

Honoré Oulai Kahi

OUTILS NUMÉRIQUES ET FORMATION DES ÉTUDIANTS À L'INSTITUT UNIVERSITAIRE D'ABIDJAN EN CONTEXTE DE COVID-19 : ENTRE DÉFI TECHNOLOGIQUE ET RÉSILIENCE PÉDAGOGIQUE

Résumé

Les plans d'urgence élaborés en mi-mars 2020, face au COVID-19, dans la logique de la continuité pédagogique axée sur l'hybridité de la formation sont toujours d'actualité. Faisant fond d'un tel contexte, nous interrogeons les innovations pédagogiques en usage à l'ère du numérique permettant de repenser les pratiques d'enseignement en cours à l'institut universitaire d'Abidjan (IUA). L'objectif est d'analyser les logiques d'usages de l'application WhatsApp exploitées en termes d'opportunités et aux fins de cohérence pédagogiques.

La méthodologie utilisée est qualitative et privilégie, en même temps, une approche descriptive interprétative et l'ethnographie. Les données recueillies font l'objet d'une analyse de contenu.

Les résultats obtenus sont organisés autour de l'organisation de la formation, le déroulement des activités d'enseignement-apprentissage et la conduite des évaluations. Ils permettent d'avancer que la pandémie de covid-19 a obligé à une transformation des modèles et des pratiques de l'ingénierie ainsi que du design pédagogique en vue d'assurer la continuité pédagogique en contexte de crise sanitaire marqué par un confinement généralisé.

Mots clés : résilience, distance, WhatsApp, défi, pédagogie

Abstract

The emergency plans developed in mid-March 2020, in response to COVID-19, in the logic of pedagogical continuity focused on training hybridity are still current. Building on this context, we examine the pedagogical innovations used in the digital age to rethink current teaching practices at IUA. The objective is to analyze the uses logic of the WhatsApp application exploited in terms of opportunities and for pedagogical consistency. The guidelines refer to the usefulness of using digital tools in training at IUA in the context of COVID-19.

The methodology used is qualitative and favours, at the same time, a descriptive interpretive approach and ethnography. The data collected is subject to a content analysis.

The results obtained are organized around the organization of the training, the conduct of teaching-learning activities and the conduct of evaluations. They suggest that the Covid-19 pandemic has forced a transformation of engineering models and practices, as well as educational design, to ensure educational continuity in the context of a health crisis marked by widespread containment.

Key words : resilience, distance, WhatsApp, challenge, pedagogy

Introduction

Nous tenons notre promesse par la continuité pédagogique en ligne et en classe tout en respectant les consignes gouvernementales de lutte contre la COVID-19. tel est le message transmis par l'Institut Universitaire d'Abidjan (IUA) à ses divers publics par le truchement de supports multiformes. Par ailleurs, le plan d'urgence élaboré en mi-mars 2020, dans la logique de la continuité pédagogique axée sur l'hybridité de formation (Lafleur et Samson, 2020) suite à l'arrêt des cours en présentiel, est toujours d'actualité. Force est de constater qu'aussi bien à IUA qu'en Côte d'Ivoire et dans d'autres pays, des solutions face au COVID-19 ont été proposées et adoptées. Ainsi, Nkengne et al. (2020) exposent en termes d'usages créatifs du numérique (Margarida et al., 2017), les acquis et perspectives en Afrique subsaharienne ; ils mettent l'accent sur les actions entreprises : logistiques disponibles, cibles prioritaires, contenus et systèmes d'évaluation. Quant à Karsenti et Parent (2020), ils proposent 9 outils pour innover et « faire » l'école à distance dans un contexte où des millions d'apprenants ne peuvent plus fréquenter leurs établissements d'enseignement. Une dynamique qui appelle à un renouvellement incontournable des pratiques pédagogiques est évoquée par Villiot-Leclercq (2020). Il la décline en principes de prévisibilité, progressivité et réversibilité. Toutes ces études font consensus sur la formation des apprenants en contexte de COVID-19, les acquis et les perspectives.

Faisant fond d'un tel contexte, nous interrogeons les innovations pédagogiques en usage à l'ère du numérique permettant de repenser les pratiques d'enseignement en cours à IUA. L'objectif est d'analyser les logiques d'usages de l'application WhatsApp exploitées en termes d'opportunités et aux fins de cohérence du dispositif (Biggs, 1996) retenu. Pour ce faire, nous formulons l'hypothèse selon laquelle les lignes directrices renvoient à l'utilité des usages de WhatsApp en enseignement/apprentissage à IUA en contexte de COVID-19 au prisme de la cohérence pédagogique mise en œuvre.

