

Enseignement hybride au Maroc à l'ère de la pandémie COVID-19 : Quelle efficacité ?

Hybrid education in Morocco in the era of the COVID-19 pandemic: How effective?

Auteur 1 : Zineb AOUN

Auteur 2 : Tarik KASBAOUI,

AOUN Zineb, (Doctorante)

Université Hassan II, ENCG Casablanca Maroc

Laboratoire de Recherche Prospective en Finance et Gestion (LRPFG)

Zinebaoun.doc@gmail.com

KASBAOUI Tarik, (Enseignant chercheur)

Université Hassan II, ENCG Casablanca Maroc

Laboratoire de Recherche Prospective en Finance et Gestion (LRPFG)

Tarik.kasbaoui@gmail.com

Déclaration de divulgation : L'auteur n'a pas connaissance de quelconque financement qui pourrait affecter l'objectivité de cette étude.

Conflit d'intérêts : L'auteur ne signale aucun conflit d'intérêts.

Pour citer cet article : AOUN, Z & KASBAOUI, T (2021) «Enseignement hybride au Maroc à l'ère de la pandémie COVID-19: Quelle efficacité ?», African Scientific Journal « Volume 03, Numéro 7 » pp: 142-172.

Date de soumission : Juillet 2021

Date de publication : Août 2021



DOI : 10.5281/zenodo.5651857

Copyright © 2021 – ASJ



Résumé

Le but de cet article est d'étudier l'efficacité de l'enseignement hybride lancé par le Ministère de l'Education Nationale, de la Formation professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique afin de garantir une année scolaire et universitaire 2020-2021 réussie au cœur de la pandémie Covid-19. Pour cela, une étude qui repose sur un questionnaire partagé en ligne, a été menée auprès d'un échantillon des élèves du lycée et des étudiants de l'enseignement supérieur (facultés et instituts de la formation professionnelle) afin de déceler les différents avantages de ce mode d'enseignement ainsi que les difficultés et les inconvénients qu'ils ont constatés après une année d'études. Les résultats de l'étude dévoilent que la majorité d'entre eux préfèrent ce mode d'enseignement hybride.

Mots clés :

Enseignement hybride, enseignement à distance, COVID-19

Abstract

The purpose of this article is to study the effectiveness of the hybrid education launched by the Ministry of National Education, Vocational Training, Higher Education and Scientific Research to ensure a successful school and university year 2020-2021 in the midst of the Covid-19 pandemic. For this purpose, a study based on a shared online questionnaire, was conducted among a sample of high school students and students of higher education (faculties and institutes of vocational training) to identify the various advantages of this mode of education as well as the difficulties and disadvantages they have found after a year of study. The results of the study show that the majority of students prefer this hybrid mode of education.

Keywords

Blended learning, distance learning, COVID-19

Introduction

Suite à l'apparition des premiers cas contaminés du virus COVID-19, le Maroc a déclaré l'entrée en état d'urgence sanitaire afin de prendre les précautions nécessaires dans le but de freiner la propagation du virus. A cet effet, les cours dans tous les établissements publics ou privés ont été suspendu à partir du lundi 16 mars dans l'ensemble du royaume du Maroc. Afin d'assurer la continuité pédagogique de l'année scolaire et universitaire 2019-2020, le Ministère de l'Education Nationale, de la Formation professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique a décidé de remplacer les cours en présentiel par des cours à distance. En effet, il a lancé un système d'enseignement à distance qui permettrait aux différents professeurs et enseignants de communiquer directement avec leurs élèves ou étudiants via l'utilisation des différentes technologies de l'information et de la communication (TIC) à travers différentes plateformes (Capsules vidéos, Classroom, Zoom, ...).

Le Ministère de l'Education Nationale, de la Formation professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique a introduit, depuis plus d'une décennie, l'enseignement des technologies de l'information et de la communication (TIC) au profit des étudiants universitaires et des professeurs stagiaires dans les centres régionaux des métiers de l'éducation et de la formation pour former les futurs enseignants du primaire et du secondaire. Cela est venu après le programme GENIE (Généralisation des TIC dans l'enseignement), entre 2006 et 2011, qui a visé à assurer une formation continue au profit d'un grand nombre des enseignants de l'éducation nationale.

Suite aux différentes difficultés rencontrées dans le cadre de l'enseignement à distance lors du confinement, le Ministère de l'Education Nationale, de la Formation professionnelle, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, a décidé de mettre en œuvre un système d'enseignement hybride en vue de réussir l'année scolaire et universitaire 2020-2021. Ce système consiste à diviser le calendrier scolaire entre l'enseignement en mode présentiel et l'enseignement en mode distanciel ce qui veut dire que les élèves et les étudiants auront des séances dans leur classe avec leur enseignant et des séances assurées à distance.

Face à cette situation plusieurs questions se posent, entre autres :

- Les établissements d'enseignement secondaire et supérieur disposent-ils des outils d'enseignement hybride ?
- Les professeurs et apprenants ont-ils été préparés et formés à affronter cette situation imprévisible ?
- Quelles sont les conditions d'étude à distance chez les étudiants poursuivant leurs études au Maroc ?
- Les moyens disponibles sont-ils suffisants pour suivre l'enseignement à distance ?
- Les objectifs sont-ils tous atteints dans le cadre de l'enseignement hybride ?

Dans cet article, nous allons apporter quelques éléments de réponse à ces questions. L'objectif de cette recherche réside dans le fait de déceler l'efficacité de ce nouveau mode d'enseignement appelé hybride. Nous allons vérifier l'hypothèse : l'enseignement hybride est plus efficace par rapport à l'enseignement à distance adopté durant la période du confinement. Plusieurs études ont montré les différentes difficultés de l'enseignement à distance au sein des universités marocaines alors que les études concernant l'enseignement hybride ne sont pas encore réalisées au niveau du Maroc après la pandémie Covid-19.

Pour la structure de cet article, nous tenons à rappeler d'abord les différentes définitions des enseignements et leurs types, ensuite nous aborderons la situation de l'enseignement à distance avant et après le confinement dû au virus Covid-19 ainsi que les avantages et inconvénients tirés de l'enseignement hybride au sein des élèves et étudiants à travers une analyse documentaire.

1. L'ENSEIGNEMENT : DÉFINITIONS ET TYPES

1.1. Définitions :

La pédagogie, l'enseignement et les pratiques qui y sont associées sont des activités sociales complexes, soutenues ou facilitées par de nombreux processus cognitifs et capacités parmi lesquels le langage, l'étayage, la lecture des intentions d'autrui (Kruger & Tomasello, 1996 ; Strauss, 2005).

La définition de l'enseignement boucle sur celle de l'apprentissage, enseigner étant souvent considéré comme l'activité permettant l'apprentissage, et vice versa (voir Legendre, 1993).

Les principales caractéristiques effectives de l'activité d'enseignement sont :

- Elle est considérée comme une activité relationnelle impliquant la coopération (ou la transaction, la compréhension mutuelle) d'au moins deux personnes généralement un professeur et un ou des élève(s).
- Elle est une activité de communication impliquant un échange (uni- ou bidirectionnel) d'informations entre un professeur et un ou des élève(s).
- Elle est centrée sur un but d'apprentissage des élèves, ou encore la maîtrise d'un contenu, l'acquisition d'habiletés ou d'informations.
- Elle est à propos d'un contenu donné qui peut être des connaissances, des croyances, de l'information, des comportements.
- Elle est l'activité dans laquelle le professeur aurait un comportement spécifique... de présentation, clarification, évocation, indication, etc ... ;

L'enseignement comme une tâche ou comme une performance, Scheffler (2003) indique qu'il y a deux acceptions du terme « enseigner ». Premièrement, enseigner en termes d'intentions : le professeur essaie d'enseigner un contenu à des élèves, sans pour autant qu'on soit sûr du succès de l'entreprise. L'enseignant aurait l'intention ou la tâche de faire apprendre quelque chose à l'élève, et cette intention ou cette tâche se réalisent, non pas dans n'importe quel contexte, mais dans celui particulier d'une école, d'un programme scolaire, etc. Jackson (1986, p. 81, cité par Anderson & Burns, 1989, p. 7) a précisé : « Lorsqu'on dit "Regarde, il y a quelqu'un qui enseigne", cela signifie "Regarde, il y a quelqu'un qui essaie d'enseigner" ». Deuxièmement, enseigner en termes de succès, ce qui entraîne une performance : le professeur a enseigné (avec un certain succès) un contenu à des élèves. Cette distinction reprend de Ryle (1978) la distinction tâche/performance : l'enseignement peut se comprendre, en tant que performance, comme ayant été mené à bien (un apprentissage est survenu), mais aussi en tant

que tâche, sans qu'on sache à l'avance s'il va entraîner des conséquences en termes d'apprentissage.

Ericson et Ellett (1987) suivent et étendent cette distinction lorsqu'ils signalent que l'apprentissage est la nécessité conjointe de l'élève et de l'enseignant, et que ce dernier n'a qu'une obligation de moyens et non de réussite. Pour résumer, comme le fait Fleming (1980) : essayer d'enseigner (tâche) n'implique en aucune manière l'apprentissage (essai ou réussite) ; alors que réussir à enseigner, n'implique pas apprendre en tant que performance d'apprentissage, mais bien au moins un essai de l'élève pour apprendre.

