

RAPPORTS AUX PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT EN SITUATION DE CRISE : L'EXPÉRIENCE DES ÉLÈVES DANS LA PROVINCE DU KADIOGO AU BURKINA FASO

Yisso Fidèle BACYÉ

Université Thomas SANKARA (Centre Universitaire de Tenkodogo)/fideleyisso@gmail.com

et

Tionyéle FAYAMA

Institut de l'Environnement et de Recherches Agricoles /Centre National de la Recherche
scientifique et Technologique INERA/CNRST/tionyele@yahoo.fr

Résumé

L'une des initiatives échappatoire aux conséquences éducatives de la pandémie du Covid 19 est la continuité scolaire à travers la télévision et la radio. Au Burkina Faso, des pratiques palliatives d'enseignement en situation de Covid 19 ont été initiées en faveur des élèves en classe d'examen. Cette recherche vise à cerner l'appropriation par les élèves des classes de troisième et de terminale, de ces pratiques d'enseignement. Pour cela, des données quantitatives et qualitatives ont été collectées afin de cerner les opinions à ce propos. Les résultats indiquent que l'enseignement télévisuel ou radiodiffusé est confronté à d'énormes difficultés d'ordre matériel qui font qu'un nombre important d'élèves ne parvient pas à suivre les cours.

Mots-clés : COVID 19, télé-enseignement, radio, télévision, Ouagadougou

Abstract

One of the escape initiatives from the educational consequences of the Covid 19 pandemic is school continuity through television and radio. In Burkina Faso, palliative teaching practices in a Covid 19 situation have been initiated for students in exam class. This research aims to identify the appropriation by students of third and final year classes of these teaching practices. To do this, quantitative and qualitative data were collected in order to identify opinions on this subject. The results indicate that

television and radio education faces enormous material difficulties which result in a large number of students failing to attend classes.

Key words: students, distance education, radio, television, Ouagadougou

Introduction

Au Burkina Faso, les pratiques d'enseignement en situation de crise notamment la pandémie à coronavirus ont consisté à la mobilisation des médias : télévision, radio, réseaux sociaux, pour la continuité des actes éducatifs. Cette initiative y est perçue comme une innovation, un mécanisme de réponse à la crise sanitaire qui bouleverse les quotidiennetés et habitudes collectives. L'apparition de la Covid 19 qui s'est illustrée par le bouleversement des modes de vie sur les plans économique, humain et culturel a eu d'énormes répercussions sur les activités scolaires qui n'ont pu échapper à sa hargne dévastatrice. Au titre de l'éventail des mesures barrières adoptées comme mécanismes de lutte contre la maladie, figure la fermeture des structures d'éveil et d'enseignement. Mais, la fermeture des établissements impose d'énormes défis à relever notamment, la validation de l'année scolaire et universitaire 2019-2020. Au niveau des enseignements post-primaire et secondaire, les enseignements à travers la télévision et la radio sont adoptés comme solution devant permettre aux élèves de préparer leurs examens (J. T. Balima, 2020, p.1).

Tout comme dans les enseignements post-primaire et secondaire au Burkina Faso qui ont privilégié l'utilisation de la télévision et de la radio, diverses structures scolaires et universitaires ont développé l'enseignement à distance comme initiative de contournement de la crise sanitaire (A. Lehmans *et al.*, 2020, p. 1). Cette pratique adoptée comme alternative d'enseignement en situation de crise sanitaire, s'intègre dans le cadre de l'enseignement à distance bien que la télévision et la radio soient largement distinctes des technologies de l'information et de la communication en vogue, devenues des *commodities* selon A. Chaptal (2005). Les concepts de télé-enseignement, enseignement à distance, e-learning désigneraient une et même chose (A. Chaptal, 2005). Dans la

présente recherche, l'on s'intéresse principalement à l'enseignement à travers la télévision et la radio.

Dans l'enseignement supérieur, la télé-présence, en favorisant l'inclusion des étudiants de divers statuts (personnes en situation de handicap, travailleurs, malades) et la continuité pédagogique, permet d'éviter les retards dans l'exécution des programmes d'éducation. En rapport à l'enseignement présentiel qui a l'avantage de préserver les liens sociaux établis par les élèves entre eux et avec leurs enseignants, l'enseignement à distance, affecte les relations sociales en engendrant l'isolement chez 29% des apprenants (E. Coureau-Falquerho, 2017, p. 41). Ainsi, « ce sont plus souvent, des individus désirant de forts liens avec leurs pairs : parmi ceux craignant d'être isolés, ils sont 44% à avoir des attentes élevées envers eux, contre 18% chez ceux n'ayant pas cette peur » (C. Dussarps, 2015, p. 9).

L'enseignement à distance de ce point de vue est une occasion de confinement des apprenants bien qu'E. Coureau-Falquerho (2017) indique qu'il est d'un avantage majeur pour les élèves et enseignants puisqu'il permet de développer la solidarité. Ses propos en cela complètent ceux de M.H. Bergeron (2014, p. 19) qui déclarait :

le télé-enseignement et la formation à distance permettent aux apprenants de s'approcher de la situation d'une formation traditionnelle, d'avoir accès à tous les services qui leur sont destinés et de s'intégrer à la vie collégiale, tant sur le plan social que culturel .

Dans cet ordre d'idée, K. Swan (2003) estime que l'enseignement à distance du point de vue des interactions pédagogiques est plus démocratique car préserve le droit de chaque apprenant à intervenir et démonopolise la conversation : aucun élève ne peut la dominer.