La méthodologie utilisée est axée sur la recherche qualitative avec une approche descriptive, interprétative (Gallagher, 2007) et ethnographique (Barats et al., 2013). Les principaux résultats éclairent sur la continuité pédagogique: i) organisation et installation de la formation ; ii) déroulement des activités d'enseignement/apprentissage ; iii) conduite des évaluations.

1. Problématique et question de recherche

La crise à la fois sanitaire, sociale, économique... touche à tous les domaines de la vie humaine, la famille, le travail, le loisir et l'éducation. Les enjeux éducatifs ont notamment été au centre des questions d'organisation de la vie quotidienne, avec des écoles fermées puis réouvertes, tout ou partie comme à IUA. L'école à la maison, avec des étudiants plus ou moins équipés, le problème de l'usage et de la maîtrise des technologies par ces derniers, sont

autant de bouleversements. Par ailleurs, la crise à Covid-19, a profondément remis en question les modèles classiques de l'éducation qui se concevait essentiellement dans une unité de lieu. La crise a imposé un nouveau modèle qui se caractérise par une articulation beaucoup plus étroite entre les lieux (établissement, Internet et domicile familial) et les acteurs (étudiants, enseignants et parents) engagés dans la transmission du savoir en situation de continuité pédagogique.

Les outils numériques se sont progressivement imposés dans la formation des étudiants à l'Institut Universitaire d'Abidjan, sans que leur utilisation ait reposé sur un questionnement pédagogique préalable. Cette transformation soulève un ensemble de questions : - Comment la formation par le truchement des outils numériques a-t-elle pu être organisée ?

- Comment les activités d'enseignement/apprentissage se sont-elles déroulées ?

- Quelles sont les stratégies d'évaluation exploitées ?

Quelles sont les innovations pédagogiques en usage à l'ère numérique ont permis de repenser les pratiques d'enseignement/apprentissage en exploitées à IUA ?

Telles sont les questions auxquelles cette étude apportera des réponses de terrain ou des réponses empiriques.

2. Cadre conceptuel et théorique

Le cadre théorique vise à préciser les éléments à la base du questionnement de cette étude. Ainsi, nous explicitons les notions de "contexte de Covid-19", de "formation et logistique disponible", de "défi technologique" et de "résilience pédagogique" en tant qu'éléments significatifs de la thématique de l'étude.

2.1. Contexte de COVID-19

Le contexte de COVID-19 réfère à l'environnement global de crise sanitaire avec ses conséquences sociétales notamment organisationnelles, économiques, sanitaires et éducatives. La pandémie du COVID-19 a mis en évidence l'imbrication complexe de la santé, de l'espace public et de la sphère organisationnelle ; la santé est ainsi devenue une préoccupation collective (Romeyer et Fox, 2020). Les mesures accompagnant cette situation d'acception sont entre autres : la distanciation, le confinement, la fermeture des frontières et établissements d'enseignement (du préscolaire au primaire), la fermeture des lieux de consommation grand public ... on note non seulement une surveillance et un contrôle de la santé, mais également le risque de contagion qui incite à l'innovation de nouveaux objets de santé, des comportements sociaux orientés prévention, des activités de santé publique. Les citoyens sont tous enjoins de prendre des mesures individuelles dans le cadre d'une solidarité collective impliquant l'individu et le collectif.

Ainsi, en mi-mars 2020, il a été décidé de fermer les établissements de tout ordre (préscolaire, élémentaire, moyen, secondaire et supérieur). Ce qui a entraîné l'interruption totale des cours en présentiel : les mesures sanitaires obligeants apprenants et formateurs à réduire au strict minimum tous les déplacements et les contacts entre eux. Tant qu'une solution efficace et durable n'aura pas été trouvée, les écoles ne pourront pas fonctionner normalement du fait des mesures de distanciation sociales et des risques constants de relance de la pandémie (Borges et al, 2020). Ce qui a exigé une mise en place des pratiques d'enseignements et d'apprentissage non habituelles qui sont des alternatives au modèle de classes traditionnelles pour la continuité pédagogique : émissions enregistrées pour la télévision, impression de documents remis à domicile, groupes Facebook, groupes WhatsApp, programme radiophonique (Nkengne et al, 2020). Certaines de ces pratiques d'enseignement-apprentissage sont non seulement encore en cours mais interagissent entre elles. Le contexte de COVID-19 implante une dynamique qui appelle à un renouvellement de pratiques pédagogiques (Villiot-Leclercq, 2020).

2.2. Formation et logistique disponible

Des pratiques pédagogiques et organisationnelles ont été trouvées pour suppléer temporairement à l'interruption des cours en présentiel. Ces pratiques réfèrent à d'autres manières d'enseigner et d'apprendre hors de l'école (Borges et Tardif, 2020) par le truchement de dispositifs médiatiques disponibles. Nous citons entre autres, le distanciel et l'hybridité en lien avec la pédagogie inversée, le connectivisme et la pédagogie différenciée.