Les travaux de Frank Mayadas, Gary Miller et John Sener (Coswatte, 2014; Sener, 2015, cité par Serge Gérin-Lajoie et al 2019) ont permis de proposer une typologie des différents types de cours. La classification des cours s'articule en fonction d'une échelle d'intégration de la formation en ligne qui part des cours en présentiel sans technologie jusqu'aux cours dits « flexibles ».

Sener (2015) ainsi que d'autres auteurs ont distingué huit types de cours dans l'activité de l'enseignement qui se présente ainsi :

Tableau N°1 : Types de cours dans l'activité de l'enseignement :

<i>Types</i>	<i>Définitions</i>
Cours en classe ou présentiel	Ce sont des cours offerts dans un local, selon différents formats (exposé, atelier, laboratoire, etc.) qui peuvent utiliser les TIC pour des simulations, ou la réalisation de productions à l'aide d'outils informatiques.
Cours en présentiel augmenté	Ce sont des cours offerts en présentiel, mais dans lesquels des étudiants peuvent être invités à participer à des activités d'apprentissage ou d'évaluation en ligne par le biais d'une plate-forme ou d'un site web.
Cours en classe avec extension en ligne	Ce sont des cours offerts en présentiel, mais accessibles en ligne par le biais d'un système de visioconférence.
Cours Hybrides	Ce sont des cours dans lesquels un nombre significatif de séances en présentiel sont remplacées par des séances ou des activités d'apprentissage en ligne, et ce de manière synchrone ou asynchrone.
Cours en ligne asynchrone	Ce sont des cours dans lesquels l'ensemble du contenu et des activités sont mis à disposition des étudiants qui choisit le moment de les réaliser et communique éventuellement avec un intervenant ou des pairs par envoi de messages.
Cours en ligne synchrone	Ce sont des cours dans lesquels l'ensemble du contenu et des activités sont mis à disposition des étudiants qui doivent participer à certains enseignements ou échanges à des temporalités et selon des moyens technologiques prévus dans le dispositif.
Cours hybrides en ligne	Ce sont des cours en ligne combinant modalités synchrones et asynchrones.
Flexible, comodale ou HyFlex	Ce sont des cours dans lesquels les étudiants peuvent choisir entre mode de suivi en ligne (synchrone ou asynchrone) ou en présentiel. Ce choix peut être fait lors du déroulement du cours.

Source : Aziz Hantem. Les conditions de l'enseignement à distance pendant le confinement dû au COVID19 : Cas de l'enseignement supérieur au Maroc. 2020.

1.2. Enseignement à distance et enseignement hybride :

1.2.1. Enseignement à distance :

L'enseignement à distance est défini comme un mode d'enseignement, dispensé par une institution qui n'implique pas la présence physique du professeur (formateur) et des étudiants.

Selon l'Association Française de Normalisation (AFNOR), l'enseignement à distance est défini comme étant un mode de formation à distance « conçu pour permettre à des individus de se former sans se déplacer sur le lieu de la formation et sans la présence physique d'un formateur.

Daniel Peraya (2005) considère que « La formation à distance parce qu'elle dissocie dans le temps et dans l'espace le processus d'enseignement/apprentissage apparaît d'emblée comme une formation en différé et, en conséquence, elle doit nécessairement se concevoir et être mise en œuvre comme une formation médiatisée »¹. L'enseignement à distance ou de formation à distance est donc considéré comme un dispositif composé d'un ensemble de ressources matérielles, techniques, humaines et pédagogiques mis en place pour fournir un enseignement à des individus qui sont distants.

La Délégation Générale à l'Emploi et à la Formation Professionnelle en France (la DGEFP) a défini l'enseignement à distance dans sa circulaire du 20 juillet 2001 la FAD comme étant « un dispositif souple de formation organisé en fonction des besoins individuels ou collectifs (individus, entreprises, territoires). Elle comporte des apprentissages individualisés et l'accès à des ressources et compétences locales ou à distance. Elle n'est pas exécutée nécessairement sous le contrôle permanent d'un formateur.» (p.3).

L'enseignement à distance est défini selon le collectif de Chasseneuil² comme « un dispositif organisé, finalisé, reconnu comme tel par les acteurs, qui prend en compte la singularité des personnes dans leurs dimensions individuelle et collective, et repose sur des situations d'apprentissage complémentaires et plurielles en termes de temps, de lieux, de médiations pédagogiques humaines et technologiques, et des ressources.».

¹ Tarek OUERFELLI et Kamel GHARBI, le dispositif d'enseignement à distance à l'université de Bahreïn : Pratiques et Attentes des Enseignants.

² Conférence de consensus de Chasseneuil « Formations ouvertes et à distance - l'accompagnement pédagogique et organisationnel », collectif de Chasseneuil, Mars 2000.

1.2.2. Enseignement hybride :

L'enseignement hybride correspond à un enseignement qui combine deux modalités : l'enseignement en présentiel et l'enseignement à distance (Boelens et al., 2015). Ces deux modalités peuvent notamment varier en ce qui a trait au temps et aux contenus (Osguthorpe et Graham, 2003).

L'enseignement hybride est de plus en plus populaire dans l'enseignement supérieur puisqu'il offre une certaine flexibilité sur le plan du temps et de l'espace, c'est-à-dire que les étudiants peuvent choisir le moment et l'endroit d'apprentissage (Al-Qahtani et Higgins, 2013 ; Huang et al., 2012). Le nombre réduit d'heures en présentiel ainsi que l'accès aux ressources en ligne permettent à certains profils d'étudiants de réaliser des études, par exemple, des parents avec un travail et une vie de famille ou des personnes pour qui les déplacements peuvent être un obstacle (Deschacht et Goeman, 2015). Cette flexibilité est permise grâce au caractère asynchrone des moments non présentiels des dispositifs d'enseignement hybride (Andresen, 2009, cité par McCutcheon et al., 2018). De plus, un enseignement hybride permet à chacun de travailler selon son propre rythme (Huang et al., 2012).

L'enseignement hybride présente plusieurs avantages sur les aspects pratiques, mais la question de savoir si les dispositifs hybrides sont favorables pour les étudiants en matière de performance ne semble donc pas résolue (Burton et al., 2011), et encore moins la question des variables prédictives de leur efficacité (Vo et al., 2017). Certains dispositifs d'enseignement hybrides proposent aux étudiants des vidéos contenant les contenus d'apprentissage. Hung et al. (2018) montre dans une étude que l'enseignement sous forme de vidéos permet de meilleures performances que l'enseignement sous forme de cours ex cathedra uniquement. Une autre étude (Traphagan et al., 2010) montre que l'intégration de vidéos à distance dans un cours augmente l'absentéisme, mais le fait que les étudiants regardent les vidéos compense l'effet négatif de leur absentéisme sur leurs performances.

L'engagement de l'apprenant dans l'enseignement implique l'investissement et les efforts qu'il fournit dans la tâche d'apprentissage (Manwaring *et al.*, 2017). Dans certains dispositifs de l'enseignement hybride, l'engagement des étudiants peut ne pas être plus faible que celui dans

l'enseignement traditionnel dans la mesure où les interactions en face à face, le soutien social et la rétroaction sont réduits (Tuckman, 2007, cité par Sun et Rueda, 2012). Alors que l'engagement des étudiants présente une variable fondamentale dans l'apprentissage et sa performance (Sun et Rueda, 2012).

La mesure de l'engagement des étudiants dans les dispositifs d'enseignement hybride ou à distance s'observe à travers leur participation. En effet, la participation est considérée comme un indicateur de l'engagement des étudiants dans les enseignements proposés en ligne (Baragash et Al-Samarraie, 2018 ; Cacciamani *et al.* 2012; Hrastinski, 2008). Cette participation est mesurée d'une manière quantitative en enregistrant les traces numériques des étudiants en termes du nombre de fichiers ouverts et de pages lues ainsi que le temps passé sur la plateforme de l'enseignement en ligne afin de caractériser les variables en lien avec les performances des étudiants dans un dispositif hybride.

2. DEMARCHE METHODOLOGIQUE

L'étude a porté sur une analyse documentaire qui a reposé sur une enquête par questionnaire. Le questionnaire est une méthode quantitative qui s'applique à un ensemble notamment un échantillon qui doit permettre des inférences statistiques (Vilatte, 2007). Etant donné que l'objectif de cet article est la vérification de l'hypothèse que l'enseignement hybride est plus efficace que l'enseignement à distance dans le cadre de la pandémie covid-19, il s'agit ici d'une démarche déductive, le questionnaire devient alors un outil pour confirmer ou infirmer cette hypothèse.

Pour le traitement et l'analyse des données, nous avons utilisé des techniques des statistiques descriptives et explicatives.

L'enquête a reposé sur une approche qualitative qui a consisté à collecter un ensemble d'informations factuelles (questionnaire, documents et observation).

Le questionnaire a été partagé en ligne le mois de Mai 2021 auprès des élèves du cycle secondaire qualifiant et des étudiants de l'enseignement supérieur au Maroc. Il a permis aux répondants d'avoir la possibilité de conserver l'anonymat tout au long du questionnaire.