Rapporté à l'école traditionnelle, l'enseignement à distance à travers la télévision et la radio met en exergue divers avantages énumérés par R. Saucier (1981) qui déclare que dans le contexte québécois, l'enseignement par la télévision favorise l'amélioration de la qualité de l'éducation dont le principe est de dispenser le meilleur cours par le meilleur professeur. Mais pour l'auteur, ce facteur ne semble pas pertinent, car ses résultats ne lui

ont pas permis d'établir le type d'enseignement performant entre l'école traditionnelle et l'enseignement par la télévision. Si R. Saucier (1981) désigne difficilement le type d'enseignement qui lui paraît performant, il reconnaît avec M. H. Bergeron (2014) que la massification des bénéficiaires est un des atouts qui se dégage au profit du télé-enseignement dans la mesure où la télévision permet d'atteindre un grand public de façon aisée et par ricochet, fait de l'éducation pour tous. Dans cette optique, la Côte d'Ivoire avait déjà perçu le recours au télévisuel comme un moyen « de réduire les coûts et donc d'augmenter, sans dépenses supplémentaires, le nombre des enfants scolarisés » (P. Désalmand, 1986, p.91). La massification favorise du même coup, la démocratisation de l'enseignement et, désormais, des adultes comme des jeunes peuvent avoir accès aux programmes dispensés selon leurs besoins (P. Désalmand, 1986). Ce type d'enseignement a été perçu comme une innovation porteuse de changements et d'espoirs tant les discours en faisaient l'apologie à l'époque 1960-1980 (K. Awokou, 2007). L'initiative qui se fait nouvelle pour le Burkina Faso, ne l'est pas en réalité car ses origines peuvent être situées dans la période 1960-1980 (K. Awokou, 2007). On se rappelle que la France avait développé un mécanisme similaire appelé une école par correspondance en 1939 alors que débutait la seconde guerre mondiale (G. Jacquinet, 1993).

Examinant les coûts, la cherté de l'enseignement traditionnel est prépondérante sans oublier le fait que le télé-enseignement soit en lui-même une innovation (M. H. Bergeron, 2014). Le dernier argument fait référence aux capacités intrinsèques des médias qui « ont un grand potentiel éducatif et qu'il suffirait d'en modifier le contenu pour actualiser ce potentiel » (R. Saucier, 1981, p. 10).

En revanche, si la télé-présence a un impact relatif sur les aspects socio-affectifs des apprenants, sa réussite requiert des prérequis. Etant axée sur la mobilisation des aptitudes de l'élève isolé, elle ne serait pas adaptée à tous les profils d'apprenant.

S'il s'avère très adapté à des profils d'élèves bons ou moyens, sérieux et impliqués dans leur scolarité, il n'apparaît probablement pas

suffisant pour des élèves ayant déjà des difficultés scolaires ou n'étant pas assez sérieux et impliqués (absentéisme, faible implication dans le travail personnel...). (Coureau-Falquerho, 2017, p. 41).

L'enseignement par la télévision ou la radio peut comporter des risques car l'objectif de départ peut être corrompu par les bénéficiaires. En effet, au Québec par exemple, lorsque la télévision était utilisée comme canal de perfectionnement et de recyclage des médecins, le programme fut interrompu car l'audience entretenait un rapport non pédagogique mais plutôt de divertissement (R. Saucier, 1981, p. 4). L'expérience de l'utilisation systématique de la télévision comme une technologie éducative par la Côte d'Ivoire était cependant jugée satisfaisante par des experts bien que ce programme fût principalement orienté vers l'école primaire avant d'être décriée (P. Désalmand, 1986).

L'utilisation de la télévision et de la radio au Burkina Faso pour la résilience des activités pédagogiques est dans cette logique, soumise au caractère divertissant de ces médias traditionnels qui sont utilisés comme une initiative secouriste, un moyen de sauvegarde des acquis scolaires face à l'incapacité du gouvernement à préserver l'éducation des enfants en temps de pandémie. Estimant que le télé-enseignement supplée ou proroge l'action éducative, J.T. Balima (2020, p.1) déclare : « remis à leurs parents et laissés à eux-mêmes, pour beaucoup, après la décision gouvernementale de fermer les salles de classe pour éviter la propagation de la maladie à corona, ces apprenants ont désormais un partenaire qui les accompagne dans leur apprentissage ».

De ce point de vue, le salut scolaire viendrait des médias. Au Burkina Faso, les partenaires financiers s'investissent à soutenir l'initiative de l'enseignement par la télévision et la radio. L'organisation Islamique pour l'éducation les sciences et la culture par exemple a octroyé des dons d'une valeur estimée à 400 000 dollars composés de 1202 radios, 305 téléphones portables et 15 téléviseurs (B. D. Medah, 2020). L'engouement de soutenir les efforts éducatifs dans cette période de crise, est indicatif des espoirs placés à la télévision et à la radio comme une solution.

Ce type d'enseignement conçu dès lors comme une alternative en temps de crise est confrontée à plusieurs défis tels que la paupérisation des populations qui limite leur accès aux télévisions et aux sources énergétiques et le caractère divertissant de ces moyens de communication. Entre les contraintes imposées par les examens de fin d'année, la nouveauté de ce mécanisme d'enseignement au Burkina Faso, comment les élèves se sont-ils appropriés l'enseignement par les médias notamment la télévision et la radio ? L'objectif de cette recherche est de cerner l'appropriation du télé-enseignement par les élèves de la province du Kadiogo au Burkina Faso. Cet article est organisé autour d'une (1) méthodologie, (2) des résultats et (3) d'une discussion.

1. Méthodologie

L'enseignement implique deux types principaux d'acteurs à savoir, les enseignants et les élèves. Les enseignants ou « maîtres », dépositaires du savoir, ont la tâche de transmettre des connaissances aux élèves de telle sorte qu'ils soient au cœur de toute innovation dans ce domaine. De ce fait, ils constituent le premier groupe auquel l'on s'est intéressé à l'aide d'entretiens semi-structurés pour collecter leurs appréciations qui se veulent objectives. Intégrer les enseignants dans la recherche, répond à la nécessité de cerner d'une part, la critique de la prestation de leurs collègues dispensant les cours et de saisir l'expérience qu'ils ont des cours dispensés à l'aide de la télévision et de la radio. D'autre part elle répond à une exigence de triangulation des informateurs imposée par la nécessité de l'adoption de la méthode mixte (quantitative-qualitative). Cette posture méthodologique a permis de saisir la masse et la saveur des matériaux utilisés.

