertissements. *Distances et savoirs*, 7(2009/1), 93-112.
- Doyle, O. (2020, 9 avril). *COVID-19: Exacerbating educational inequalities?* Dublin: Public Policy Ireland.

- Essadek, A. et Rabeyron, T. (2020). Mental health of French students during the Covid-19 pandemic. *Journal of affective disorders*, 277, 392-393. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.08.042>
- Graeber, D. (2018). *Bullshit jobs*. Paris : Les liens qui libèrent.
- Husky, M. M., Kovess-Masfety, V. et Swendsen, J. D. (2020). Stress and anxiety among university students in France during Covid-19 mandatory confinement. *Comprehensive Psychiatry*, 102, 152191. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2020.152191>
- Institut national de la statistique et des études économiques. (2020). *L'usage des technologies de l'information et de la communication par les ménages entre 2009 et 2019. Enquêtes sur les TIC auprès des ménages*. Insee Résultats.
- Institut national de la statistique et des études économiques. (2016). Insertion sociale et professionnelle des jeunes en Guadeloupe. INSEE Analyses Guadeloupe, 15.
- Lambert, A., Cayouette-Remblière, J., Guérait, É., Le Roux, G., Bonvalet, C., Girard, V. et Langlois, L. (2020). Le travail et ses aménagements : ce que la pandémie de Covid-19 a changé pour les Français. *Population et Sociétés*, (7), 1-4. <https://doi.org/10.3917/popsoc.579.0001>
- Légeron, P. (2008). Le stress professionnel. *L'information psychiatrique*, 9(9), 809-820. <https://doi.org/10.3917/inpsy.8409.0809>
- Marra, D. (2012). Performance, apprentissage et santé des étudiants. *Les Tribunes de la santé*, 2(2), 51-56. <https://doi.org/10.3917/seve.035.0051>
- Métayer, C. (dir.). (2017). *Géographie de l'école* (12^e éd.). Ministère de l'Éducation nationale, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.
- Mons, N. (2007). *Les nouvelles politiques éducatives. La France fait-elle les bons choix?* Presses Universitaires de France.
- Organisation de coopération et de développement économiques. (s.d.). *Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Note par pays : France*.
- Organisation de coopération et de développement économiques. (2020). *Regards sur l'éducation 2020. Les indicateurs de l'OCDE – Synthèse*. <https://doi.org/10.1787/19991495>
- Van Dorne, A., Cooney, R. E. et Sabin, M. L. (2020). COVID-19 exacerbating inequalities in the US. *The Lancet*, 395(10232), 1243-1244. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(20\)30893-x](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(20)30893-x)
- Weiss, P.-O. et Ali, M. (2022). *L'éducation aux marges en temps de pandémie : précarités, inégalités et fractures numériques*. Presses Universitaires de Provence.
- Weiss, P.-O., Ali, M. et Candau, O.-S. (2022a). Étudier à l'INSPÉ en contexte de confinement. Une étude comparative en Martinique et Guadeloupe. *SociologieS - Revue de l'Association internationale des sociologues de langue française*, (numéro thématique « Télétravail et inégalités »). <https://doi.org/10.4000/sociologies.18281>.
- Weiss, P.-O., Ali, M., Ramassamy, C. et Ali, G. (2020). La formazione degli insegnanti durante la pandemia. Un caso di studio nella Francia d'oltremare. *Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva*, 4(3), 93-111. <https://doi.org/10.32043/gsd.v4i3.190>.
- Weiss, P.-O., Ali, M., Ramassamy, C. et Ali, G. (2021). Quelle continuité pédagogique en Martinique en période de confinement ?. *Esprit critique - Revue*

internationale de sociologie et sciences sociales, 31(1), 71-100. <https://espritcritique.hypotheses.org/855>.

- Weiss, P.-O., Guilmois, C., Ali, M. et Ramassamy, C. (2022b). Les enseignants de Martinique en période de confinement : la continuité pédagogique en question. *Carrefours de l'éducation*, 51(2) (numéro spécial « Le processus éducatif pendant la crise sanitaire »). <https://www.cairn.info/revue-carrefours-de-l-education.htm>.
- Weiss, P.-O., Ramassamy, C., Ferrière, S., Ali, M. et Ailincal, R. (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 - International Journal of Technologies in Higher Education, RITPU*, 17(3). 178-194. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2020-v17n3-17>.
- 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 (dir.), *Le confinement. Genèse, impacts et controverses*. Presses universitaires de Provence, pp. 143-156.