Le questionnaire, d'une durée de 15-20 minutes en moyenne, se compose de 60 questions. Il est structuré en 3 parties. La première partie comporte 19 questions relatives au profil et à la situation personnelle et matérielle des répondants. La deuxième partie est organisée autour de 30 questions relatives à l'activité de travail des étudiants pendant leurs cours à distance et les difficultés qu'ils rencontrent pour organiser leur travail personnel. Quant à la troisième partie composée de 11 questions, elle est consacrée à leur point de vue sur l'enseignement à distance.

Les analyses présentées dans la présente enquête reposent principalement sur des résultats descriptifs (tris à plat) via le logiciel SPSS.

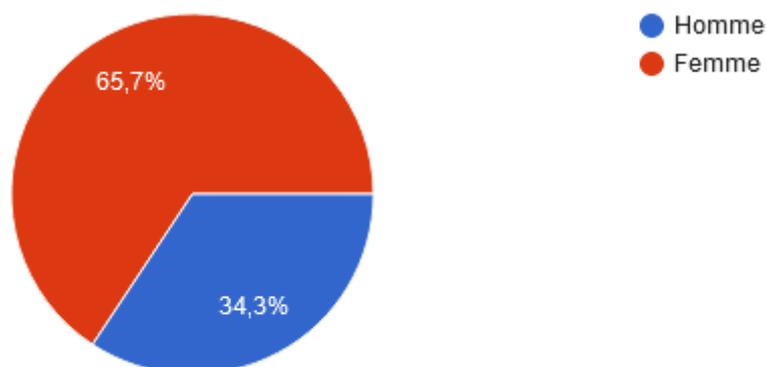
3. RESULTATS ET DISCUSSION :

3.1. Profils des répondants :

3.1.1. Situation personnelle des élèves et étudiants :

138 élèves et étudiants émanant de la région Casablanca-Settat ont répondu au questionnaire de cette étude. 65,7% sont des femmes et 34,3% des hommes.

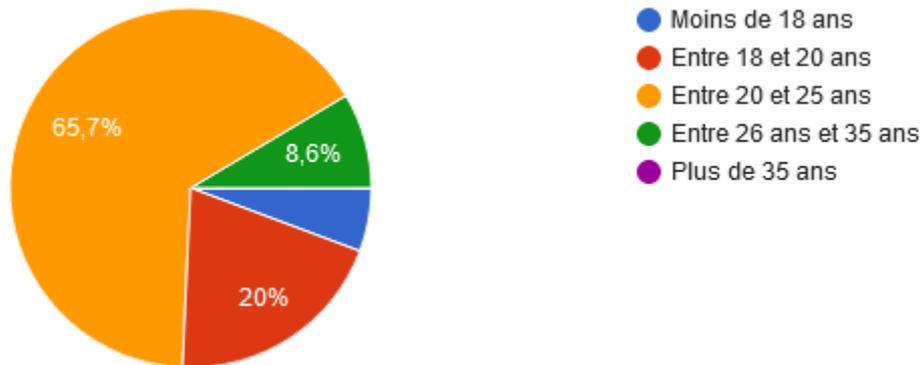
Figure N°1 : Répartition des répondants selon le genre :



Source : Auteurs.

Ils ont majoritairement entre 18 et 25 ans (65,7% entre 20 et 25 ans ; 20% entre 18 et 20ans).

Figure N°2 : Répartition des répondants selon l'âge :



Source : Auteurs.

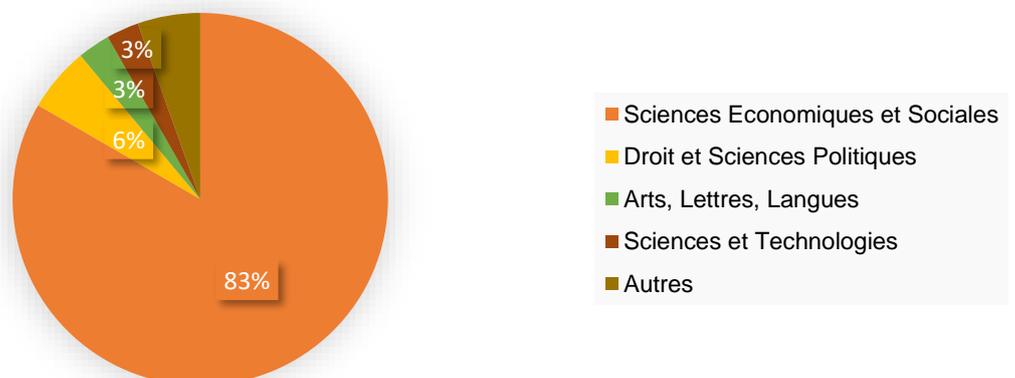
La part relative des boursiers est largement inférieure à celle des non boursiers : 69,4% d'étudiants répondants sont non boursiers contre 30,6% d'étudiants non boursiers. 72,2% des étudiants vivent chez leurs parents pendant la période d'enseignement à distance.

3.1.2. Quelles études suivent-ils ?

Les étudiants ayant répondu au questionnaire suivent majoritairement des études à l'enseignement supérieur (83,4%). Notre observation concernera donc essentiellement un profil d'étudiants universitaires.

Le secteur des Sciences Economiques et Sociales est particulièrement représenté avec 83,4% des réponses contre 5,6% pour le secteur Droit et Sciences Politiques et 2,8% pour le secteur Arts, Lettres, Langues.

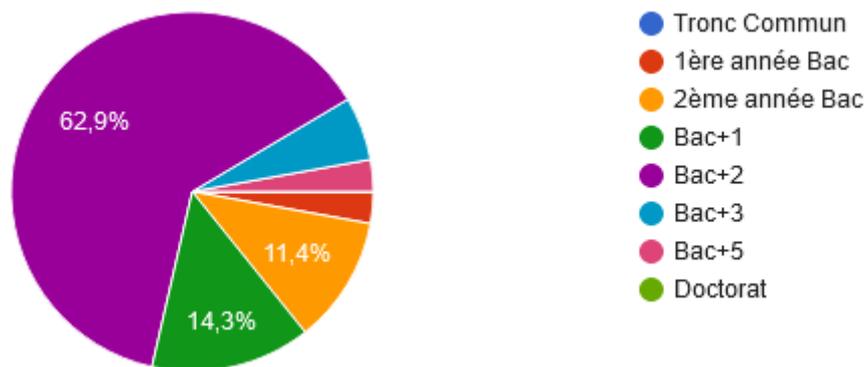
Figure N°3 : Répartition des répondants selon le domaine des études :



Source : Auteurs.

Si les répondants se répartissent de la première année Bac du lycée à la 5ème année d'études, ce sont très majoritairement les étudiants du BAC+2 (62,9%) qui ont répondu au questionnaire.

Figure N°4 : Répartition des répondants selon le niveau des études :



Source : Auteurs.

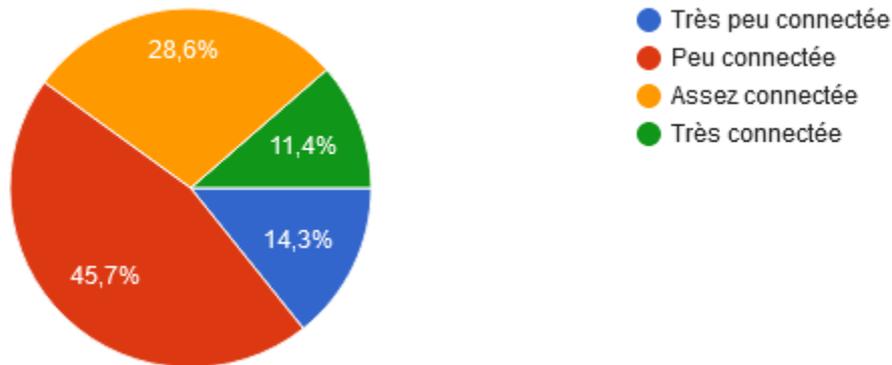
3.1.3. Quel est le « profil numérique » de ces élèves/étudiants ?

❖ Usages numériques des élèves et étudiants avant les cours à distance :

Plusieurs questions de l'enquête portaient sur les usages numériques préexistants formels et informels des élèves/étudiants et sur le sentiment de compétences lié aux Technologies de l'Information et de la Communication (TIC). Cette dimension vise à analyser, par la suite, les modalités d'adaptation et les ressources mobilisées ainsi que l'évaluation pratique au regard des usages antérieurs.

Les répondants se considèrent comme étant habituellement familiers des Technologies d'Informations et de Communication (TIC) : ils sont 40 % à se déclarer « connectés », et 45,7% « peu connectés ».

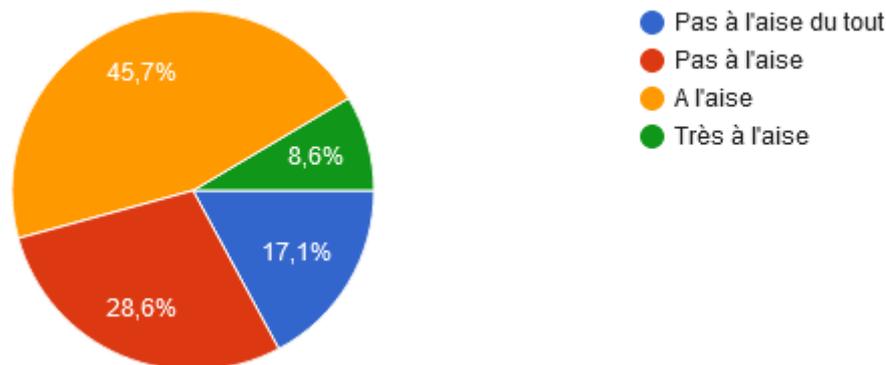
Figure N°5 : Usages numériques des répondants :



Source : Auteurs.