Les élèves constituent la population cible car c'est leur adhésion à l'enseignement dispensé par le biais de la télévision et la radio qui permettra de comprendre ces pratiques éducatives. Pour cela, la démarche a consisté à saisir les occurrences, les fréquences de quelques variables et de ce fait, des questionnaires ont été administrés à l'attention des élèves des classes de troisième et de terminale.

La nécessité de collecter à la fois des données quantitatives et qualitatives a imposé la conception d'un questionnaire à la fois quantitatif et qualitatif. Le volet quantitatif du questionnaire a permis de poser des questions fermées quantifiables et les données qualitatives ont été collectées à l'aide des commentaires insérés dans les questions afin de permettre aux répondants de préciser leurs positions.

Le choix exclusif des classes de troisième et de terminale se justifie par le fait que le programme avait été élaboré à leur intention. Cependant la démarche n'a pas permis de garantir la probabilité d'inclusion de tous les élèves. L'on s'est focalisé de façon aléatoire et arbitraire sur les établissements suivants : le lycée Philippe Zinda KABORE, le lycée Nelson Mandela, le lycée Bogodogo, le lycée municipal Nicolas De PREUX, le groupe scolaire Saint Viateur, le lycée municipal de Saaba, le lycée municipal de Bogodogo, le lycée de Tanlarchin.

L'assiduité des élèves dans les établissements constituait la principale difficulté de l'échantillonnage. De ce fait, il a été question de passer les questionnaires à des heures de repos. Il s'est agi d'interroger tous les élèves des classes d'examen rencontrés dans les établissements entre 13h et 14h temps universel du 01 juin au 10 juillet 2020 et qui révisaient leurs leçons sous les arbres ou travaillant en groupe. Une auto administration du questionnaire a permis d'enquêter 378 élèves (187 en terminale et 191 en troisième). Dans chaque établissement visité pour l'enquête, un professeur a été interviewé selon un choix aléatoire, soit un total de 07 professeurs interrogés dans l'ensemble.

Les données collectées ont été traitées et soumises systématiquement à l'analyse statistique descriptive pour le volet quantitatif (enquête par questionnaire) et à l'analyse thématique (dimension qualitative) (J. C. Combessie, 2007 ; P. Paillé et A. Mucchielli, 2003).

L'analyse des données a opté pour un positionnement épistémologique mettant en exergue la relation entre la position sociale de l'individu et son point de vue. Cet endossement théorique est emprunté aux recherches féministes qui expliquent la posture des femmes dans les

débats, par leur existence comme groupe spécifique. Pour ces recherches, le point de vue situé impacte et oriente l'objectivation de la relation de l'individu aux faits sociaux. L. Gaussoit (2008) recourt à cette posture épistémologique pour illustrer l'objectivation du monde social en fonction de la position de l'individu. Il argumente ses recherches en se fondant sur la déclaration suivante de M. Ollivier et M. Tremblay (2000, p. 190) : « toute connaissance est nécessairement située dans le temps et l'espace et ancrée dans les conditions matérielles d'existence spécifiques à un groupe et à une époque donnée ». Dans ce contexte, l'adhésion ou l'appropriation de l'initiative de l'enseignement par la télévision et la radio est sous l'influence de la position et de l'origine sociale des élèves. Leur rapport à cette initiative est limité. L'analyse se fonde donc sur le postulat que la position sociale des élèves (la précarité ou la richesse) détermine l'appropriation de l'enseignement à travers la radio et la télévision et prédispose leur rapport à cette initiative éducative.

2. Résultats

Les résultats obtenus sont présentés sur plusieurs axes : aspects sociodémographiques des élèves, les mécanismes de survie à l'arrêt des activités pédagogiques, l'appréciation des cours dispensés à la télévision et à la radio.

2.1. Aspects sociodémographiques des élèves enquêtés

Parmi les 378 élèves enquêtés de façon aléatoire, 49,5% fréquentent la terminale et 50,5%, la classe de troisième. Les personnes de sexe féminin occupent 57,4% de la population et ceux de sexe masculin représentent 42,3%. Ils habitent divers milieux : 30,2% en milieu rural et 65,3% en milieu urbain. Parmi ceux qui logent en milieu urbain, 49,5% sont en zone aménagée (zone lotie) et 15,9% en zone non aménagée (non lotie). L'origine socioprofessionnelle des élèves fait état de ce que 15% ne déclarent pas la profession de leur père et 14,3% n'indiquent pas celle de leurs mères. Cela peut se justifier soit par le décès ou le chômage du parent. Mais la non-déclaration de l'origine socioprofessionnelle des

mères, s'expliquerait particulièrement par le décès car toutes celles qui sont désœuvrées sont déclarées comme ménagères. Pour ceux ayant déclaré la profession de leurs parents, 40,7% contre 4,8% respectivement pères et mères sont des travailleurs agricoles. Dans la même logique, 12,2% des mères contre 21,7% des pères exercent des professions libérales ; 19,6% des pères et 10,1% des mères sont salariés. En traitant de couples, 87% des élèves vivent dans des ménages où père et mère sont salariés.

La plupart des élèves disposent d'un moyen audiovisuel (84,4%). La désagrégation de cette proportion indique que 32,5% ont chacun une radio, 20,4% une télévision et 31,5% disposent de l'un et l'autre. Si la pandémie du Covid 19 a entraîné la fermeture des établissements, force est de constater que les élèves sont restés constants dans leur formation pour affronter les examens scolaires.