Pour citer cette communication :

Ali, M. et Weiss, P.-O. (2022). L'échec de la continuité pédagogique : présentation des résultats du projet « Formation et Enseignement en temps de COVID-19 dans l'outre-mer » (FECOM). Communication présentée aux *Journées de la Recherche en Éducation - Recherches Interdisciplinaires sur les Interactions entre Cultures, Langues et Apprentissages Scolaires (JRE2022)*. Réseau de Recherches Interdisciplinaires sur les Interactions entre Cultures, Langues et Apprentissages Scolaires (RIICLASS), Université de la Polynésie française. Tahiti, 16 novembre.

Voir aussi :

https://jreiiclas2022.sciencesconf.org/data/pages/Programme_re_sume_s_communications_2022_09_32.pdf

Maurizio Alì et Pierre-Olivier Weiss

RIICLAS – JRE2022

Université de la Polynésie française

16 novembre

L'ÉCHEC DE LA CONTINUITÉ PÉDAGOGIQUE

Présentation des résultats du projet
*Formation et Enseignement en
temps de COVID-19 dans l'outre-mer*
(FECOM)



eastco
équipe d'accueil
sociétés traditionnelles
& contemporaines
en océanie



INSPÉ Institut national
supérieur du professorat
et de l'éducation
Académie de la Martinique