De même, ils sont majoritairement « plutôt à l'aise » (45,7%) et « très à l'aise » (8,6%) avec les technologies numériques. 58,3 % d'entre eux peuvent être qualifiés de technophiles, considérant que l'essor des TIC favorise le développement de la connaissance contre 8,3 % qui considèrent qu'elles nuisent au développement de la connaissance.

Figure N°6 : Aisance d'utilisation des technologies numériques :



Source : Auteurs.

Avant le « tout à distance », 63,8% consultent déjà les ressources en ligne, les forums de discussion en ligne ou encore leurs ordinateurs ou tablettes dans la classe dans le cadre de leurs études (usages formels). En revanche, 36,1% des répondants déclarent n'avoir quasiment jamais eu recours aux outils numériques jusqu'au passage à l'enseignement à distance.

Figure N°7 : Utilisation des outils numériques :

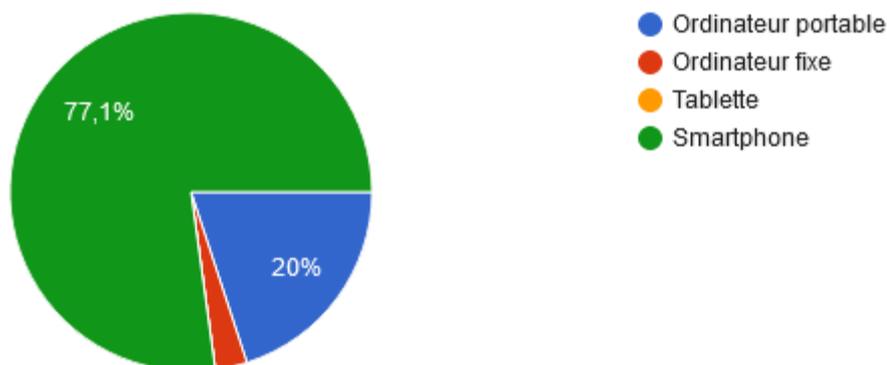


Source : Auteurs.

❖ **Conditions techniques : équipement et connexion**

Une très large majorité de répondants disent utiliser leur smartphone (77,1%) pour étudier suivis de ceux qui utilisent leur ordinateur portable (20%) contre seulement 2,8 % qui utilisent ordinateur fixe.

Figure N°8 : Moyens d'utilisation des outils numériques :



Source : Auteurs.

Pour suivre leurs enseignements, 62,9% des étudiants disent se connecter via un réseau mobile et sont soumis donc aux aléas du réseau mobile qui ne leur permettent pas d'avoir une connexion plus stable contre seulement 37,1% qui utilisent un réseau WIFI.

Figure N°9 : Réseaux d'utilisation des outils numériques :



Source : Auteurs.

3.2. Les enseignements à distance :

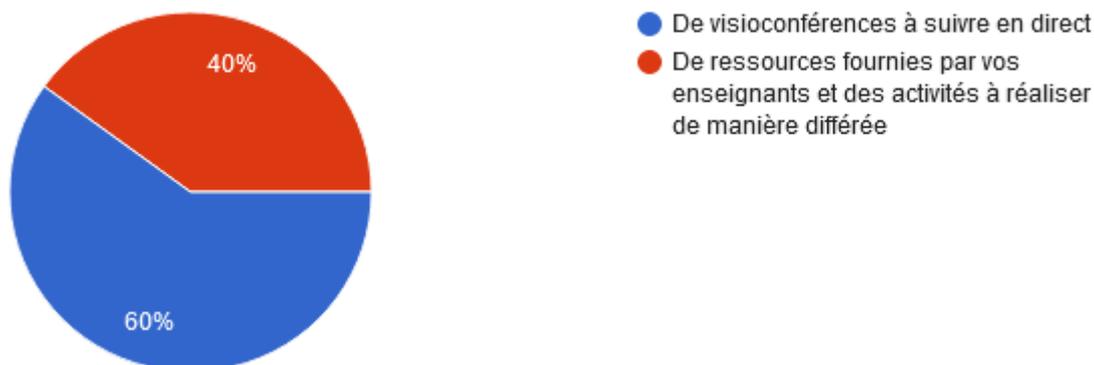
3.2.1. L'organisation générale des enseignements à distance :

80,6% des étudiants répondants suivent, en totalité, leurs enseignements à distance pendant toute cette période de pandémie liée au COVID-19.

Les enseignements suivis à distance par les étudiants sont majoritairement des cours magistraux et des travaux dirigés.

Les cours à distance se font sous la forme de visioconférences à suivre en direct (synchrones) pour 60% des étudiants. Dans l'ensemble, les horaires des enseignements sont maintenus pendant les plages prévues habituellement et non pas à partir de cours qui seraient préenregistrés ou qui feraient l'objet d'un emploi du temps adapté.

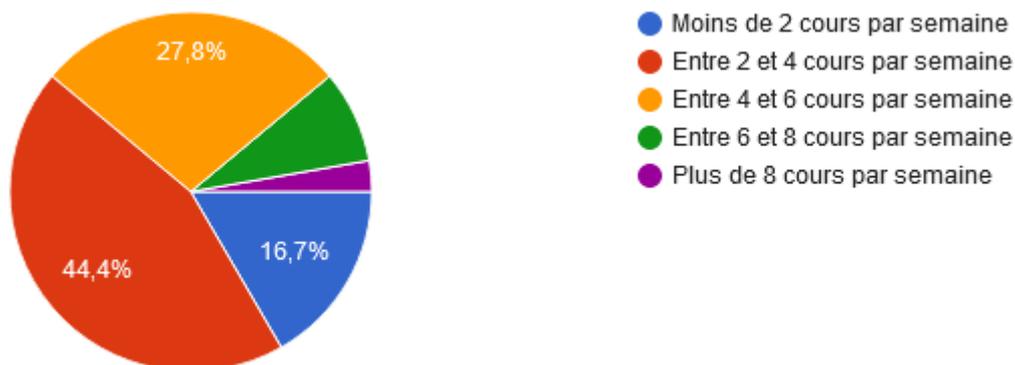
Figure N°10 : Types d'enseignements à distance :



Source : Auteurs.

44,4% des étudiants répondants précisent que la fréquence des cours en visioconférence est entre 2 et 4 cours par semaine, 27,8% ont entre 4 et 6 cours par semaine alors que 16,7% ont moins de 2 cours par semaine.

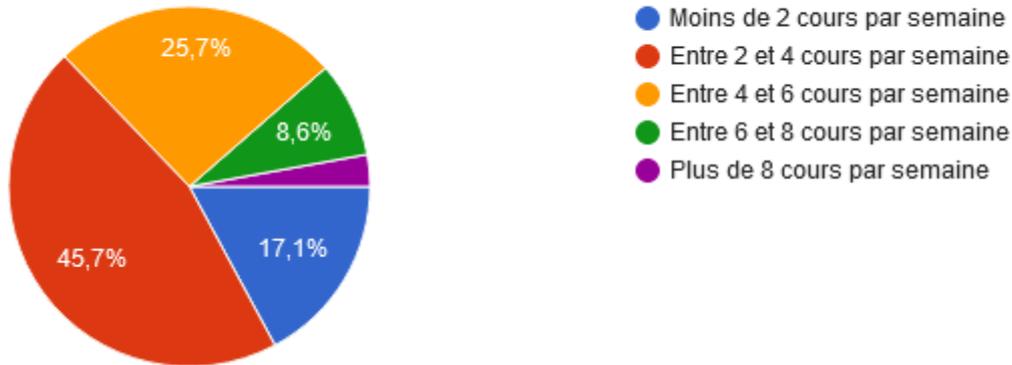
Figure N°11 : Fréquence des cours en visioconférence :



Source : Auteurs.

Les étudiants disent suivre moins de 4 cours par semaine (62,8%) et 37,2 % des étudiants se déclarent assidus à tous les enseignements prévus.

Figure N°12 : Suivi des cours en visioconférence :



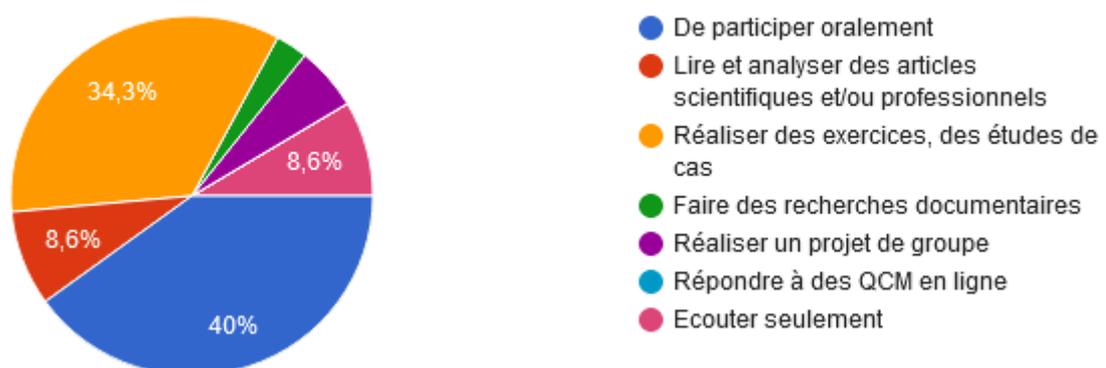
Source : Auteurs.

