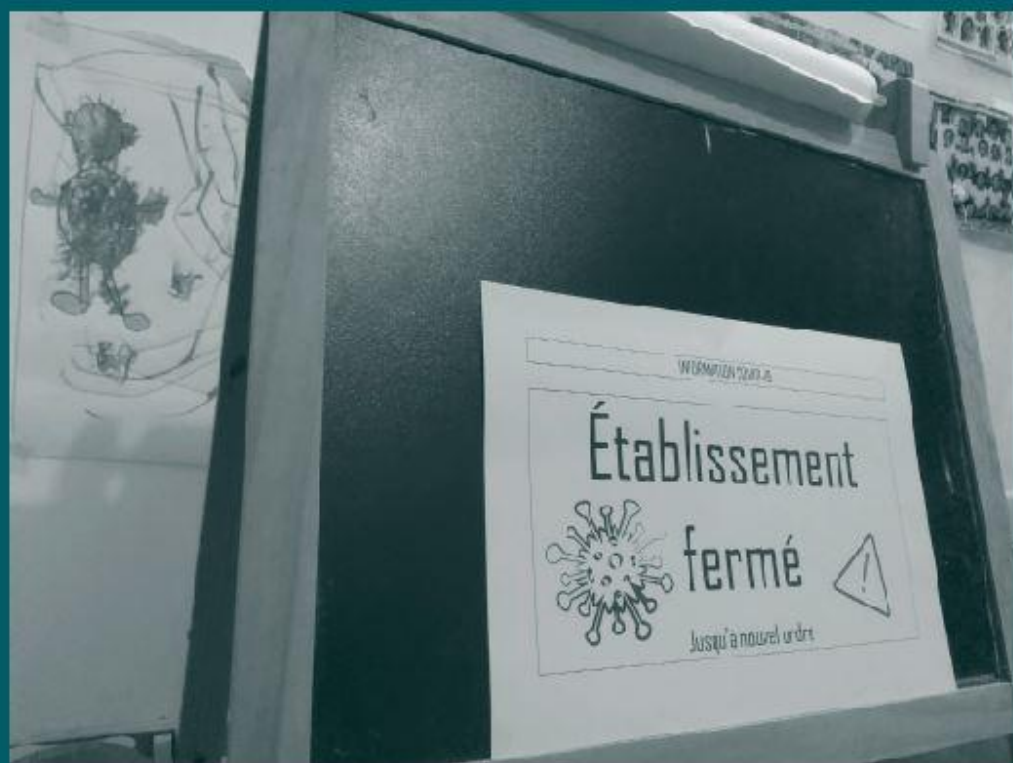


# L'éducation aux marges en temps de pandémie

Précarité, inégalité et fractures numériques



*sous la direction de*  
**PIERRE-OLIVIER WEISS**  
**MAURIZIO ALÌ**

# L'éducation aux marges en temps de pandémie

Précarités, inégalités et  
fractures numériques

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

# L'éducation aux marges en temps de pandémie

## Précarités, inégalités et fractures numériques

*sous la direction de*  
PIERRE-OLIVIER WEISS  
*et*  
MAURIZIO ALÌ





## Remerciements

Cet ouvrage s'inscrit dans le projet *Formation et Enseignement en temps de COVID-19 dans les Outre-mer (FECOM)*, porté par l'Observatoire Caribéen du Climat Scolaire (OCCS). Dans le cadre de ce projet, de nombreuses enquêtes ont permis de décrire l'impact de la crise sanitaire dans les établissements de formation des enseignants de la France d'outre-mer, à partir d'une approche comparative. Cette anthologie de contributions autour de l'éducation en temps de pandémie veut justement élargir le champ de recherche que nous avons exploré dans notre projet initial pour intégrer d'autres contextes, en France et ailleurs dans le monde, qu'on pourrait considérer, d'une manière ou d'une autre, périphériques (parce que marginalisés, moins accessibles ou moins visibles). Sa coordination, avec des auteurs qui provenaient des quatre coins du globe, s'est révélée, dès ses débuts, être un immense chantier. Nous sommes très reconnaissants aux personnes qui en ont garanti le suivi éditorial au sein des Presses Universitaires des Antilles et au sein de l'OCCS, notamment notre stagiaire, Katharina Vilieva, qui a patiemment remis de l'ordre là où nous avons imposé notre désordre, sans jamais perdre le sourire.

Les réflexions qui ont porté à la naissance de cet ouvrage collectif doivent beaucoup aux échanges avec les membres du comité scientifique de l'OCCS (spécialement, Céline Guilmois, Thierry Montanus et Nathalie Méthelie) qui ont bien voulu nous apporter leur regard et leurs expériences pour mieux comprendre le fonctionnement des systèmes scolaires « aux marges ». Leur aide précieuse et leurs encouragements nous ont permis de mener à bien cet ambitieux projet.