Chaire de recherche Bien-être à l'école
et prévention de la violence

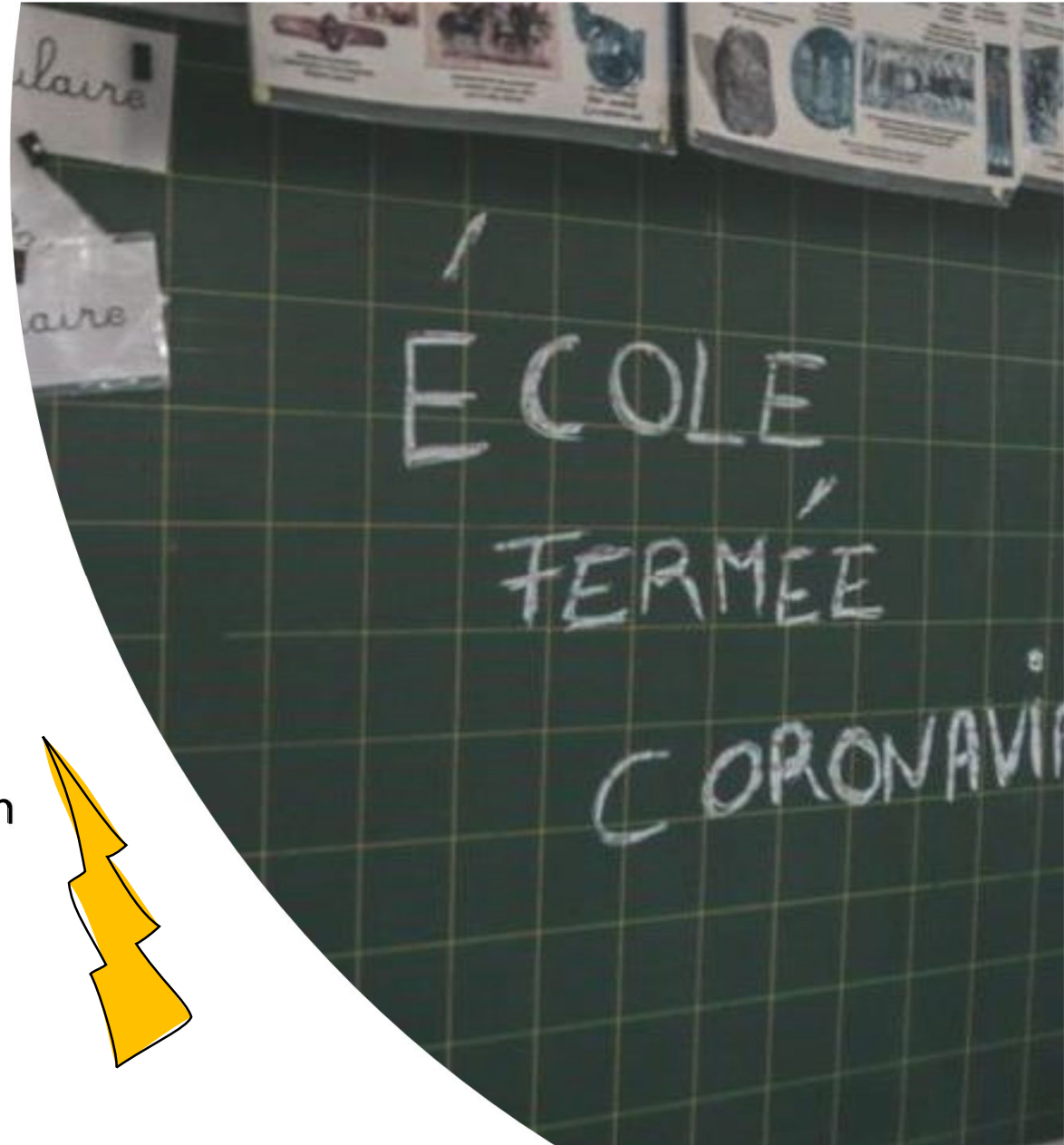
MESOPOLHIS – UMR 7064

Centre méditerranéen de sociologie, de science politique et d'histoire



Une crise planétaire, des fragilités g-locales

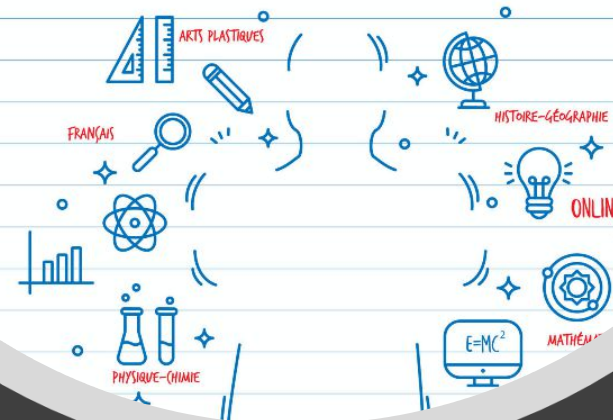
-
- Manque d'harmonisation entre instances locales, nationales et internationales
 - Une mesure phare : **fermeture** des établissements scolaires et universitaires
 - Dispositifs d'enseignement et formation à **distance**: continuité pédagogique
 - Quelle efficacité ?



1. La continuité pédagogique

- **Le cas de la France** : économie solide, système de santé à couverture universelle, infrastructure numérique importante et système éducatif prestigieux
- Structure administrative (métropole/outre-mer) : **obstacle à la mise en œuvre de politiques localisées, contextualisées**
- **Continuité pédagogique**
 - **Centralisée**: pilotage délégué aux représentants territoriaux du MENJS
 - Orientée **TICE** : fermeture des établissements scolaires, télétravail du personnel scolaire, virtualisation de la formation et des relations avec les familles et les collègues
- **Traitements inégaux entre apprenants**
- Une partie de la population française **manque de ressources numériques de base** notamment dans les territoires d'outre-mer (INSEE)
- Impact sur les **performances scolaires** et **l'employabilité de la jeunesse locale**

CONTINUITÉ PÉDAGOGIQUE



Information

Coronavirus COVID-19

Continuité pédagogique

2. Projet FÉCOM

- Contextualiser les recherches
 - *Formation des enseignants et enseignement supérieur en temps de COVID-19 dans les Outre-Mer (FÉCOM)*
- Financement MESRI CARE-COVID19
- **Hypothèse** : La situation postcoloniale des territoires ultramarins exerce un impact négatif considérable sur la réalisation de la continuité pédagogique et sur le bien-être des étudiants, élèves et personnels éducatifs.
- **Objectif**: décrire le ressenti des acteurs de l'éducation impliqués dans la continuité pédagogique
- **Méthode** : enquêtes en ligne pendant le premier confinement
 - **5 domaines d'analyse** : la possession de matériel informatique ; les compétences et l'accès aux ressources numériques ; l'organisation de la vie domestique ; l'organisation du travail ; le bien-être et le stress