Le connectivisme stipule que l'apprentissage est un processus englobant les connexions neuronales entre les hommes, les ordinateurs et l'interconnexion entre les différents champs de savoirs (Siemens, 2005). La pédagogie inversée permet le passage d'un modèle centré sur l'enseignant vers un modèle centré sur l'apprenant (Bergmann et Sams, 2014). La pédagogie différenciée est une démarche consistant à individualiser le parcours d'apprentissage faisant ainsi de la différence un atout positif de formation (Perrenoud, 2011). Ces modèles de design pédagogique doivent agencer de façon subtile, distance et présence (reversibilité), s'inscrire également dans le respect des temporalités et les rythmes d'appropriation des méthodes (progressivité) et des outils (Villiot-Leclercq, 2020). Ces outils constitutifs de la logistique disponible, sont surtout des plateformes numériques en ligne (Blackboard) ou hors ligne (Smartphone et tablettes) avec des applications mobiles (WhatsApp, Facebook, GoogleClassroom...).

Les plateformes proposent des espaces où les contenus pédagogiques peuvent être téléchargés et des cours en mode synchrone/asynchrone. Les Smartphones et les tablettes offrent plusieurs possibilités pour assurer des enseignements à distance : échanges de messages textuels et audio,

conversation vidéo, partage d'écrans, partage de fichiers... La plupart des acteurs du système éducatifs possèdent ces outils.

2.3. Défi technologique

La continuité pédagogique en contexte de COVID-19 a exigé la mise en place des pratiques auxquelles apprenants et formateurs semblent peu familiers (Borges et Tachif, 2020). Un constat semblable a été fait par Nkengne et al (2020, p. 8) : « la nouveauté de ces formes d'apprentissage hors école qui paraît être un frein pour les enseignants démunis face à cette rupture avec leurs pratiques professionnelles hebdomadaires. On leur a demandé d'intégrer de nouveaux dispositifs sans qu'ils y soient préparés... » à propos des apprenants, ces auteurs poursuivent : « les travaux proposés sont des préparations adaptées à des cours en présentiels. Les élèves ne sont pas guidés pour avancer en autonomie. Ils ne peuvent réussir seuls face à des consignes parfois confuses ou trop complexes. » Il ressort de ces constats qu'élèves et enseignants sont incités à la réalisation des tâches difficiles ou mis en demeure d'accomplir des activités dont ils n'ont pas la maîtrise. Ces tâches ou activités devenues des gageures, renvoient au savoir-faire en apprentissage/enseignants et à l'exploitation des outils numériques en termes de dispositif logistique disponible pour la formation. Le défi technologique ici est donc une incitation à intégrer l'ingénierie pédagogique et les « outils pour innover et faire l'école à distance » (Karsenti et Parent, 2020) dans les pratiques d'enseignement/ apprentissage. Cela conduisait à une continuité pédagogique adaptée.

2.4. Résilience pédagogique

Faire preuve d'inventivité par l'adaptation de l'ingénierie pédagogique des ressources numériques aux pratiques d'enseignement/ apprentissage s'impose en contexte de COVID-19. Un tel « rebondissement » ou « redressement » permet d'atténuer l'érosion des apprentissages et gérer l'impact sur les systèmes d'enseignement (Kaliopé et Tigram, 2020). Cette capacité d'adaptation du système d'enseignement/apprentissage, de reprise de sa structure initiale (Tisseron, 2009) en milieu virtuel est une résilience pédagogique. Elle consiste à « ressauter, non pas ressauter à la même place, comme si rien ne s'était passé, mais ressauter un petit peu à côté pour continuer d'avance » (Cyrułnik, 1999). La résilience concerne le processus par lequel un individu va intégrer et transformer les expériences traumatiques et continuer à se construire (Anaut, 2017). C'est donc un moyen de protection et de distanciation par rapport à la gravité des situations, une façon de s'adapter.

Organiser en parallèle retour en classe et enseignement à distance comme cela se fait à IUA, introduire de nouvelles méthodes d'apprentissage accessibles à tous, c'est rendre le système d'enseignement/apprentissage de formation résilient. En plus de la possession des outils numériques et des capacités de

connexion, la maîtrise de ces outils et des processus par les enseignants et les étudiants est au cœur de la solution d'enseignement à distance

3. Méthodologie

La méthodologie utilisée prend enracinement sur deux dispositifs de recherche : l'ethnographie du web (Barats et al, 2013) ou ethnographie virtuelle (Hine, 2011) : elle est également descriptive interprétative (Gallagher). L'ethnographie du web est utilisée comme observation participante en terrain virtuel (Michelet, 2015) au cours de laquelle le chercheur est le témoin et coauteur (Michelet, 2015) ; ce dernier étant inséré dans le reste de la vie des enquêtés sur une période prolongée. Quant à la recherche descriptive interprétative, elle permet de comprendre la signification des phénomènes selon le point de vue des participants qui génèrent une description en contexte. Après avoir présenté le terrain et les participants, nous décrirons les processus de recueil et d'analyse des données.