2.2. Mécanismes de survie à l'arrêt des activités pédagogiques

La mise en œuvre des pratiques d'enseignement à travers la télévision et la radio comme alternative d'éducation en situation de crise au Burkina Faso, a nécessité la mobilisation d'enseignants de divers profils. Ceux-ci ont été répartis par groupe de discipline d'enseignement afin de préparer les séances. Pour l'organisation pratique,

on se retrouvait en groupe, on se répartit les tâches, et quand je prends mon domaine l'anglais, on avait des thématiques qu'on devait traiter, donc on prenait un thème par groupe, on part faire des recherches, on travaillait sur le listening, le writing, le vocabulary aussi pour venir mettre le tout ensemble, le groupe vient présenter parce qu'on avait avec nous quatre inspecteurs de l'enseignement du second degré qui étaient là pour la supervision, donc on présente le travail, ensemble on fait les amendements, s'il y a des choses à refaire, on partait on les refaisait. On revenait présenter le travail, ensuite la télévision et la radio venaient enregistrer pour la diffusion (D. P., professeur d'anglais).

De même que le gouvernement s'attelait à la survie de l'année scolaire 2019-2020, les élèves eux, développaient des initiatives de

résilience scolaire. Cette résilience scolaire consistait pour les élèves à rester alertes pour affronter les examens de fin d'année. Le tableau 1 fait état des différents mécanismes de résilience déployés par les élèves :

Tableau 1 : activités de résilience scolaire face à la Covid 19.

Activités	Effectifs	Pourcentage
Je m'exerçais à la maison	260	68,8
Je ne faisais rien	118	31,2
Total	378	100,0

Source enquête de terrain 2020

Un nombre important d'élèves soit 31,12% indiquent n'avoir rien entrepris visant la préparation de leurs examens scolaires. Ce groupe peut être constitué d'élèves menant des activités génératrices de revenus afin d'assurer leur survie durant l'année scolaire. Peuvent également être agrégés à ce groupe, les élèves pessimistes qui, face aux tergiversations du gouvernement dans la gestion de la crise ont conclu qu'il serait impossible de sauver l'année scolaire. Mais l'enquête n'a pas permis de savoir si les élèves qui ont déclaré s'exercer à la maison n'ont pas mené d'autres activités en dehors des exercices scolaires.

Les travaux de groupe au-delà d'être considérés comme des activités de socialisation, sont pour les élèves, un important moyen d'entraînement. Si l'objectif de la fermeture était de décourager les regroupements scolaires, il importe de noter que certains élèves enquêtés (45,2%) n'ont pas adopté le confinement du fait des travaux de groupe qu'ils organisaient soit dans un domicile, soit dans un lieu dédié aux révisions pour les scolaires.

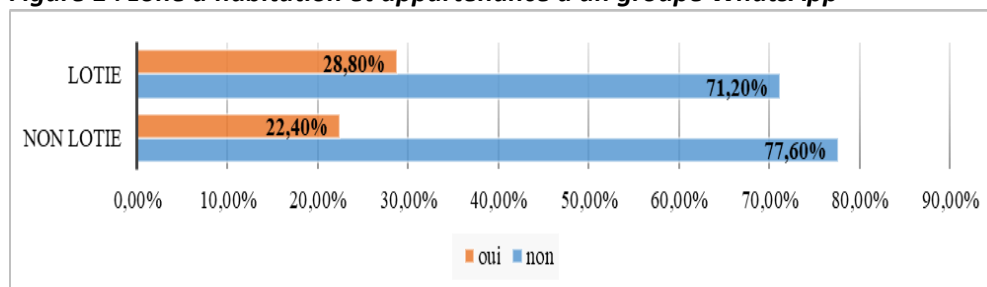
La suspension des travaux collectifs formels et présentiels n'équivaut pas à une absence totale de travail collectif car, par le biais des réseaux sociaux notamment WhatsApp, les élèves ont assuré la continuité des opérations éducatives. Ils sont 21,4% ayant utilisé ce canal de communication et 74,6% qui n'en ont guère eu recours. Le milieu de résidence participe à l'explication de la non-appartenance aux groupes WhatsApp.

Tableau 2 : milieu de résidence et appartenance à un groupe WhatsApp

Milieu de résidence	Groupe WhatsApp		Total
	Non	Oui	
Rural	(108) 90,8%	(11) 9,2%	(119) 100,0%
Urbain	(187) 72,2%	(72) 27,8%	(259) 100,0%
Ensemble	(295) 78,0%	(83) 22,0%	(378) 100,0%

Source : enquête de terrain juin-juillet 2020

Sur un effectif de 119 élèves habitant en zone rural, 108 (90,8%) ne sont pas membres d'un groupe WhatsApp tandis qu'en milieu urbain, sur 259 élèves, 72,2% ne sont pas membres d'un groupe WhatsApp. Ainsi existe-t-il une relation statistique entre utilisation du réseau WhatsApp et le milieu de résidence ($p=0,000$). Il paraît important d'apprécier les corrélations en milieu urbain où sont distinguées zone lotie et zone non lotie.

Figure 1 : zone d'habitation et appartenance à un groupe WhatsApp

Source : enquête juin-juillet 2020

L'importance de l'utilisation des réseaux sociaux dans le prolongement de l'activité pédagogique montre une implication des enseignants dans l'animation de ces moyens de communication. Les administrations scolaires et/ou les professeurs (13%) ont initié le recours à WhatsApp, et dans 16,4% des cas de création des groupes WhatsApp, ce sont les élèves qui en sont initiateurs.

Au-delà des activités traditionnelles et des initiatives privées menées par les élèves, les solutions d'encadrement à distance développées par le

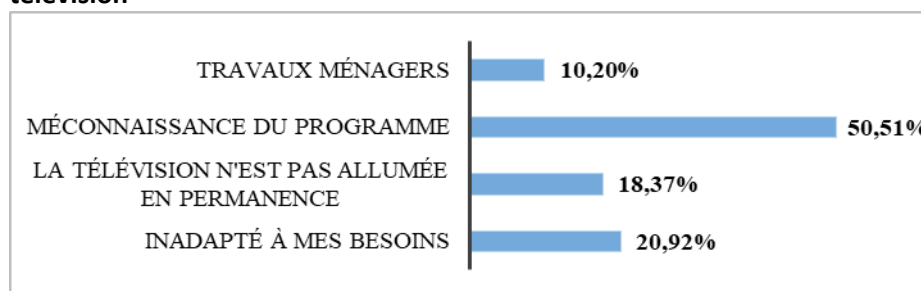
gouvernement et les personnes privées ont connu une appropriation différenciée : 51,9% de la population interrogée a adhéré à l'initiative radiotélévisée contre 48,1% qui ne l'ont pas adoptée. Les raisons qu'avancent ces 48,1% sont : le désintéressement (7,14%), l'inadaptation des heures de diffusion (39,56%) et le manque de télévision (53,29%).