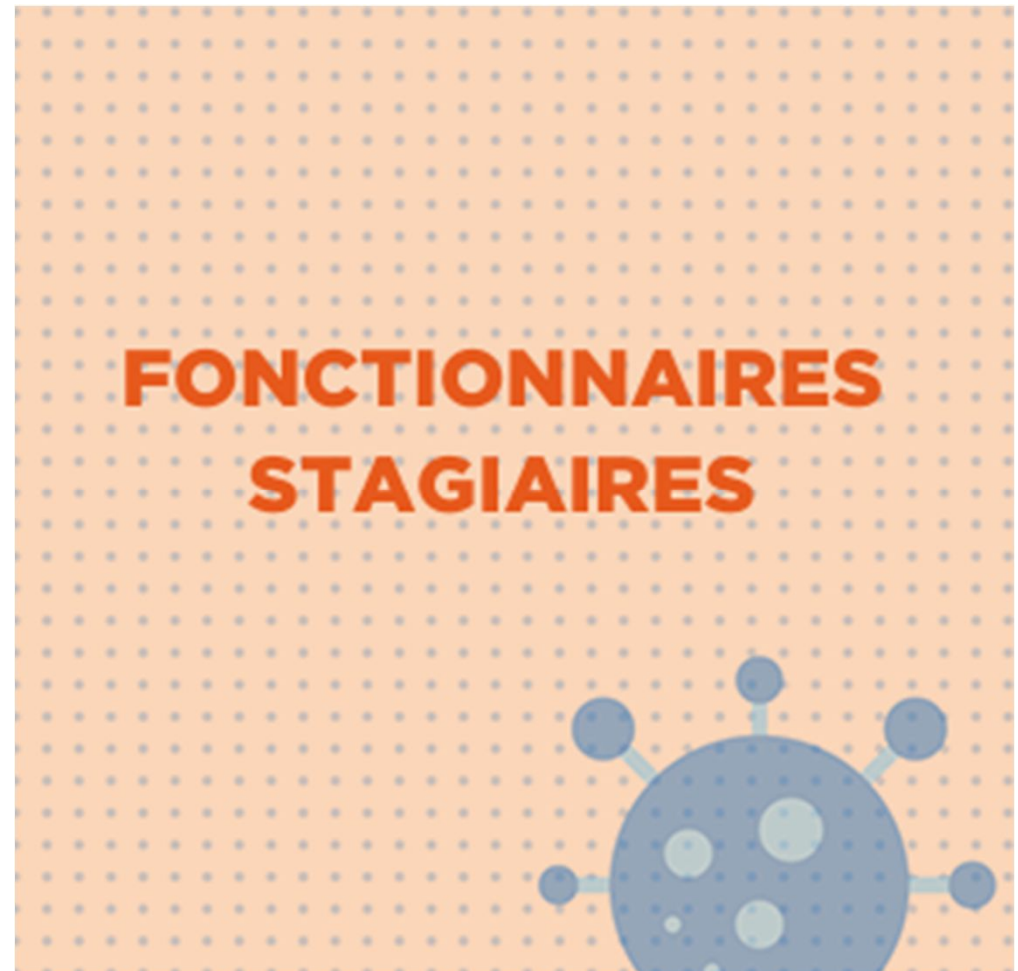


MINISTÈRE
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR,
DE LA RECHERCHE
ET DE L'INNOVATION



3.1. La formation des fonctionnaires-stagiaires de l'éducation nationale dans l'outre-mer

- 165 fonctionnaires-stagiaires de Martinique, Guadeloupe, Polynésie française et Nouvelle-Calédonie (taux de réponse = 40%)
- Une minorité significative n'a pas pu ou voulu réaliser des cours en ligne à destination des élèves (faute de moyens ou de compétences)
- La majorité absolue a souffert de cette double condition de personnel éducatif et d'étudiant universitaire
- **Principal résultat** : injonctions ministérielles difficilement réalisables