3.1. Terrain et participants

L'étude entreprise ici est inhérente à la formation en ligne d'abord par une communication synchrone et asynchrone sur Blackboard, WhatsApp et courriel pour un grand nombre de participants et ensuite en présentiel pour un nombre restreint. Les groupes WhatsApp, contiennent les données sur la planification des cours et la communication entre les acteurs dans la formation ; les contenus et les évaluations ainsi que la déclinaison des stratégies pédagogiques. Ces groupes peuvent donner un éclairage insisté sur ce qui se joue dans la formation en situation de COVID-19 à IUA.

Les étudiants et les enseignants, acteurs principaux, sont les seuls à apprécier la nouveauté des formes d'apprentissage en ligne. Leurs avis permettent de savoir si la continuité pédagogique est adaptée, égalitaire ou non. L'une des particularités principales du terrain est la multi modalité des interactions en milieu virtuel l'autre est son approche naturelle car non construite par le chercheur pour sa recherche mais se présentant comme défi technologique dans la scénarisation de l'activité d'enseignement/apprentissage en contexte d'hybridité. Pour les cours de rattrapage en présentiel, cinq étudiants et un enseignant par niveau allant de L₁ à M₁ ont été retenus pour les besoins de l'étude descriptive interprétative, soit un échantillon de 36 répondants ; un corpus de six groupes WhatsApp, (40 personnes par groupe, soit 240 membres), a été retenu. 4 enseignants ont joué le rôle d'administrateur de groupe. Outre les 5 enseignants des activités en présentiel qui ont été sélectionnés pour cette étude, 24 autres enseignants administrateurs de groupes ont participé aux entretiens semi-directifs et aux focus groups.

3.2. La collecte des données

Nous avons utilisé pour cette collecte les outils suivants : i) le guide d'entretien ; ii) l'observation en ligne et iii) l'observation documentaire. Les données obtenues sont réparties en deux catégories : données sur les groupes WhatsApp et dans les courriels (Gmail) d'une part ; données lues en ligne et issues des entretiens avec les répondants.

- Le corpus WhatsApp répertorié après la bibliographie est constitué des publications variées : notes vocales, fichier PDF support de cours, vidéos support de cours, contenu de message échangés, fichiers images, fichiers textes et autres métadonnées générées, par implication logicielle. Ces publications sont enregistrées automatiquement.

- Les corpus courriels contiennent des messages informatifs et des fichiers textes des sujets d'examen en pièces jointes. Notre statut d'enseignant nous a permis d'accéder aux données produites.

- Le corpus des verbatims des extraits de conversation proviennent des entretiens semi-directifs. Ces entretiens ont été conduits en mode focus-group (Milleword, 2000) auprès des étudiants de Master 1 et ceux de niveau n'ayant pu suivre les cours en ligne pour des raisons diverses. Ces focus groupes ont été animés en présentiel. Ils ont donné leurs avis sur la continuité pédagogique en contexte de COVID. Le corpus WhatsApp, courriel Gmail et verbatim d'entretien a été catégorisés pour les de besoin d'analyse.

3.3. Méthode d'analyse des données

L'approche par immersion en ligne de mars à mai 2020 et pour les focus groupes en juin 2020 a induit un mode particulier de traitement du corpus : l'analyse de contenu (Bardin, 2013 ; Kaufman, 2011). L'observation participante initié depuis le mois de mars 2020 a donné l'opportunité d'identifier plusieurs catégories de données et de constater leur émergence en trois temps d'intervention : organisation et installation de la formation ; déroulement de la formation et ; conduite des évaluations. Les focus-group conduit en juin 2020 ont mis l'accent sur le choix des outils et du style pédagogique. Les variables issues de ces catégories et retenu pour l'analyse sont : l'organisation et l'installation de la formation, les contenus enseignés, les évaluations, les choix pédagogiques et les outils numériques. Ces variables ont permis de sélectionner des référents empiriques afin de vérifier l'hypothèse émise.

4. Présentation et analyse des résultats

Les résultats sont articulés autour des trois axes développés ci-après : installation et organisation de la formation, déroulement des activités d'apprentissage/enseignement et conduite des évaluations.