Rodica Ailincăi (Université de la Polynésie française) nous a permis de rentrer en contact avec d'autres chercheurs motivés, comme nous, à étudier les dynamiques inhérentes à l'enseignement dans les contextes postcoloniaux. Nous la remercions pour ce travail discret, mais efficace de réseautage et de diplomatie culturelle. Aussi, nous

sommes reconnaissants du travail attentif de révision et relecture du manuscrit mené par nos collègues Pierre Fleury (Université de Bordeaux) et Olivier-Serge Candau (Université des Antilles) et dont l'aide a été précieuse.

La publication de cet ouvrage n'aurait pas été possible sans l'aide financière du Comité analyse, recherche et expertise COVID-19 qui nous a octroyé une allocation de recherche. Nous voudrions ici remercier les responsables du ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation, à Paris, qui ont suivi avec enthousiasme notre dossier (en particulier Magali Reghezza et Florent Olivier). Nous remercions également nos laboratoires de rattachement : le Centre méditerranéen de sociologie, de science politique et d'histoire (UMR 7064), l'Unité de recherche migrations et société (CNRS-UMR 8245 & IRD-UMR 205), le Centre de Recherches et de Ressources en Éducation et Formation (EA4538) et l'Équipe d'Accueil Sociétés Traditionnelles et Contemporaines en Océanie (EA4241).

Finalement, nous souhaitons remercier nos familles et en particulier Katelin Butcher et Yves-Florent Weiss (pour les conseils, les relectures et le soutien), mais aussi Luna et Teo, joyeuses interférences durant notre travail de coordination éditoriale et de rédaction, qui ont su nous rappeler à notre réalité – de papa et de tonton, respectivement – quand nos élucubrations se faisaient trop transcendantes.

Bien évidemment, nous sommes surtout reconnaissants envers tous les contributeurs et contributrices qui ont bien voulu nous suivre dans cette aventure, en espérant que cet ouvrage pourra contribuer à rendre visible leur travail de recherche, mené dans des conditions difficiles et dans un contexte de crise pandémique. Nous les remercions d'avoir participé à notre chantier.

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

Pierre-Olivier WEISS  
Maurizio ALÌ  
Katharina VILIEVA

Dans *De l'angoisse à la méthode*, son célèbre essai de méthodologie de la recherche en sciences sociales, l'ethnopsychiatre George Devereux (1967) suggérait qu'essayer de mesurer l'impact humain d'une crise sociale relève parfois de l'exercice de style, en raison du caractère critique de la situation qui rendrait difficile toute objectivation. L'épidémie de coronavirus (COVID-19) provoquée par le virus SARS-CoV-2, qui s'est diffusée à partir de décembre 2019, a provoqué une crise planétaire dont les effets sont difficiles à mesurer, car elle a eu un impact non seulement sur le fonctionnement du système mondial, mais aussi, et surtout, sur la vie quotidienne des humains. Les services essentiels ont été particulièrement touchés, notamment celui de l'éducation et de la formation. L'Institut des Statistiques de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture a calculé que plus d'un milliard d'étudiants<sup>1</sup> et apprentis – c'est-à-dire, un humain sur sept – a été directement touché par les politiques éducatives d'urgence décrétées pour faire face à la crise (dont la fermeture des établissements éducatifs. UNESCO, 2020)<sup>2</sup>. La Banque Mondiale (2020) a estimé que, par effet de la crise, presque 130 millions d'élèves dans le monde termineront leurs études avec de graves lacunes et sans avoir les compétences élémentaires prévues au terme du cycle de scolarité obligatoire. Il s'agit de plus de 200 millions d'années d'apprentissage

---

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

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



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

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

Bien que les maux étranges imaginés il y a plus de quatre siècles par William Shakespeare (1600) ne soient pas comparables avec le coronavirus, on doit quand même avouer que les remèdes mis en œuvre pour y répondre aient parfois pu étonner, du fait de leur étrangeté, plus d'un observateur. En effet, la propagation de l'épidémie à l'échelle planétaire a été si rapide et imprévisible qu'elle a pris par surprise la plupart des responsables des systèmes éducatifs (par ailleurs peu ou pas préparés à gérer une crise d'une telle ampleur et sur une si longue durée. UNESCO, 2021). Les données relevées par le *Committee for the Coordination of Statistical Activities*<sup>3</sup> (CCSA, 2020) ont montré qu'après une première période d'inaction générale (entre janvier et février 2020), les premières tentatives de réponses sont apparues à partir de mars 2020<sup>4</sup>, en suivant trois types :

- La non-réponse de certains États (la Corée du Nord, le Turkménistan ou certains micro-États insulaires du Pacifique, comme Kiribati, Palau ou Vanuatu) qui n'ont pris aucune mesure modifiant le fonctionnement normal du service d'Éducation nationale ; et ce pour différentes raisons, idéologiques ou financières, selon le cas) ;
- L'amélioration des dispositifs hygiéniques et sanitaires en contexte éducatif, en intégrant les « gestes barrières<sup>5</sup> » et en renforçant les procédures de dépistage en milieu scolaire. Ce type de réponse a été le choix privilégié de quelques pays (le Japon, la Russie ou la Côte d'Ivoire) où, à de rares interruptions