3.2. La formation des futurs enseignants et CPE: les usagers des INSPÉ des Antilles

- 42,2 % des étudiants interrogés.
- Résultats :
 - Stratégies d'enseignement à distance improvisées et peu inclusives
 - Problèmes liés au manque de ressources techniques et économiques dont souffrent une part des usagers
 - Augmentation du stress
 - Surcharge de responsabilités.
- La continuité pédagogique a accentué la fracture sociale

La formation à distance n'a un impact positif que pour les étudiants qui possèdent déjà certaines compétences (**socialement construites**) telles que la motivation, la persévérance et la capacité à intégrer un retour d'information pour améliorer leurs performances



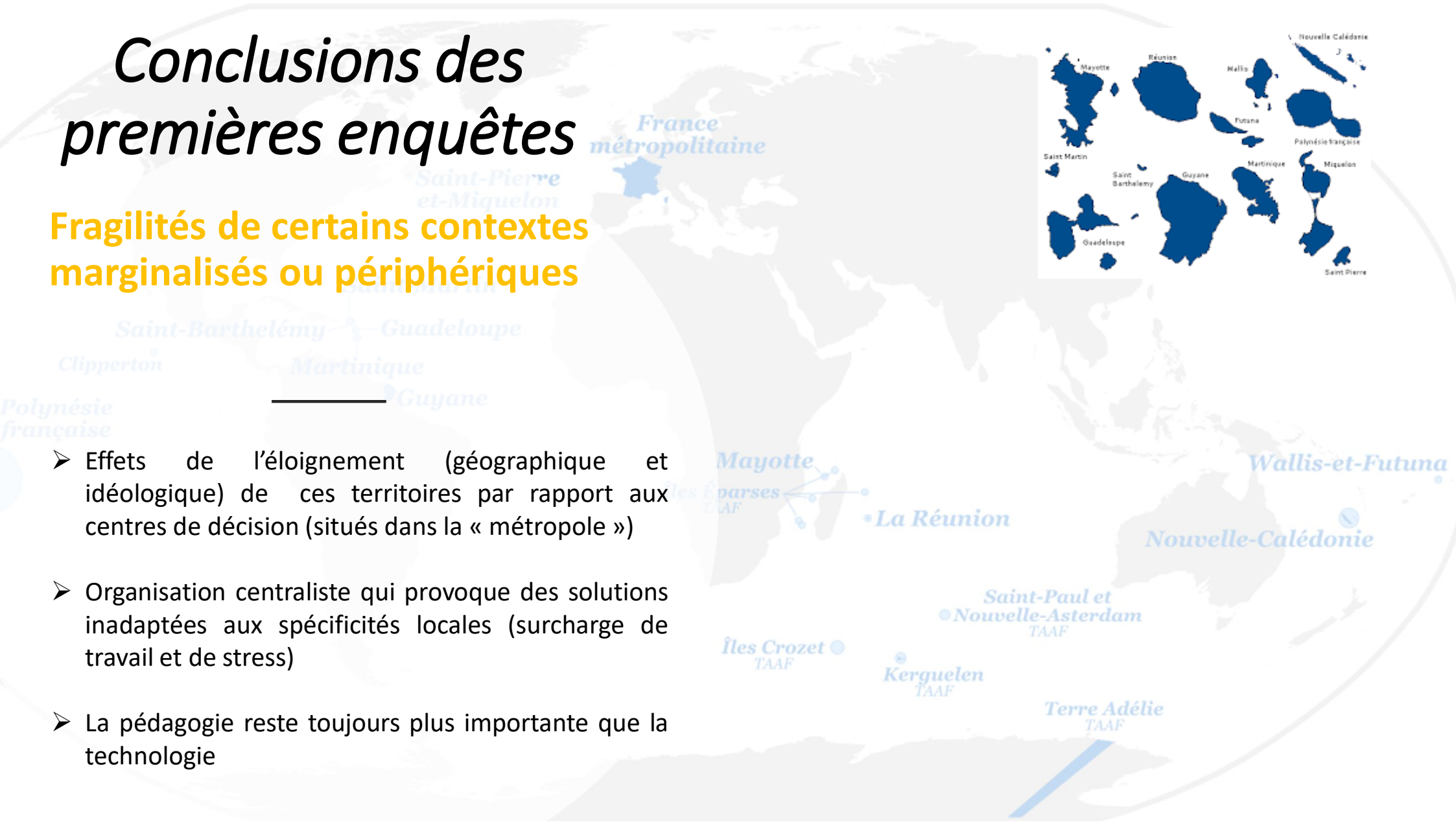
3.3. *Le personnel éducatif aux Antilles*