À IUA, l'installation et l'organisation de la formation s'effectuent sur un environnement numérique d'apprentissage : blackboard. C'est un espace de dépôt et de consultation des supports de cours. Il n'est cependant pas aisément accessible par les étudiants et les enseignants ; à en juger par les avis suivants :

[12:09, 16/04/2020] iuaWISHCA: Bonjour Monsieur Mon compte ne passe toujours pas

[17:23, 16/04/2020] DrAdjué: jean.lokpo@iua.ci Mot de passe: ton matricule avec étoile

[17:23, 16/04/2020] DrAdjué: Tous ceux qui m'ont envoyé leurs identifiants hier, peuvent de reconnecter.

[14:17, 17/04/2020] +225 68 12 13 20: Bonsoir les amis. Je viens d'échanger avec notre chef de département.

Il dit que tous ceux qui n'arrivent pas à suivre les cours en ligne de le dire dans le groupe pour qu'il plaide en notre faveur auprès des professeurs.

Donc svp vous qui n'arrivez pas à vous connecter sur la plate-forme de l'université pour suivre correctement les cours, dite le dans le groupe.

Ainsi on aura une chance de faire les cours sur WhatsApp pour que tout le monde puisse suivre Les cours. Signalez massivement la difficulté oh les amis...

[14:22, 17/04/2020] +225 68 12 13 20: Dénonçons tous le problème de connexion là pour que les profs fassent les cours sur WhatsApp.

WhatsApp a été choisi selon les intentions pédagogiques des enseignants. L'outil est gratuit, accessible à distance, ubiquitaire. C'est un réseau social qui a une utilité pédagogique car il facilite la communication et est largement adopté par les étudiants avec tout type de Smartphone. En termes d'organisation, WhatsApp permet de fournir des informations sur les périodes de rencontre, de partager les emplois du temps et tout autre document informatif. Comment les activités d'apprentissage/enseignement à IUA se sont-elles déroulées sur WhatsApp après le choix de cet outil par les enseignants ?

Comme le montre les extraits suivants, WhatsApp permet de :

- Planifier les séances ;
- Optimiser les moments d'enseignement/apprentissage en temps réel ;
- Inciter les étudiants à participer aux moments de rencontre en temps réel ;
- Fournir des ressources de travail ;
- Saluer les étudiants et prendre les présences.

Début de la séance

[14:52, 31/03/2020] Epistemo: Salut à Tous. Nous allons démarrer nos échanges dans quelques minutes ; je vous prie de ne pas utiliser des abréviations, pas non plus émoticônes ou d'emojis. Construisez des phrases correctes et simples ; à défaut des notes vocales. Si votre stock d'unités le permet, vous pouvez faire des appels vidéographiques.

[15:01, 31/03/2020] +225 47 51 84 08: D accord monsieur

Déroulement de la séance

[15:03, 31/03/2020] Epistemo: ATTENTION : Lisez seulement les DEUX PREMIERES PAGES du support du cours déjà en ligne.

VISIONNEZ LES 3 VIDEOS 0000 a01, 0000 b02, 0000b03 pour pouvoir participer au cours. Cette séance est une séance d'exploitations des deux premières pages du support et des 3 vidéos indiquées.

[15:04, 31/03/2020] +225 49 34 72 87: C'est compris

[15:04, 31/03/2020] Epistemo: Répondez à la première question : « Reformulez la définition du mot veille informationnelle en vos propres termes »

[15:10, 31/03/2020] AhiziDELEGUE: C'est une activité qui consiste à se tenir au courant des avancées technologiques dans le domaine de l'informatique

[15:11, 31/03/2020] Epistemo: La réponse de Ariel mets l'accent su l'informatique et la technologie... C'est bien, mais la veille va plus loin. Néanmoins nous retenons dans sa réponse : "informatique" et technologie".

[15:13, 31/03/2020] Epistemo: Naomie Lobouet mentionne "surveillance active", "commercial" et "anticiper". C'est un apport supplémentaire, on le retient.

[16:25, 31/03/2020] Epistemo: <http://fr.ugal.com/blog/avant-de-choisir-ses-mots-cles>

[16:26, 31/03/2020] Epistemo: <https://books.openedition.org/pressesenssib/807?lang=fr>

[16:27, 31/03/2020] Epistemo: <http://www.ressources.univ-rennes2.fr/cultures-numeriques-dans-l-enseignement/veille/1-quest-ce-que-la-veille/1-1-definitions-de-la-veille/>

Fin de la séance

[16:33, 31/03/2020] Epistemo: Pour cette première activité en ligne, je voudrais vous dire merci pour votre participation. Merci infiniment pour toutes les réponses fournies. Je vous encourage à participer plus.