3.2.2. Le travail des étudiants pendant les cours à distance

Les réponses des étudiants apportées sur les questions relatives aux activités accomplies pendant leurs enseignements à distance nous permettent de mieux saisir le travail réalisé durant cette période et les conditions qu'elle implique.

De manière générale, durant les visioconférences, les étudiants déclarent être sollicités par leurs enseignants pour « participer oralement » au cours (40%) ou « réaliser des exercices » en direct (34,3%). Cette mise en activité peut être l'objet d'un travail en groupes (80,6%) ou d'un travail à réaliser individuellement (13,9%).

Figure N°13 : Déroulement des cours en visioconférence :

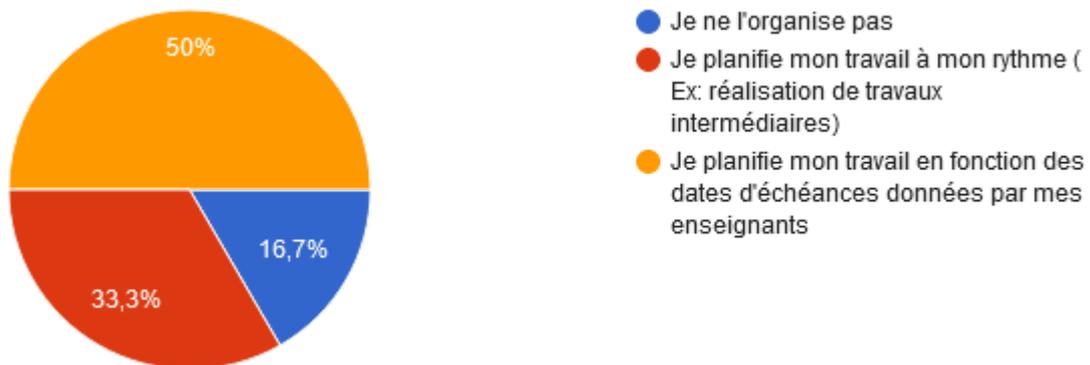


Source : Auteurs.

En dehors de la visioconférence, lors de cours asynchrones, les supports de cours privilégiés majoritairement par les enseignants sont des documents textuels (88,5%).

Les étudiants ont des productions écrites à rendre (61,1%). 72,2% d'entre eux ont présenté oralement leurs travaux. Ces jeunes étudiants organisent à 50% leur travail en le planifiant en fonction des dates d'échéances données par leurs enseignants. Cependant, 16,7% disent ne pas l'organiser.

Figure N°14 : Organisation des cours en visioconférence :



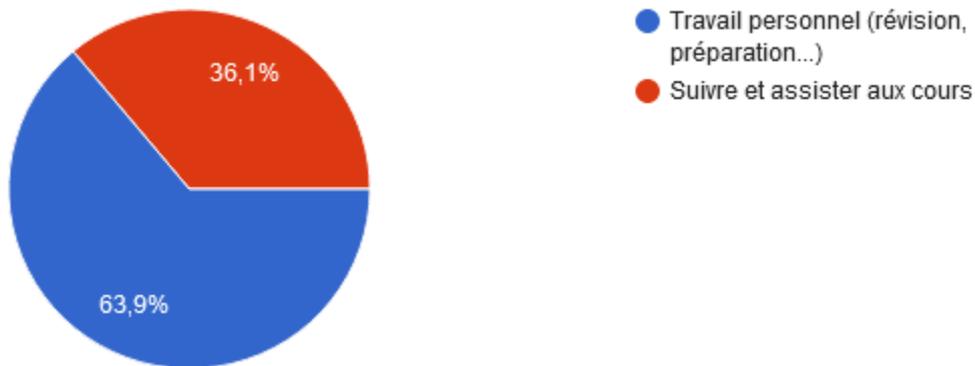
Source : Auteurs.

3.2.3. Le travail personnel des élèves/étudiants

L'organisation du travail personnel des étudiants a été modifiée pendant cette période d'enseignement à distance subi.

Avant le passage au distanciel, 36,1% des étudiants estimaient que ce qui leur prenait le plus de temps était de suivre et d'assister aux cours contre 63,9% de temps consacré à leur travail personnel.

Figure N°15 : Travail personnel dans les cours à distance :



Source : Auteurs.

Cette tendance s'est vue complètement inversée en contexte de l'enseignement hybride. En effet, à présent, les étudiants répondants estiment que c'est leur travail personnel relatif aux révisions, au travail demandé et autres travaux de préparation qui leur demande le plus de temps de travail (66,7%) par rapport au suivi des cours (33,3%).

Le temps de travail personnel des étudiants s'est donc vu augmenté pour les étudiants dans ce contexte d'enseignement hybride alors que le temps consacré au suivi des cours n'a majoritairement pas été modifié (programme maintenu).

3.2.4. Les pratiques numériques pendant l'enseignement à distance

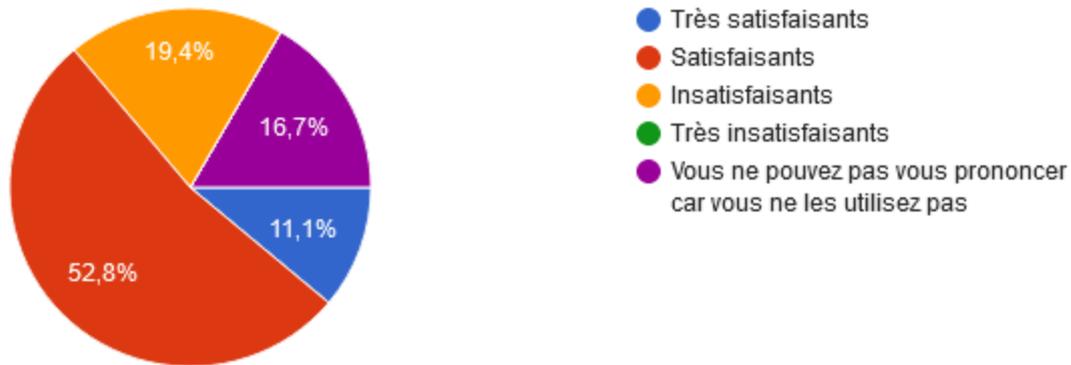
❖ Les échanges entre enseignants et élèves/étudiants à distance :

La communication avec les enseignants se déroule très majoritairement par des outils d'appels téléphoniques ou des vidéos via internet (Zoom, Teams, Skype,...) (61,3%). Les échanges s'effectuent aussi au moyen des réseaux sociaux (28,7%).

57,1% des élèves et étudiants répondants expriment que la communication avec leurs enseignants en dehors des cours est « Beaucoup moins que pendant la période d'enseignement en présentiel » contre 31,4% qui la trouve « identique par rapport à la période d'enseignement en présentiel ».

Lorsqu'il leur est demandé d'exprimer un niveau de satisfaction vis-à-vis des outils numériques fournis par leur université, le résultat est positif pour plus de 63,9% des répondants. Seul 19,4% n'en est pas satisfait.

Figure N°16 : Echanges avec enseignants :



Source : Auteurs.

3.3. Les difficultés rencontrées par les étudiants pendant les cours à distance

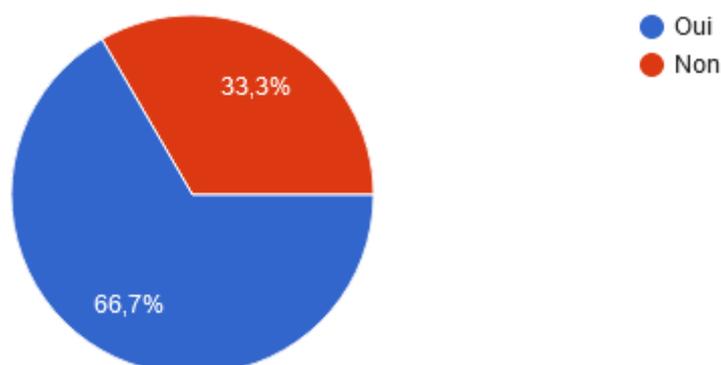
3.3.1. Des difficultés générales et inhérentes :

❖ Un sentiment d'isolement

De manière générale, 66,7% des répondants se sentent isolés dans ce contexte d'enseignement à distance. Ce facteur est un paramètre à prendre en compte dans le travail.

Lorsque l'on demande aux étudiants ce qui perturbe le plus leur capacité de travail plusieurs réponses sont données.

Figure N°17 : Sentiment d'isolement :



Source : Auteurs.