- **976 répondants:** enseignants du primaire, du secondaire et des CPE
- **Formation continue, même constat :** fracture numérique, bilan négatif, etc.
- Pour réduire cette distance : **les personnels ont bricolé leur formation continue et leur continuité pédagogique**
- Nécessité d'investir :
 - dans les infrastructures éducatives des outre-mer,
 - dans une meilleure formation initiale et continue dans le domaine des compétences numériques et de la didactique en ligne

Conclusions des premières enquêtes

Fragilités de certains contextes marginalisés ou périphériques

- Effets de l'éloignement (géographique et idéologique) de ces territoires par rapport aux centres de décision (situés dans la « métropole »)
- Organisation centraliste qui provoque des solutions inadaptées aux spécificités locales (surcharge de travail et de stress)
- La pédagogie reste toujours plus importante que la technologie



4. Un cas d'étude: l'Université des Antilles

- **12.070 étudiants**, 484 enseignants et enseignants-chercheurs titulaires, 7 campus (sur 2 pôles), 90 millions d'euros de budget.
- **N= 1.679 étudiants (14% du total)**
- **5 aspects interrogés :**
 - la disponibilité de matériel informatique et l'accès à Internet,
 - l'aménagement de l'espace privatif,
 - la configuration du ménage,
 - l'activité salariée pendant les études,
 - le lien pédagogique, le bien-être et le sentiment d'insécurité
- **3 axes d'analyse :**
 - **Conditions objectives de vie et de travail** (l'équipement numérique, le type de surface de travail ou encore la constitution du ménage et l'activité salariée)
 - **Attitudes envers la continuité pédagogique**
 - **Charge mentale des étudiants** (bien-être dans une période sanitaire qui modifie à la fois les rapports sociaux et les rapports aux savoirs)





Type d'équipement numérique	Effectifs	Proportions en %
Un ordinateur	1418	84,5
Un smartphone	1570	93,5
Une tablette	341	20,3

Disponibilité de ressources technologiques

4.1 Conditions de vie et de travail

- 965 étudiants sans aucun outil numérique suffisamment performant à disposition
- Corrélation statistique entre le taux d'équipement et le niveau d'anxiété d'anticipation des étudiants interrogés ($\chi^2=37,45$; $p=1,45711E-07$; $ddl=2$).

4.2. Accès à Internet ?

- **2,2%** des étudiants n'y avaient pas accès
- **55%** ne disposaient pas d'une connexion adaptée (instabilité du réseau ou limites liées au partage de données).
 - Seuls 2/3 des étudiants disposaient d'un ordinateur personnel.
- **Corrélation entre la qualité de la connexion Internet et le niveau déclaré de stress** ($\chi^2=61,1$; $p= 5,2668E-14$; $ddl=2$)





4.3. Type de surface disponible et possibilité de s'isoler pour étudier à domicile

- Besoin de **faire coexister dans un même espace plusieurs domaines d'activité** : la vie domestique, la vie familiale, la vie étudiante, la vie professionnelle ou la vie sociale
 - **1/3** ne parvenait pas à s'isoler dans son logement
 - **1/2** palliait l'absence de bureau par la transformation d'autres espaces (table de cuisine, table à repasser)