Le sujet de l'étude de cas de la semaine vous sera transmis au format PDF sur ce compte WhatsApp ; consultez ce soir.

Ces extraits ont montré également l'importance de :

- Rassurer et soutenir les étudiants ;
- Fournir des rétroactions ;
- Utiliser des vidéos courtes ;
- Assigner des tâches ;
- Recourir à des ressources en ligne.

WhatsApp favorise le partage des connaissances entre étudiants, et entre étudiants et enseignants ; la communication en temps réel est une réalité ainsi que l'intense motivation.

Il convient de noter cependant que WhatsApp montre des insuffisances qui limitent son efficacité en formation : impossibilité de transférer des fichiers (texte, vidéo, images, etc.) de plus de 102 Mo ; difficile partage de fichiers provenant de Dropbox, de Google drive ou de zoom ; limitation du nombre de membres par groupe ; difficile de dessiner aisément... Ces insuffisances sont des entraves aux activités d'enseignement/apprentissage.

En plus des atouts et insuffisances, une autre préoccupation reste de taille eu égard aux pratiques traditionnelles d'évaluation en présentiel qui ont fait leurs preuves : la conduite des évaluations.

Pour cette formation en contexte de Covid-19, nous avons choisis des modalités d'évaluation adaptées au distanciel, aux étudiants et aux démarches pédagogiques retenues en mode asynchrone et synchrone.

[15:19, 08/04/2020] Epistemo: je vous donne le texte de la premiere evaluation a faire chez vous

[15:34, 08/04/2020] Epistemo: Voici un sujet :

Préparer des mets riches en nutriments pour les apprenants dans les universités.

Découper ce sujet en mots clés.

[15:35, 08/04/2020] Epistemo: J'attends vos propositions ou contributions.

[15:46, 13/05/2020] epistemo: question : pourquoi dit-on que les gafa (google, apple, facebook, amazon) exploitent un petrole noir qu'est le big data ?

Repondez et justifiez votre reponse

[15:48, 13/05/2020] epistemo: redigez en 2 pages et transmettez-la a l'adresse mail habituelle.

[15:49, 13/05/2020] epistemo: a rendre au plus tard le dimanche

Les extraits montrent l'utilisation des moyens d'évaluation suivants : travail écrit court, travail écrit long, exercice à partir de carte conceptuelle, commentaire de vidéos.

L'organisation de la formation, le déroulement des activités d'enseignement/apprentissage et la conduite des évaluations présentent des

éléments de compatibilité ou alignement constructif ; c'est la cohérence pédagogique au sens de Biggs (1996). Selon cet auteur, il y a alignement pédagogique lorsque les *objectifs d'apprentissage* sont cohérents avec les *activités pédagogiques* mises en place et les *stratégies d'évaluation* des apprenants. La cohérence du dispositif pédagogique concerne dans le cadre de cette étude, la compatibilité entre les objectifs définis, les outils exploités et les stratégies d'évaluation utilisées.

Les 29 enseignants interrogés sur leurs pratiques déployées dans cette formation sur WhatsApp ont fourni des informations diverses. Nous avons noté et reparté dans un tableau l'essentiel des différents extraits de conversation en lien avec les trois axes (objectifs, outils / méthodes et évaluations).

Tableau : sur l'adéquation entre les pratiques

Essentiel des extraits de conversation recueillis	En lien avec les objectifs	En lien avec les outils	En lien avec l'évaluation
« proposons des QCM pour vérifier la mémorisation des contenus »	14/29 ; 13 extrait	17/29 16 extraits	27/29 27 extrait
« C'est mieux que les supports soient donnés à l'avance pour faciliter les échanges »	16/29 14 extraits	26/29 26 extraits	15/29 15 extraits
« J'estime que les activités proposées tiennent compte des supports fournis pour éviter des divagations »	24/29 24 extraits	21/29 22 extraits	26/29 26 extraits
Je pense que la meilleure façon d'évaluer est de proposer des études de cas »	16/29 16 extraits	18/29 15 extraits	23/29 24 extraits
« Pour rester dans l'esprit WhatsApp, proposons souvent des débats »	15/29 15 extraits	22/29 22 extraits	20/29 21 extraits

Source : notre enquête

Les enseignants expriment des préoccupations en rapport avec les objectifs des cours. Sur 29 répondants, près de la moitié en parle. De plus, plus d'une vingtaine se préoccupe de la compatibilité entre les méthodes de formation en ligne et les modes d'évaluation. Ils soulignent la nécessité de la mise en place d'une stratégie pour travailler les apprentissages visés. Cette même préoccupation concerne également les activités d'évaluation (spécifiques aux formations en ligne et à WhatsApp en particulier) qui permettent d'observer l'acquisition de ces mêmes activités. Il s'agit donc dans cette cohérence de mettre en congruence ce qui doit être appris, de quelle manière et comment vérifier que c'est appris.