L'enquête indique que les raisons qu'avancent les élèves qui n'ont pas suivi les cours à la télévision sont moins le désintéressement que le manque de télévision ou l'inadaptation des horaires de diffusion des programmes. En ce qui concerne les élèves ayant suivi les cours à la télévision ou à la radio, seulement 15% étaient assidus contre 60,3% qui ne les suivaient qu'occasionnellement. Ce taux élevé s'explique entre autres par les éléments suivants répertoriés en raison de leur caractère anodin :

« les travaux ménagers ; “ souvent je ne comprends pas donc c'est énervant” ; la non maîtrise des programmes de diffusion ; je dois me rendre au marché pour suivre ; nous n'avons pas de courant à la maison ; leur manière de dispenser les cours à la télé m'ennuie ; les tuteurs ne sont pas contents quand tu regardes la télé ; les petits frères pleurent souvent à cause de la télé ; les journées il y a trop de bruits, et la nuit je m'endors ; je ne suis pas seule à regarder la télé ; psychologiquement, on n'est pas préparé à suivre des cours à la télé » (inventaire de déclarations des élèves).

Toutes ces affirmations sont regroupées en quatre modalités : l'inadaptation des cours, l'indisponibilité de la télévision, la méconnaissance des programmes de diffusion et les travaux ménagers.

Figure 2 : les proportions des déterminants du non suivi des cours dispensés à la télévision



Source : enquête de terrain juin-juillet 2020

La méconnaissance des programmes de diffusion est la principale raison qui explique le fait que les élèves ne parviennent pas à suivre régulièrement les cours dispensés. Cette raison a été évoquée par la quasi-totalité des enseignants interrogés à l'instar de J.M. (enseignante) qui affirme ceci : « je ne maîtrisais pas très bien les horaires de diffusion donc c'est par accident que je tombais sur la diffusion à la télévision ».

Les travaux ménagers figurent également au nombre des déterminants du non suivi des cours dispensés à la télévision, mais, ces travaux sont principalement exécutés par les filles (80%).

Les élèves ont des préférences de canaux de diffusion populaires (la télévision et la radio) ; ils préfèrent la télévision (88,1%) à la radio (11, 9%). La facilité d'utilisation de la radio et son caractère portatif sont les raisons qu'avancent les élèves qui préfèrent ce canal. Les raisons avancées pour justifier la préférence portée sur la télévision sont entre autres :

« à la télévision je peux voir ce que le professeur écrit, à la télévision l'explication est plus compréhensive, c'est comme si j'étais en face du prof, c'est plus pratique et on voit les exercices, c'est un peu comme en classe, en voyant le professeur expliquer on peut comprendre, j'écoute et je regarde, l'audio et le visuel, on comprend facilement avec les images » (déclarations issues des commentaires des élèves).

Les élèves ont un rapport mitigé aux cours dispensés à la télévision et à la radio car 47,9% ne perçoivent pas les bénéfices de ces cours alors que 52,1% soutiennent le contraire. De même, le caractère tardif du début de cette initiative d'enseignement rendait impossible l'arrimage de ces cours à la progression réelle des classes. L'initiative n'aurait pas tenu compte des niveaux d'avancement des programmes en classe selon 48,3% des élèves interrogés et 31,5% en revanche estimant qu'il y avait une adéquation.

Les mécanismes de résilience des activités pédagogiques ont consisté à la continuité des activités traditionnelles entre élèves ou individuellement et à l'adoption de la technologie de communication. Les innovations ont été initiées soit par les élèves eux-mêmes, soit par l'administration scolaire et/ou les professeurs ou encore par l'Etat et des structures privées de diffusion de l'information. Ces pratiques

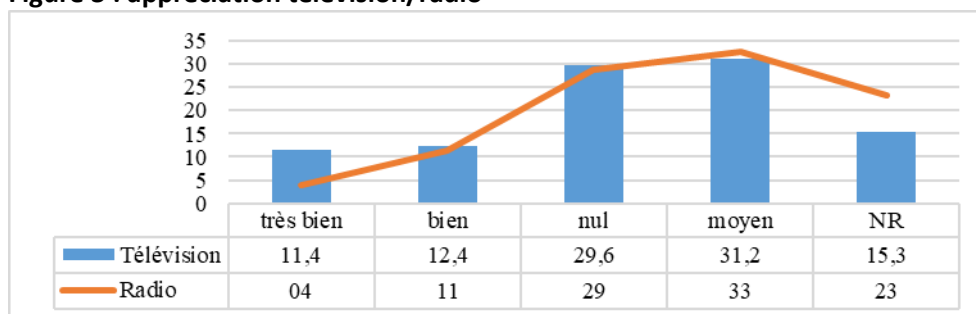
d'enseignement interviennent dans un contexte de paupérisation marquée par des inégalités économiques d'accès aux médias de diffusion. Mais, dans tous les cas, ces pratiques sont perçues de façon différentielle.

2.3. Appréciation des cours dispensés à la télévision et à la radio

Partant du caractère innovant de ce système pédagogique de transmission des connaissances, l'on peut analyser les appréciations des élèves à l'aune des difficultés d'appropriation d'une innovation. En ce sens, sur un effectif total de 378 élèves, 58 n'ont pas répondu à la question. Cela peut s'expliquer par le fait que ces derniers n'ont aucun accès à la télévision.