❖ Poursuite des cours

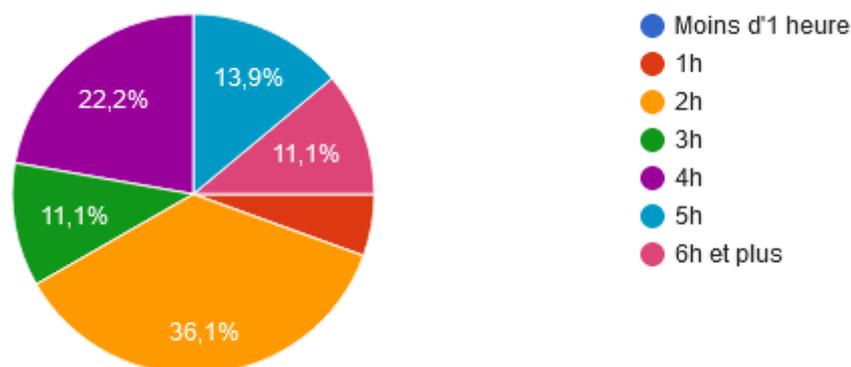
Pour les jeunes étudiants, et notamment ceux en deuxième année après le Bac, il semblerait que l'absence de stages et d'alternance soit la contrainte principale qui entrave leur capacités à poursuivre les cours suivi de l'isolement social (28%) qui présente un élément difficile à vivre (28%), des conditions de vie pendant et après le confinement (24%) pour les néo-bacheliers, et des conditions financières (16%).

❖ Des difficultés de concentration pendant les cours en visioconférence

Tant que l'assiduité est importante, 80,6% des étudiants déclarent assister à tous les enseignements prévus, le temps de concentration en visioconférence est élevé.

94,4% des étudiants déclarent réussir à se concentrer plus d'une heure face à l'écran (36,1% disent pouvoir rester concentrés pendant 2h, 11,1% disent pouvoir rester concentrés 3h et 47,2% 4h et plus), alors que seulement 5,6% qui ne peuvent se concentrer que 1h pendant les visioconférences.

Figure N°18 : Concentration aux visioconférences :

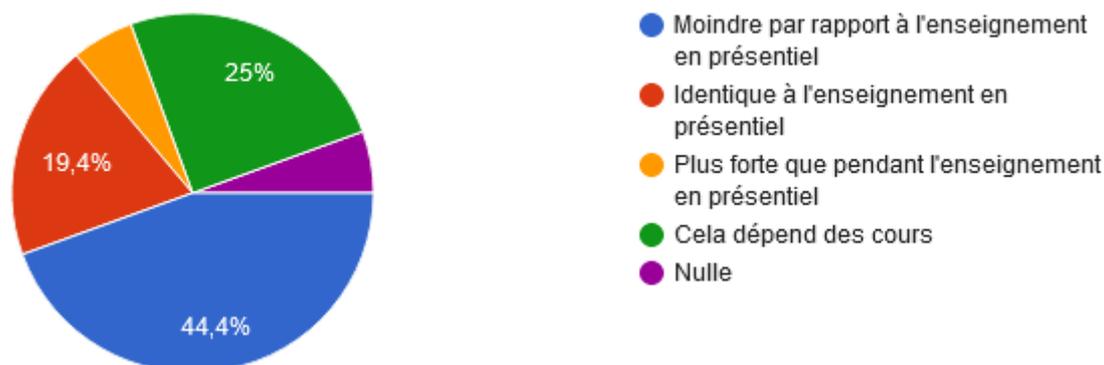


Source : Auteurs.

❖ Manque d'interactions avec les enseignants pendant les cours

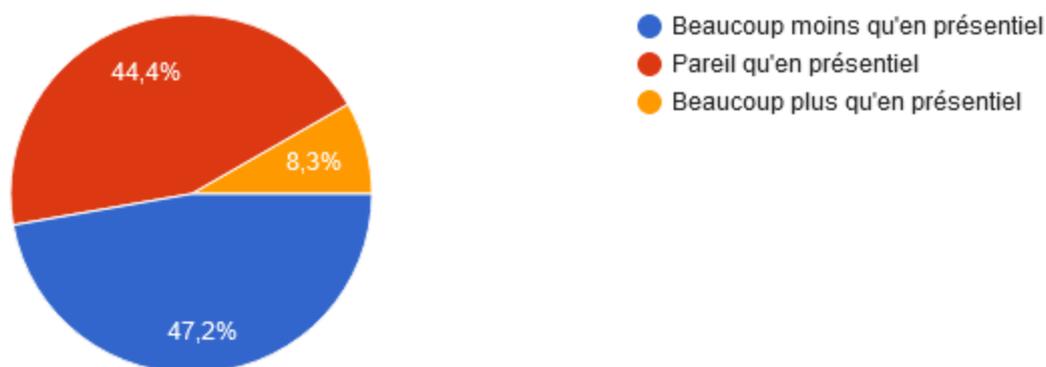
De manière générale, 44,4 % des élèves/étudiants estiment que leur participation pendant les cours en visioconférence est moindre par rapport à l'enseignement en présentiel ; 47,2% considèrent que les échanges avec les professeurs sont moins importants qu'en présentiel.

Figure N°19 : Participation pendant les visioconférences :



Source : Auteurs.

Figure N°20 : Interaction avec les enseignants :



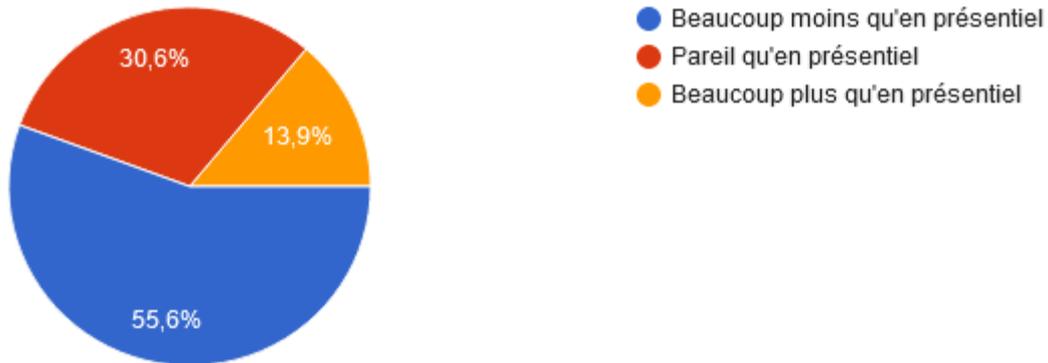
Source : Auteurs.

D'autres questions apportent également quelques précisions concernant le lien que les étudiants établissent entre une « moindre participation en cours », « moins d'interactions avec les enseignants » et les nouvelles difficultés auxquelles ils doivent faire face :

❖ **Des difficultés d'interactions verbales avec les autres élèves/étudiants**

De la même manière, les étudiants estiment être beaucoup moins en interaction avec les autres élèves/étudiants (55,6%) que pendant les cours en présentiel contre 30,6% voient que c'est pareil qu'en présentiel.

Figure N°21 : Interaction entre élèves/étudiants :



Source : Auteurs.

❖ **Des difficultés d'organisation à distance en autonomie**

Lorsque les étudiants sont interrogés ce qui leur semble le plus difficile à réaliser à distance, ils évoquent de façon non exclusive :

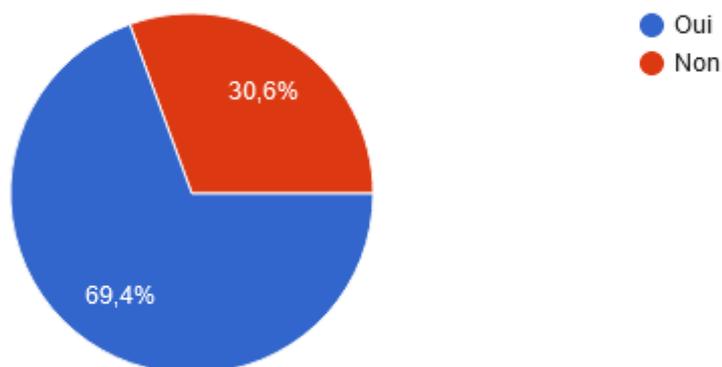
- D'abord, l'organisation de leur travail personnel (41,6%)
- Ensuite, la recherche des ressources en ligne fiables et pertinentes (33,3%)
- Enfin, la compréhension des consignes données par les enseignants (13,4%).

La part de travail en autonomie est donc devenu un point sensible, les enseignements en visioconférence sont vécus comme générant un travail personnel supplémentaire par rapport aux cours en présentiel.

❖ **Des difficultés techniques liées à l'utilisation des outils numériques**

En cette période de dépendance vis-à-vis des TIC, les difficultés techniques sont extrêmement fréquentes puisque 69,4% des répondants déclarent rencontrer des problèmes de cet ordre.

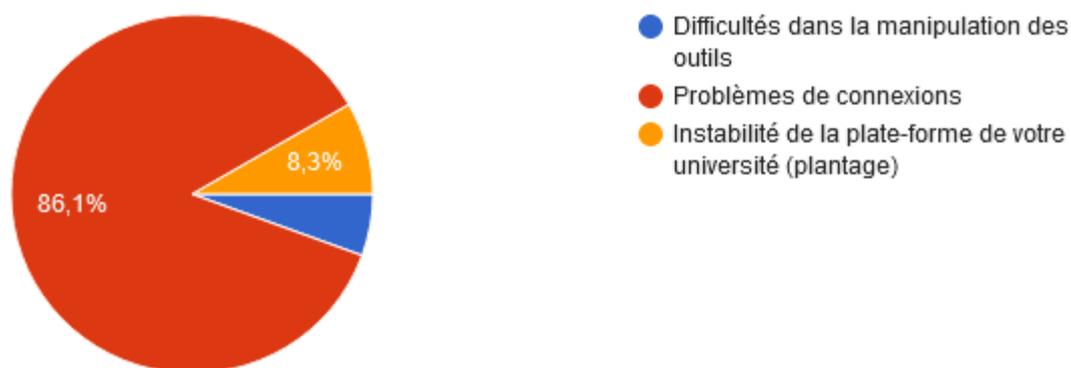
Figure N°22 : Difficultés techniques :



Source : Auteurs.