L'enseignement-apprentissage avec WhatsApp à IUA a permis d'assurer la continuité pédagogique. Enseignants et étudiants ont dû composer avec les nouvelles contraintes.

5. Discussion

Nous discutons ci-après la nécessité d'un renouvellement incontournable des pratiques pédagogiques en lien avec les enjeux techno-éducatifs des outils numériques et des applications mobiles.

5.1. Enjeux techno-éducatifs des outils numériques et des applications mobiles

Il ressort des activités menées sur WhatsApp (§3.1. et §3.2.) et des entretiens conduits qu'il s'agit des enjeux d'efficacité, de connaissance et de formation. Par ailleurs les technologies utilisées :

- Aident au développement de diverses habiletés ;
- Suscitent la motivation et l'intérêt des étudiants ;
- Développent l'esprit de collaboration
- Contribuent au changement de rôle de l'enseignant (devenu coach).

L'application WhatsApp répond ainsi à des besoins éducatifs : correction instantanée des réponses, partage des ressources pour un cours, transfert des fichiers multimédia, apprentissage par la collaboration. Par ailleurs, Belhouchet (2016) mentionne : l'altération de l'espace-temps éducatif ; le rapprochement entre l'enseignant et les apprenants ; la continuité pédagogique et le riche partage entre enseignants. En outre, les verbatims collectés font état des mêmes constats : « je participais plus sur WhatsApp qu'en classe. Je n'avais pas peur de poster mon message parce que je ne voyais personne ; il n'y avait pas de pression des voisins. » Le commentaire suivant était récurrent : « J'étais habitué à WhatsApp, donc je n'avais pas peur ; ce qui était bien est que tous les documents étaient postés et on courait plus après le délégué pour avoir le fichier ou faire des photocopies. » Les étudiants utilisaient les fonctions « message », ou « note vocale » pour participer. L'apprentissage est ainsi amélioré : étudiants actifs, contenus de cours disponibles, barrières sociales inexistantes...

L'usage de WhatsApp accroît donc la motivation, augmente l'enthousiasme à prendre une part active aux activités d'apprentissage ; de plus, l'application mobile offre une variété de fonctionnalités et une accessibilité aisée sans besoin d'un espace de travail dédié. Les enjeux techniques et éducatifs liés aux plateformes numériques et applications mobiles ont facilité leur intégration dans le processus de résilience pédagogique en contexte de COVID-19 à IUA.

5.2. Nécessité d'un renouvellement incontournable des pratiques pédagogiques

Force est de constater que la continuité pédagogique à IUA s'appuie sur les démarches utilisées en présentiel – formes traditionnelles évoquées en §4.2 et §4.3. (Cours, exercices, évaluations) – même si elle s'effectue avec des outils numériques. Pendant la période allant de la mi-mars à juillet, un enseignement massif à distance avec i) des approches behavioristes et transmissives ; ii) des pratiques individuelles dont le but était de mieux faire dans le temps imparti ; iii) la transposition rapide du présentiel sur le distanciel et peu d'évolution sur la médiatisation des ressources disponibles.

Quoi qu'il en soit, les objectifs exprimés en termes de compétences et les méthodes orientées vers l'apprentissage effectif et augmentées sont soutenues par le contexte des technologies numériques. Ces dernières nous ont libérés des contraintes d'espace et de temps (tel cours dans telle salle et à telle heure) pour faciliter l'hybridation des formes d'enseignement et d'apprentissage (Lebrun et Lecoq (2015). Ces formes, selon Pacqueret et al., (2020) doivent être inspirées de la classe inversée. La stratégie pédagogique en lien avec, est au confluent de trois courants : les approches par compétences ou par programme ; les méthodes actives et aussi finalement ; l'usage à valeur ajoutée des technologies de communication (Lebrun, 2015). L'auteur explicite ainsi, en classe inversée, le repositionnement des espaces-temps traditionnels de l'enseignement/apprentissage :

- La partie transmissive se déroule en dehors de la classe, à la maison, chez l'étudiant. Il s'agit de fournir un texte à lire, quelques pages d'un manuel, une carte/image/schéma ou une vidéo dont il faut prendre connaissance avant la classe...
- La partie classe ou espace l'espace et le temps de la rencontre avec l'enseignant est utilisé pour les activités et interactivités. Celles-ci sont rendues plus dynamiques et contextualisées aux travers des questions réponses, des exercices, des applications et des situations problèmes à résoudre.