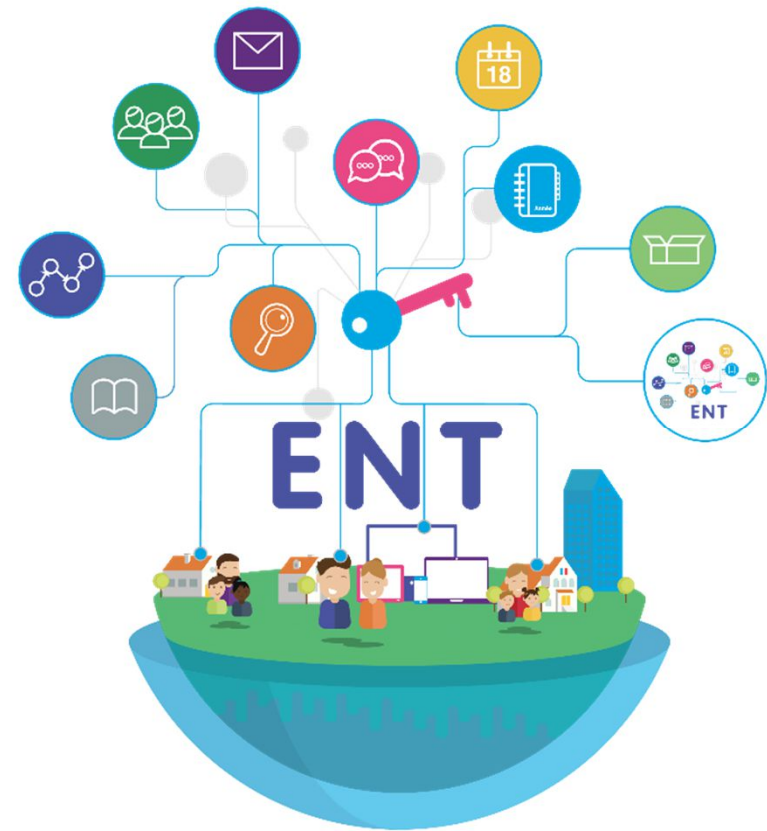
Le confinement a engendré une multiplication des tâches (domestiques, scolaires ou universitaires) qui a particulièrement touché les ménages avec des personnes dépendantes (enfants, personnes malades, etc.)

- **10% des étudiants sont contraints à la prise en charge d'une personne dépendante pendant leurs études**
 - 47,6% : il s'agit d'un **enfant**,
 - 27% : il s'agit d'une **personne âgée**.
- Une charge mentale : **frein au suivi des études**, surtout si elles se déroulent à domicile

4.4. La charge de personne dépendante

4.5. Les conditions de suivi de la continuité pédagogique

- Utilisation de l'espace numérique de travail et envoi de ressources d'étude par mail
- **40% ont des difficultés à utiliser l'ENT mis à disposition par l'Université**
- Situation qui **impacte la capacité de progresser dans ses études**, mais qui a aussi la tendance à **accroître le niveau d'inquiétude des étudiants** ($\chi^2=32,65$; $p=1,40983E-06$; $ddl=4$).

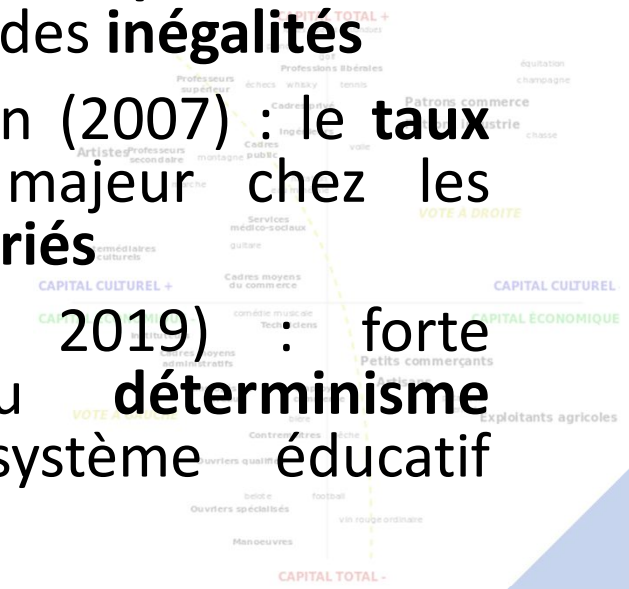


4.6. Le milieu socio-économique influence la réussite de manière significative

Conditions socio-économiques	N	%
Très mauvaises	204	12,1
Mauvaises	245	14,6
Bonnes	530	31,6
Très bonnes	668	38,8
Sans réponse	32	1,9
Total	1679	100