Du côté de la radio, 32,5% des élèves interrogés sont moyennement satisfaits tandis que pour 28,8%, ces cours sont nuls. Au niveau de la radio, 23,3% (88) des élèves n'ont pas répondu à la question. Le rapprochement télévision et radio révèle que les cours à la télévision sont très bien appréciés par rapport à ceux dispensés à la radio. En se rapportant au graphique 3 ci-après, les élèves qui attribuent la mention très bien aux cours dispensés à la télévision représentent 11,4% contre 4,0% pour la radio.

Figure 3 : appréciation télévision/radio



Source : enquête de terrain juin-juillet 2020

Globalement, l'on peut affirmer que les cours dispensés à la télévision sont mieux appréciés que ceux dispensés à la radio car la télévision permet de visualiser l'image ce qui favorise la compréhension et la concentration pendant la séance. Qu'en est-il de la classe et la télévision ?

Les cours en présentiels sont largement mieux appréciés que ceux à la télévision ou à la radio. En posant la question : “les cours en classe sont-ils comme ceux à la télévision”, seuls 9,5% trouvent qu’il n’existe pas de différence entre ces deux types de cours. Le choix est donc porté sur les cours dispensés en classe.

Tableau 3 : comparaison cours en présentiels et à la télévision

Similarité	Effectifs	Pourcentage
Oui	36	9,5
Non	290	76,7
NR	52	13,8
Total	378	100,0

Source : enquête de terrain juin-juillet 2020

Les raisons qui justifient cette préférence sont diversifiées. En effet, les élèves énumèrent les éléments suivants :

« à la télé c’est rapide et on ne peut pas poser des questions ; à la télé les cours ne sont pas détaillés ; à la télé, on n’est pas concentré ; à la télé, tu ne peux pas aller écrire au tableau pour que le professeur te corrige ; je n’arrive pas à comprendre ; en classe, on explique en donnant des exemples ; en classe on explique mieux et c’est plus compréhensif ;... ».

De ce point de vue, les cours dispensés en présentiel seraient plus attrayants. Pourtant dans l’enseignement télévisé ou radiodiffusé, serait donné avec plus d’engouement, d’entrain que dans une situation normale de cours présentiels. Dans cette optique, M.S. (un enseignant) apprécie positivement les efforts pédagogiques des enseignants en soulignant que les cours dispensés par le biais de la télévision et de la radio sont très bien structurés, ce qui facilite une compréhension aisée. En partant de l’exemple d’un cours de français dispensé à la télévision pour les classes de terminale, il explique :

« L’enseignante a d’abord fait un cours complet sur les prérequis du commentaire composé pourtant en classe ce n’est pas nécessaire étant donné que ce sont des leçons qui ont déjà été dispensées en classes de seconde et première. Ensuite elle a fait une autre leçon sur

les figures de style et les figures d'atténuation. Tout ce qu'il faut connaître. Elle est rentrée en détail avec des exemples à l'appui. Après quoi, elle a entamé l'introduction en montrant toutes les étapes qu'il faut suivre et elle a tout rédigé au tableau. Ce n'est pas mal, c'est très bien mais c'est très fatigant, j'avais pitié d'elle en fait, mais elle a tenu, c'était bien. On sent qu'elle a beaucoup d'expériences et avec ça, les élèves ne peuvent pas ne pas comprendre ».

L'une des difficultés majeures que soulignent les élèves est celle de la compréhension des cours du télé-enseignement. Le tableau 4 montre que 52,4% des élèves interrogés n'arrivent pas à comprendre les cours de télé-enseignement (radio et télévision).

Tableau 4:Etat de la compréhension des cours de TE par les élèves

Compréhension des cours (TE)	Effectifs	Pourcentage
Non	198	52,4
Oui	118	31,2
Parfois	1	0,3
NR	61	16,1
Total	378	100,0

Source : enquête juin-juillet 2020. NR= non réponse

Face à cette difficulté de compréhension, 51,6% des élèves interrogés se réfèrent à de tierces personnes pour lever l'incompréhension, 21,4% restent passifs et 13% arrêtent de suivre le programme.

Comparativement aux cours dispensés à la télévision ou à la radio, les élèves préfèrent ceux transmis en présentiel. Cette préférence révèle la difficulté de compréhension qu'ils rencontrent les élèves. Les cours dispensés en classe ne sont pas systématiquement à la portée de tous les élèves mais en tenant compte des déterminants de la préférence pour les cours présentiels, il convient de noter qu'en classe, l'élève peut insister sur une question de telle sorte que le professeur use de stratégies pour lui faire assimiler ces éléments enseignés. Cela n'est sans doute pas le cas du

télé-enseignement initié sur le tas afin d'assurer la résilience pédagogique.

Les difficultés du télé-enseignement se résument à :

« L'impossibilité des élèves de poser des questions. Si un élève n'a pas compris une partie de la leçon, il ne peut pas poser des questions d'éclaircissement, le professeur n'est pas là pour qu'il y ait un retour entre lui et la classe. Ces cours se déroulent donc comme une séance d'information et non d'enseignement » (B. O. professeure de français).

La télévision ou la radio en tant que médias traditionnels sont perçus comme des instruments de détente, de divertissement. C'est généralement là qu'enfants et adultes se réfugient pour passer le temps. Transformer ces instruments ou canaux de divertissement en moyens d'enseignement suscite plusieurs enjeux car l'enseignement dans son essence est contraignant. Les élèves enquêtés font la différence cependant entre le télé-enseignement et les séances de divertissement : 54,5% estiment que le télé-enseignement n'est pas une occasion de divertissement. Si la majorité des enquêtés ne l'assimile pas au divertissement, pour B. O. (professeure), eu égard au caractère contraignant de tout enseignement, « on peut obliger un enfant à aller à l'école mais, on ne peut pas l'obliger à suivre la télé. S'il y a une émission qu'il n'aime pas, vous pouvez le forcer à suivre mais rien ne garantit réellement le suivi. En suivant la télé, il peut être distrait ».