Cette pédagogie n'est certes pas la seule voie de la continuité pédagogique par le truchement des outils numériques à IUA mais une alternative à d'autres méthodes en contexte de COVID-19. IUA a même opté pour l'hybridation de juin à juillet 2020 avec les niveaux Master et à la rentrée avec les niveaux Licence. Il a été nécessaire pour les enseignants de recourir à une « ingénierie pédagogique de l'ajustement pour une cuisine pimentée de remise en question » (Villiot, 2020) des pratiques usitées dans le quotidien en période de pandémie. Ainsi, la résilience pédagogique à IUA a consisté à enseigner en hybride ou à distance. Cette adaptation a été un atout majeur pour la continuité ; les modalités de formation ayant changé amenant les acteurs à adopter de nouvelles pratiques.

Conclusion

Le recours aux outils numériques a été un apport indéniable dans la conduite des activités de continuité pédagogique adaptée aux acteurs et pratiques d'enseignement/apprentissage en période de COVID-19 à l'Institut universitaire d'Abidjan. L'organisation et l'installation de la formation par le truchement de la logistique disponible – la plateforme Blackboard et l'application mobile WhatsApp – ont permis le management de la communication afférente aux activités connexes ainsi que l'exécution des séances d'enseignement/apprentissage. Ces séances s'inscrivent dans la logique de la pédagogie par objectif en ses approches behavioriste et transmissive. Ce qui a consisté en grande partie en la présentation de documents aux apprenants, en la fourniture d'informations pertinentes, annonce des attentes et renforcement des comportements et évaluation. Ces activités présentent entre elles des éléments de compatibilité, d'alignement constructif (cohérence pédagogique). Cependant, cette résilience pédagogique a souffert du manque d'innovation en termes de pédagogie inversée et pédagogie différenciée indispensable en formation à distance.

Pour suppléer à ce manque, dans le contexte actuel d'organisation en parallèle de retour en classe et enseignement à distance, des perspectives pédagogiques et technologiques en situation d'hybridité sont envisageables. Elles doivent concerner la nécessité d'une culture numérique et l'importance des compétences techno-pédagogiques.

Références bibliographiques

BERGMANN et al. (2015). *La classe inversée*, éd. Reynald Goulet inc. Québec, Canada, 152 P.

CARON, P.-A. (2020). Ingénierie dispositif et enseignement à distance au temps de la COVID 19. *Distances et médiations des savoirs*.

CRISTOL, D. (2019). Bouleversements pédagogiques. *Thot Cursus*. <https://cursus.edu/articles/42452/bouleversements-pedagogiques>

PERAYA et al., (2020). « Ce que la pandémie fait à l'ingénierie pédagogique et ce que la rubrique peut en conter », *Distances et médiations des savoirs*, consulté le 25 novembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/dms/5198>.

VILLIOT-LECLERCQ, (2020). « L'ingénierie pédagogique au temps de la Covid-19 », *Distances et médiations des savoirs* 30 | 2020, mis en ligne le 25 septembre 2020, consulté le 5 novembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/dms/5203>.

HENRI, F. (2019). « Quel changement à l'ère du numérique ? Quelle ingénierie pédagogique pour y répondre ? » *Médiations et Médiatisations..*

LAURENT, R., et al. (2020). « Design spatial sociotechnique : le rôle des classes sensibles au contexte. » *Distances et médiations des savoirs*.

MEIRIEU, P. (2020). « *L'école d'après* »... avec la pédagogie d'avant ? Le café pédagogique. Consulté le 2 novembre 2020. Récupéré de : <https://www.meirieu.com/ACTUALITE/cafe-pedagogique-ecole-dapres.pdf>

PERAYA D. et al., (2019). « Ingénierie pédagogique : vingt fois sur le métier remettons notre ouvrage... » *Distances et médiations des savoirs*.

PERRENOUD, Ph. (2014). *Pédagogie différenciée : des intentions à l'action*, ESF Editeur, Collection Pedagogies [références], Paris.

PFEIFFER, L. (2015). *MOOC, COOC, La formation professionnelle à l'ère du digital*, Dunod, Paris.

Corpus WhatsApp de référence

<https://chat.whatsapp.com/HqWZIOdJypN41NvqIV37AT>

<https://chat.whatsapp.com/L0Z23o0ZSrgHnIsLmELcU5>

<https://chat.whatsapp.com/LkflkQjsJkP1YGFRH3mIDO>

<https://chat.whatsapp.com/Bj3lOfI1zgMHIcpKiU8EBd>

<https://chat.whatsapp.com/HE3ygXIJsZs2DjaMx4fPup>

<https://chat.whatsapp.com/I5bJ60Oa2nJ7HSgPGGehgl>