Conditions socio-économiques des étudiants

- Bourdieu et Passeron (1964) : disponibilité du **capital culturel** et production des **inégalités**
- Arias et Dehon (2007) : le **taux d'échec** est majeur chez les **étudiants salariés**
- PISA (OCDE, 2019) : forte tendance au **déterminisme social** du système éducatif français



Corrélation entre les conditions socio-économiques du milieu domestique et le degré de participation aux activités de continuité pédagogique

4.7. Un lien pédagogique peu efficace



- Difficultés à maintenir une relation régulière avec les enseignants
- Inquiétudes au sujet des nouvelles modalités d'évaluation
- 37% des étudiants n'a reçut aucune information de la part de ses enseignants
- 49% des étudiant avouait que le contact restait très partiel
- 10% disent avoir reçu toutes les informations nécessaires pour continuer leur formation chez eux.

Une situation anxiogène

« Les importants changements survenus dans le monde du travail ces dernières décennies ont entraîné l'émergence de risques nouveaux dans le domaine de la sécurité et de la santé au travail : les risques psychosociaux » (Légeron, 2008 : 809).

« Bien que le stress soit considéré comme un moteur pour réussir ses études, il est loin d'être un facteur favorisant la réussite pour tous les étudiants. Il favorise puis limite l'apprentissage à partir d'un certain seuil, selon une courbe en U inversée » (Marra, 2021 : 55)

Épreuve du stress	N	%
Par peur du virus	1025	<u>61,0</u>
À cause des conditions de suivi des apprentissages (continuité pédagogique)	1186	<u>70,6</u>
À cause des évaluations	1431	<u>85,2</u>

Sources de stress en période de confinement

ATTENTION: Les sources de stress sont en général multifactorielles

Discussion et conclusions



- **Contraste** entre le discours ministériel et le point de vue des usagers
- Une partie importante des étudiant·es de la France d'Outre-mer **ne dispose pas des ressources nécessaires** pour suivre avec profit les activités liées à la continuité pédagogique.
- **Impossibilité de s'isoler** pour étudier, travailler, se connecter à l'espace numérique de travail ou suivre régulièrement les vidéo-leçons
 - **Impact sur les performances universitaires des étudiants et des stagiaires, futurs enseignants ou CPE**
 - Effets sur le bien-être, en facilitant l'émergence d'une forme de stress
- Une **continuité pédagogique** qui...
 - révèle les **défaillances du système éducatif** dans les outre-mer français ;
 - rend plus visibles les **obstacles structurels et idéologiques** qui séparent les centres décisionnels nationaux des territoires les plus périphériques de la République

OUTREMER



Quelles perspectives ?

- Un [ouvrage collectif](#) (Weiss, P.-O & Ali, M.) : *L'éducation aux marges en temps de pandémie*
- Des **nouvelles pistes de recherche** pour les Outre-mers (victimation des élèves, logement étudiant, architecture scolaire...)
- Améliorer les connaissances sur les contextes éducatifs dans les **territoires postcoloniaux**

Nos publications et nos données

<https://www.hal.inserm.fr/OCCS>



Maurizio Alì et Pierre-Olivier Weiss

RIICLAS – JRE2022

Université de la Polynésie française

16 novembre

L'ÉCHEC DE LA CONTINUITÉ PÉDAGOGIQUE

Présentation des résultats du projet
*Formation et Enseignement en
temps de COVID-19 dans l'outre-mer*
(FECOM)



eastco
équipe d'accueil
sociétés traditionnelles
& contemporaines
en océanie



INSPÉ Institut national
supérieur du professorat
et de l'éducation
Académie de la Martinique



Chaire de recherche Bien-être à l'école
et prévention de la violence

MESOPOLHIS – UMR 7064

Centre méditerranéen de sociologie, de science politique et d'histoire