La tendance pédagogique est de favoriser l'activité de l'élève afin de renforcer ses connaissances ou de les éprouver. Mais, quand l'enseignement est dispensé à la télévision ou à la radio, cette activité devient maigre sinon inexistante. Ainsi, 64% des enquêtés pensent que le télé-enseignement ne leur accorde pas suffisamment de temps pour résoudre les exercices d'application.

Le caractère non contraignant du télé-enseignement suscite-t-il chez les élèves le besoin d'interversion des cours en présentiels par ceux à distance ? Les résultats indiquent que les cours dispensés à la télévision et à la radio ne sont pas substituables pour l'instant aux cours présentiels : 81,7% des élèves éprouvent en dépit des cours diffusés par le biais de la

télévision et de la radio, l'envie de fréquenter l'école contre 4,5% qui estiment pouvoir se passer des classes. Dans cette logique, I. K. (professeur) estime que ce type d'enseignement peut être utilisé dans une perspective complémentaire des cours présentiels mais pas comme un fondement des enseignements « je pense que pour réussir ces cours, il faut que les élèves les utilisent pour approfondir ou compléter les enseignements reçus en classe ».

Si l'examen est pour les élèves l'élément motivant le télé-enseignement, proposer ce programme à ceux qui sont en classe intermédiaire connaîtra un échec car il en manquerait l'élément motivationnel. De ce fait, le tableau 5 fait état d'une large proportion d'élèves estimant qu'en classe intermédiaire, ils n'accepteront pas suivre les cours en télé-enseignement.

Tableau 5 : le besoin de fréquenter l'école en dépit du télé-enseignement

Besoin de fréquenter l'école	Effectifs	Pourcentage
Non	263	69,6
Oui	70	18,5
NR	45	11,9
Total	378	100,0

Source : enquête juin-juillet 2020

De ce tableau, il ressort que 69,6% des élèves découragent la généralisation de ces pratiques d'enseignement. Sans doute, ils font cette appréciation sur la base de leur propre rapport au télé-enseignement dans la mesure où plus de 56% déclarent qu'ils n'auraient pas suivi ces programmes n'eût été le besoin de réussir leurs examens scolaires. En tout état de cause, il existe un réel débat d'intérêt entre les élèves qui adhèrent au télé-enseignement et ceux qui n'y adhèrent pas car 45,0% ne souhaitent pas la continuité de ce programme alors que 46,8% sont favorables à sa continuation.

3. Discussion

L'un des principaux résultats indique que le milieu de résidence est une variable importante dans l'explication de l'appropriation de l'enseignement par le biais de la télévision et de la radio. En effet, que ce soient les initiatives élaborées par les élèves eux-mêmes ou celles mises en œuvre par le gouvernement burkinabè, des inégalités d'accès aux moyens et supports de communications subsistent. Elles constituent une contrainte de la promotion de la continuité éducative en temps de crise sanitaire. L'adoption de ces « nouvelles » pratiques d'enseignement explique d'ailleurs le fait que le gouvernement ait reçu des dons en télévision et radio (B. D. Medah, 2020). Mais en réalité, le milieu de résidence est en lui-même la conséquence de la précarité des ménages. La plupart des ménages vivant dans des zones non aménagées ou en milieu rural seraient de façon générale démunis par rapport aux citadins, ce qui peut expliquer leurs difficultés d'accès aux moyens de communication. Les difficultés d'accès avaient d'ailleurs constitué l'argument de rejet de cette expérimentation en Afrique (K. Awokou, 2007). Pourtant, ce type d'enseignement est en train de se généraliser selon P. Bonfils et P. Dumas (2008).

En ce qui concerne les élèves ayant accès aux moyens de communication, une préférence est marquée pour la télévision. Ils suivraient davantage les cours dispensés par le biais de la télévision que ceux dispensés à l'aide de la radio. Pour eux, avec la télévision ils ont la capacité de voir le professeur. Pourtant, même la présence physique de l'enseignant, ne garantit pas les dispositions adéquates de présence pédagogique et dans tous les cas « tout face à face n'est pas l'occasion d'une relation duelle, riche et productive » (G. Jacquinot, 1993, p. 60). Cette tentative d'explication de la préférence des cours dispensés à la télévision trouverait en réalité son fondement dans sa capacité à retenir l'attention des apprenants. L'on suppose qu'avec la télévision, ceux-ci demeureront concentrés sur l'objectif des cours.

Les difficultés d'assimilation des cours à distance sont également évoquées pour justifier la faible appropriation qu'ont les élèves de ce type

d'enseignement. Ces difficultés résulteraient même de la pratique pédagogique qui domine en matière d'enseignement à l'aide de la télévision et de la radio. Pour E. Coureau-Falquerho (2017), la nature même de ce cours fait qu'il n'est pas à la portée de tout élève. Il convient pour les élèves ayant déjà des compétences.

Cette pratique pédagogique ne promeut pas l'interaction entre élèves-enseignants, élèves-élèves. Les élèves interrogés signalent ne pas pouvoir poser des questions d'éclaircissements. A ce niveau, K. Swan (2003) note que dans l'enseignement à distance où il existe des rencontres asynchrones, les interactions sont davantage mieux structurées que celles de l'enseignement traditionnel exclusivement présentiel. En ce qui concerne l'enseignement à l'aide de la télévision et de la radio, la plupart des élèves soulignent le manque de possibilités de poser des questions au professeur, ce qui explique l'ambiguïté de ce type d'enseignement (P. Dessus *et al.*, 1997). Les élèves ont certes des préférences avérées pour les cours en présentiel mais du point de vue des enseignants eux-mêmes, les personnes choisies pour dispenser les cours ont une très grande maîtrise de leurs sujets, ce qui concorde avec les résultats de R. Saucier (1981) qui estime que ce sont les meilleurs enseignants qui sont concernés dans le cadre du télé-enseignement, ce que confirme K. Awokou (2007, p.3) dans les propos suivants :

« Les critiques dirigées contre les programmes télévisuels sont très nombreuses et émanaient de plusieurs sources, milieu enseignant, milieu syndical, milieu social, milieu politique, etc. Mais trop souvent ses critiques n'étaient pas fondées sur des études scientifiques sérieuses. Elles relevaient plus d'une « propagande » de ceux qui ne voulaient pas de ce type de formation ».