À ce propos, ces obstacles sont principalement liés à des problèmes de connexion et dans une moindre mesure à des difficultés dans la manipulation des outils.

Figure N°23 : Types des difficultés techniques :

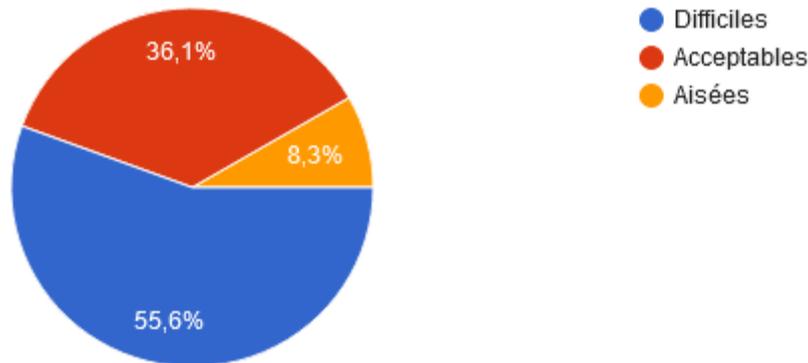


Source : Auteurs.

❖ Des difficultés différentes selon les conditions matérielles des étudiants

Les conditions matérielles de travail des étudiants sont pour 36,1% des étudiants acceptables contre 55,6% précaires. Ces conditions matérielles, notamment dans l'outil de travail utilisé pour suivre les cours à distance, sont inégales et impactent différemment le travail des étudiants.

Figure N°24 : Conditions matérielles :



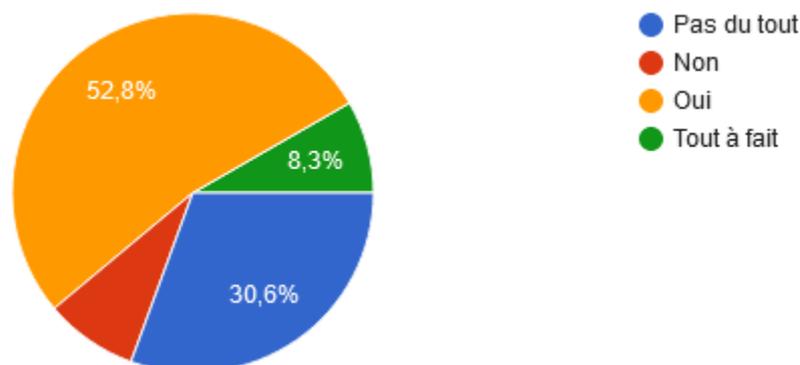
Source : Auteurs.

3.4. Le ressenti des étudiants face à l'enseignement hybride

3.4.1. Accompagnement et suivi des enseignants :

52,8% des étudiants interrogés, l'accompagnement et le suivi du travail proposés par leurs enseignants en présentiel et en distanciel leur semblent adaptés à la situation de la pandémie.

Figure N°25 : Accompagnement des enseignants :



Source : Auteurs.

3.4.2. Echange entre élèves/étudiants :

66,7% des étudiants répondants jugent que le travail collectif, entre étudiants (groupes, etc.) dans le cadre de l'enseignement à distance, maintient ou augmente les échanges alors que 33,3% dévoilent qu'il diminue les échanges entre eux.

Figure N°26 : Echange entre élèves/étudiants :

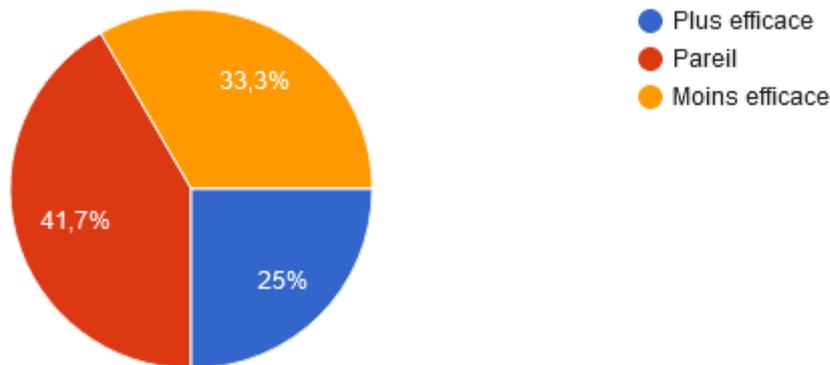


Source : Auteurs.

3.4.3. Efficacité de l'apprentissage :

66,7% des étudiants interrogés ont exprimé le sentiment d'être efficace en contexte d'enseignement à hybride (41,7) voire plus efficace par rapport au présentiel (25%).

Figure N°27 : Efficacité de l'apprentissage :



Source : Auteurs.

3.4.4. Les traits de changement :

Les élèves/étudiants répondants estiment qu'il y a plusieurs changements au niveau des dispositifs de l'enseignement hybride par rapport à celui traditionnel. Parmi ces changements, on trouve :

« L'environnement d'étude »

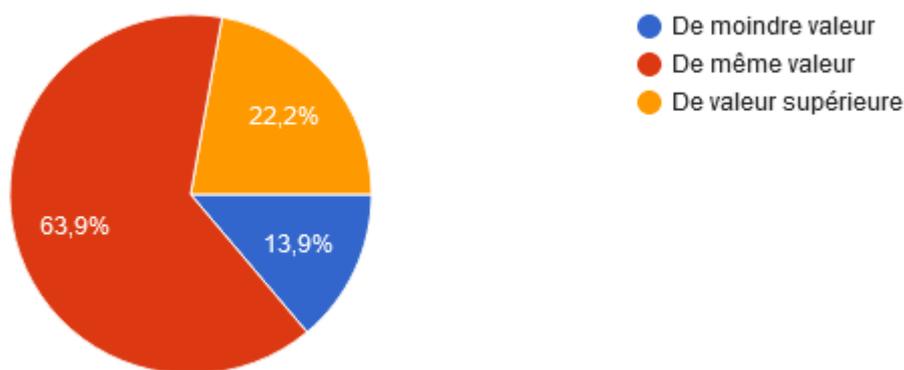
« La formation à distance demande beaucoup de temps »

- « Il faut faire beaucoup d'efforts pour apprendre »
- « La méthode d'enseignement a tout à fait changé »
- « C'est une nouvelle vision pour l'apprentissage »
- « L'interaction et les contacts avec les enseignants »
- « Aucune perte de temps en classe »

3.4.5. Valeur du diplôme obtenu :

86,1% des étudiants interrogés jugent la valeur du diplôme obtenu dans le cadre de l'enseignement hybride est la même (63,9%) voire supérieure (22,2%) par rapport à une année en présentiel.

Figure N°28 : Valeur du diplôme obtenu :



Source : Auteurs.

3.5. Caractéristiques de l'enseignement hybride :

3.5.1. Les avantages de l'enseignement hybride

Les étudiants interrogés ont donné un ensemble d'avantages que représente l'enseignement hybride. Parmi ces avantages, on peut citer :

- « Les cours sont partagés en ligne »
- « L'outil informatique est devenu présent dans le processus de l'enseignement »
- « Le contact régulier avec les enseignants »
- « La communication a augmenté »
- « C'est la méthode la plus efficace pour les modules et matières théoriques »
- « La possibilité de revoir les cours enregistrés à tout moment »
- « Etudier tout en restant à la maison »

3.5.2. Les limites de l'enseignement hybride :

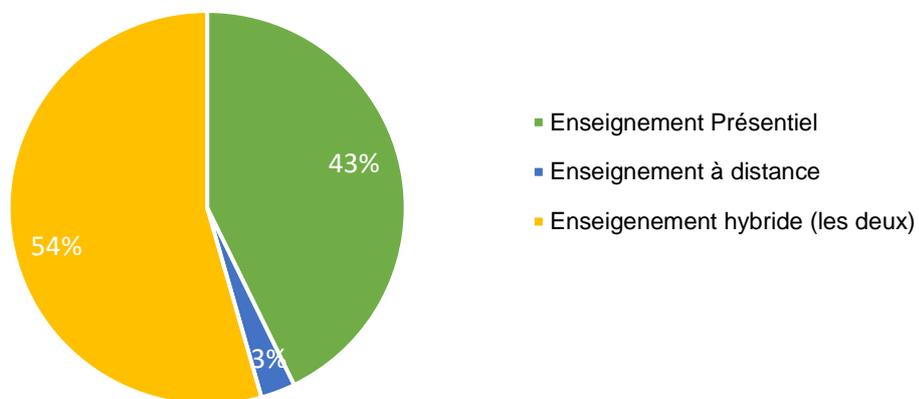
Parmi les limites de l'enseignement hybride citées par les étudiants, on peut mentionner :

- « Les coupures des cours à distance à cause des problèmes de connexion »
- « L'insuffisance des plateformes dédiées à l'enseignement à distance »
- « La programmation des cours à distance en parallèle avec ceux en présentiel »
- « Le travail en groupes est difficile »

3.5.3. Enseignement hybride, enseignement à distance ou enseignement présentiel :

La majorité des étudiants interrogés soit 54% préfèrent apprendre dans le cadre de l'enseignement hybride contre 43% désirent que la situation revienne comme celle d'avant la pandémie et avoir un enseignement plutôt présentiel alors que 3% qui optent pour un enseignement purement distanciel.