La non-adhésion à l'enseignement via la télévision proviendrait de ce fait des réticences des acteurs sociaux et non de la performance réelle de l'innovation. L'observation empirique indique ces difficultés qui se présentent dès l'entame de tout vent de changement, de toute introduction d'une nouvelle façon de faire. De façon générale, le e-learning

est dubitatif et souffre encore des difficultés de son usage par le biais des technologies de l'information et de la communication (A. Chaptal, 2020).

Conclusion

L'objectif de cette recherche était de cerner l'adhésion des élèves à l'enseignement diffusé par le biais de la télévision et de la radio au Burkina Faso afin de faire face aux exigences imposées par la crise sanitaire à Covid 19. Ce système d'enseignement qui se présente comme une nouvelle trouvaille au Burkina Faso est perçue comme une alternative d'éducation bien qu'il ne soit pas un choix préférentiel pour les apprenants. Il peut être considéré comme une pratique d'enseignement adaptée en temps de crise à travers son effort de transposition de l'école dans le cadre familial. Mais, la télévision en tant qu'instrument de divertissement utilisé dans la continuité éducative présente plusieurs enjeux qui limitent sa généralisation : la précarité économique de certains ménages et la motivation. Si les élèves en classe d'examen s'approprient tant bien que mal cette alternative éducative, il demeure que la majorité ne suivrait pas ces cours n'eût été l'examen. Les résultats présentent la préférence portée respectivement sur l'enseignement en présentiel, l'enseignement diffusé par la télévision et enfin celui diffusé par la radio. Les inégalités d'accès aux médias y compris les réseaux sociaux constituent le véritable handicap de ce type d'enseignement. L'une des limites de ce travail demeure cependant l'échantillonnage qui ne permet pas la généralisation des résultats. La recherche s'est contentée des élèves rencontrés sur place dans quelques établissements. N'abordant pas les questions de performances scolaires, elle peut être une problématisation du télé-enseignement comme alternative à la continuité pédagogique en temps de crise.

Références bibliographiques

Awokou K., 2007 : « Enseignement télévisuel et radio éducation en Afrique occidentale francophone de 1960 à 1980, un bilan contrasté », *Adjectif.net*, <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article13>, pp. consulté le 08/04/2021, pp 1-6.

- Balima J. T., 2020 : *Télé-éducation : "Burkina Info" donne l'exemple*. Récupéré sur le faso.net: <https://lefaso.net/spip.php?article 95704> ; consulté le 30/07/2020.
- Bergeron M. H., 2014 : « Innover pour favoriser l'accessibilité des études supérieures en région », *pédagogie collégiale*, vol. 27, no 4, pp. 15-20.
- Bonfils P. & Dumas P., 2008 : Mondes virtuels et enseignement à distance : de nouvelles perspectives », *Hal*, pp. 1-13.,
https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00260340 consulté le 30/11/2020.
- Chaptal A., 2005 : « le télé-enseignement : une révolution de la forme scolaire » *éducation et société*, vol. 1 n°15, pp. 59-73.
- Combessie J. C. , 2007 : *La méthode en sociologie*, Paris, La Découverte.
- Coureau-Falquerho E., Simonian S., & Perotin C., 2017 : *Expérimentation « Robot lycéen » en Auvergne – Rhône-Alpes*. ENS-Lyon: IFE, URL : <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/numeriqueeducatif> / consulté le 29/07/2020.
- Désalmand P., 1986 : « Une aventure ambiguë, le programme d'éducation télévisuelle,(1971-1982) », *Politiques africaines*, n°24, pp. 91-103.
- Dessus P., Lemaire B., & Baillé J., 1997 : « Etudes expérimentales sur l'enseignement à distance ». *Sciences et Techniques Educatives, Hermes*, vol 2, n°4, pp. 137-164.
- Dussarps C., 2015 : « L'abandon en formation à distance : Analyse socio affective et motivationnelle. Distances et Médiations des Savoirs », *CNED-Centre national d'enseignement à distance, hal archives ouvertes*, pp. 1-21.
- Gaussot L., 2008 : « Position sociale, point de vue et connaissance sociologique : rapports sociaux de sexe et connaissance de ces rapports », *Sociologie et sociétés*, 40(2), pp. 181–198.
- Jacquinet G., 1993 : « Apprivoiser la distance et supprimer l'absence? ou les défis de la formation à distance », *Revue Française de Pédagogie*, n° 102, pp. 55-67.

- Lehmans A., Dussarps C., & Gallon L., 2020 : Téléprésence en milieux d'apprentissage et accompagnement», *Prune: perspectives des usages du Numérique dans l'Education*, pp. 1-7, hal.archives-ouvertes.fr.
- Medah B. D., 2020 : *Education en situation d'urgence : l'ICESCO fait un don de 1202 Radios, 305 téléphones portables et 15 téléviseurs au Ministère en charge de l'Education nationale*. Récupéré sur rtb: <https://www.rtb.bf/2020/06/education-en-situation-durgence-licesco-fait-un-don-de-1202-radios-305-telephones-portables-et-15-televiseurs-au-ministere-en-charge-de-leducation-nationale/>. Consulté le 30/07/2020.
- Ollivier M., & Tremblay M., 2020 : *Questionnements féministes et méthodologie de la recherche*, Paris, L'Harmattan.
- Paillé P., & Mucchielli A., 2016 : *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. 4ème édition, Arman Colin.
- Saucier R., 1981 : «L'utilisation de la télévision en éducation des adultes», *Revue des sciences de l'éducation*, Volume 7, numéro 3, pp. 435–447.
- Swan K., 2003: « Learning effectiveness: what the research tells us », In J. Bourne & J. C. Moore (Eds) *Elements of Quality Online Education, Practice and Direction*. Needham, MA: Sloan Center for Online Education, pp. 13-45.