Figure N°29 : Comparaison entre Enseignement hybride, présentiel et distance :



Source : Auteurs.

Conclusion

Un ensemble des efforts ont été fournis par les différents acteurs de l'enseignement, de l'éducation et de la formation professionnelle dans le but de surmonter cette crise sanitaire de COVID-19.

Plusieurs initiatives et décisions ont été prises pour permettre les élèves et les étudiants de bénéficier de leurs cours malgré les circonstances de la pandémie, et l'enseignement hybride a été la solution pour pouvoir offrir au même temps un enseignement présentiel avec tous ses avantages et vu qu'il est le mode d'enseignement traditionnel adopté depuis longtemps et un enseignement à distance adapté à un ensemble de contraintes et présentant aussi des avantages pour les élèves et les étudiants.

Cependant, les élèves et les étudiants déclarent que la partie de l'enseignement hybride faite à distance présente des difficultés soit de la connectivité du réseau de télécommunications, la situation financière délicate de leurs familles, la difficulté d'utiliser certaines plateformes... Mais, l'enquête a confirmé que le mode d'enseignement hybride est plus efficace que le mode d'enseignement à distance qui ne peut remplacer le mode d'enseignement présentiel, ce qui pousse le Maroc à fournir plus d'efforts et parcourir un long chemin pour l'adoption et le développement des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement, l'éducation et la formation en commençant par la sensibilisation de l'importance de ces technologies dans l'amélioration des compétences et la facilitation de la pratique d'enseignement.

BIBLIOGRAPHIE

- Anderson, L.W. & Burns, R. B. (1989), *Research in classrooms, the study of teachers, teaching, and instruction*. Oxford : Pergamon press.
- Al-Qahtani, A. A. Y. & Higgins, S. E. (2013), Effects of traditional, blended and e-learning on students' achievement in higher education. *Journal of Computer Assisted Learning*, 29(3), 220-234
- Atmani, M. (2018), Les dispositifs de formation à distance dans l'enseignement supérieur marocain : espaces de liberté et lieux de tensions. *Langues et Langage*, Volume 2 n°1.
- Baragash, R. S. & Al-Samarraie, H. (2018), Blended learning: Investigating the influence of engagement in multiple learning delivery modes on students' performance. *Telematics and Informatics*, 35(7), 2082-2098.
- Boelens, R., Van Laer, S., De Wever, B. & Elen, J. (2015), Blended learning in adult education: towards a definition of blended learning [rapport]. Université de Gent, Belgique.
- Burton, R., Borruat, S., Charlier, B., Coltice, N., Deschryver, N., Docq, F., Enea, J., gueudet, G., Lameul, G., Lebrun, M., Lietart, A., Nagels, M., Rossier, A., Renneboog, E. & Villiot-Leclercq, E. (2011), Vers une typologie des dispositifs hybrides de formation en enseignement supérieur. *Distances et savoirs*, 9(1), 69-96.
- Collectif de Chasseneuil. Conférence de consensus. (2001), *Accompagner des formations ouvertes*. Paris : l'Harmattan.
- Cacciamani, S., Cesareni, D., Martini, F., Ferrini, T. & Fujita, N. (2012), Influence of participation, facilitator styles, and metacognitive reflection on knowledge building in online university courses. *Computers & Education*, 58(3), 874-884.
- Deschacht, N. & Goeman, K. (2015), The effect of blended learning on course persistence and performance of adult learners: A difference-in-differences analysis. *Computers & Education*, 87, 83-89.
- Dessus P. (2008), Qu'est-ce que l'enseignement ? : Quelques conditions nécessaires et suffisantes de cette activité. *Revue Française de Pédagogie*, INRP/ENS éditions, pp.139-158.
- Ericson, D. P. & Ellett, F. S. (1987), « Teacher accountability and the causal theory of teaching ». *Educational theory*, vol. 37, n° 3, p. 277-293.
- Fleming, K. G. (1980), « Criteria of learning and teaching ». *Journal of philosophy of education*, vol. 14, n° 1, p. 39-51.

Gérin-Lajoie S., Papi C., & Paradis I. (2019), De la formation en présentiel à la formation à distance : Comment s'y retrouver ?

Hantem, A. (2020), Les conditions de l'enseignement à distance pendant le confinement dû au COVID19 : Cas de l'enseignement supérieur au Maroc.

Hrastinski, S. (2008), What is online learner participation ? A literature review. *Computers & Education*, 51(4), 1755-1765.

Huang, E. Y., Lin, S. W. & Huang, T. K. (2012), What type of learning style leads to online participation in the mixed-mode e-learning environment ? A study of software usage instruction. *Computers & Education*, 58(1), 338-349.

Hung, I.-C., Kinshuk, & Chen, N.-S. (2018), Embodied interactive video lectures for improving learning comprehension and retention. *Computers & Education*, 117, 116-131.

Jackson, P. W. (1986), *The practice of teaching*. New York : Teachers college press.

Kruger, A. & Tomasello, M. (1996), « Cultural learning and learning culture ». In D. Olson & N. Torrance (dir.), *The handbook of education and human development*. Oxford: Blackwell, p. 369-387.

Legendre, R. (1993), *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal : Guérin.

Louiz, D. (2015), Usage des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement-apprentissage. Thèse de doctorat.

Louiz, D. (2020), Enseigner à distance au temps de la Covid-19, cas de la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines Ibn Tofail de Kénitra. *Revue Didactique, Sciences Cognitives et Littérature*, numéro 4.

Manwaring, K. C., Larsen, R., Graham, C. R., Henrie, C. R., & Halverson, L. R. (2017), Investigating student engagement in blended learning settings using experience sampling and structural equation modeling. *The Internet and Higher Education*, 35, 21-33.

McCutcheon, K., O'Halloran, P. & Lohan, M. (2018), Online learning versus blended learning of clinical supervisee skills with pre-registration nursing students: A randomised controlled trial. *International Journal of Nursing Studies*, 82, 30-39.

OCDE. (2015), Connectés pour apprendre - les élèves et les nouvelles technologies. <http://www.oecd.org/fr/edu/scolaire/connectes-pour-apprendre-les-eleves-et-les-nouvelles-technologies-principaux-resultats.pdf>

- Osguthorpe, R. T. & Graham, C. R. (2003), Blended learning environments: Definitions and directions. *Quarterly Review of Distance Education*, 4(3), 227-233.
- Ouerfelli T. & Gharbi K. (2008), le dispositif d'enseignement à distance à l'université de Bahreïn : Pratiques et Attentes des Enseignants.
- Peraya, D. (2005). La formation à distance : un dispositif de formation et de communication médiatisée. Une approche des processus de médiatisation et de médiation, *TICE et développement*, numéro 1.
- Perriault, J. (1996), Formation à distance et culture scientifique et technique, *Alliage*, n°29-30.
- Martin P., Gebeil S. & Felix C. (2021), Les étudiants français face à l'enseignement à distance en période de pandémie. [Rapport de recherche] AMU - Aix Marseille Université ; ADEF ; TELEMME.
- République Française. Ministère de l'emploi et de la solidarité. Délégation Générale à l'Emploi et à la Formation Professionnelle, (2001). Circulaire DGEFP n°2001/22 du 20 juillet 2001 relative aux formations ouvertes et/ou à distance « FOAD ». Url : http://circulaires.legifrance.gouv.fr/pdf/2009/04/cir_1465.pdf
- Ria. L., & Rayou, P. (2020), La forme scolaire en confinement. Enseignants et parents à l'épreuve de l'enseignement à distance. Dossier Pandémie. *Formation et Profession : revue scientifique internationale en éducation*, Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante (CRIFPE). inPress.
- Ryle G. (1978). *La notion d'esprit*. Paris : Payot.
- Sacré M., Toczek M. R., Policard F., Serres G., Paulet C., & al. (2020), L'efficacité d'un dispositif d'enseignement hybride en fonction des caractéristiques des étudiants. *Revue Internationale des Technologies en Pédagogie Universitaire*, Conférence des recteurs et principaux des universités du Québec [CREPUQ], Le numérique et l'enseignement au temps de la COVID-19 : entre défis et perspectives – Partie 1, 17 (2), pp.9-29.
- Sener, J. (2015), Updated E-Learning Definitions. Récupéré le 16 avril 2018 de: <https://onlinelearningconsortium.org/updated-e-learning-definitions-2/>
- Scheffler I. (2003), *Le langage de l'éducation*. Paris : Klincksieck.
- Strauss S. (2005), « Teaching as a natural cognitive ability: Implications for classroom practice and teacher education ». In D. PILLEMER & S. WHITE (dir.), *Developmental psychology and social change*. New York: Cambridge university press, p. 368-388.