---

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

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

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

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

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

Aux dispositions gouvernementales ont été souvent associés des règlements et des dispositifs mis en place par d'autres organismes. Dans l'écosystème global, tous les acteurs de l'arène politique – les États, les administrations territoriales, les organismes de la société civile, les entreprises privées – ont défini leurs propres décisions et recommandations (adressées, selon les cas, aux citoyens, aux travailleurs ou aux usagers de certains services) dans l'optique de contribuer à la gestion de la crise. Toutefois, ces injonctions ont le plus souvent été dictées sans une coordination préalable avec les autres acteurs, engendrant des contradictions, des incompréhensions et même des conflits. La crise entraînée par l'épidémie de COVID-19 a donc concrétisé au niveau planétaire le scénario imaginé par Zygmunt Bauman (2006) : celui d'une modernité liquide, une société sans repères qui oblige les individus à s'adapter sans cesse au changement<sup>6</sup>. Face à une crise pour laquelle aucun gouvernement n'était manifestement préparé, les mesures mises en œuvre ont fait figure de tâtonnement expérimental : une série d'essais suivie d'erreurs et de remédiations (et parfois de réussites).

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

---

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

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

## Un sujet de recherche émergent

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

pédagogiques émergentes en période de pandémie. Leurs travaux, tout comme ceux de Roy Chan, Krishna Bista et Ryan Allen (2022), ont confirmé l'apparition de l'enseignement en ligne comme stratégie de survie mise en place par les systèmes et les établissements éducatifs, en mettant en évidence les défis et les limites qui ont caractérisé ce passage bouleversant d'un mode d'enseignement en présence vers des formes hybrides ou à distance, synchrones ou asynchrones<sup>7</sup>.

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

---

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

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

De tels travaux<sup>8</sup> nous ont permis de connaître les conséquences macro-systémiques de la crise et de définir un cadre théorique général pour mieux la comprendre. Cependant, la plupart d'entre eux se consacrent à l'éducation formelle et, sauf rares exceptions, ils privilégient une approche généraliste afin de rendre compte de certaines dynamiques sur des terrains de recherche étendus (du fait de leur extension géographique ou de la taille de l'échantillon) et de décrire l'impact qu'elles pourraient exercer sur des idéaux-types sociologiques ordinaires (le Français moyen ou l'Africain lambda ou encore la femme occidentale). Une telle approche, on le comprendra bien, a l'avantage de fournir aux lecteurs (et aux décideurs) une image cohérente de la situation dans un contexte déterminé. Néanmoins, elle présente aussi l'inconvénient de ne pas valoriser suffisamment les réalités « autres », qui ne sont pas prises en compte dans les études représentatives, mais qui revêtent une significativité certaine. Il s'agit ici des marges (symboliques, géographiques, idéologiques), ces zones de frontière où l'emprise des centres décisionnels planétaires est amoindrie, où l'accès aux droits et aux services de base n'est pas garanti, où la débrouille et le bricolage deviennent (métaphoriquement et concrètement) les mots d'ordre et une façon de procéder. Les contextes postcoloniaux, les communautés autochtones, la population rurale, les groupes LGBTQIA+<sup>9</sup>, les prisons ou les quartiers dits « sensibles » constituent justement ces

---

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

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

marges non prises en compte (sauf à de très rares exceptions<sup>10</sup>) dans les recherches d'envergure qui ont été menées par les organismes supranationaux et étatiques ou par les grands instituts de recherche en contexte de pandémie (bien que des voix éminentes l'aient à plusieurs reprises recommandé. Kantamneni, 2020). Aussi, très peu d'études ont-elles été consacrées à l'éducation non formelle et informelle<sup>11</sup> pendant la crise sanitaire. De plus, la plupart de ces travaux ont visé la représentativité statistique au niveau national<sup>12</sup>, offrant peu de lumière par rapport aux contextes marginaux ou marginalisés, comme les minorités ou les élèves à besoins éducatifs particuliers (EBEP)<sup>13</sup>.

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

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

---

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

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

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

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

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

Cependant, connaître l'impact qu'a eu une crise globale comme celle qui a été provoquée par l'épidémie de COVID-19 revêt aujourd'hui une importance cruciale. Ce qu'à l'origine de la crise on aurait imaginé comme un phénomène passager et temporaire s'est graduellement pérennisé. Beaucoup d'habitudes et de rituels hérités de l'état de crise sont devenus, pour nombre d'entre nous, un nouveau quotidien. Comment les comportements des étudiants et élèves ont-ils évolué et comment la différence comportementale se manifeste-t-elle depuis le retour en salle de cours ? La longueur de la période de crise, qui concerne la plupart des pays du monde encore au moment de la publication de cet ouvrage, et son ampleur globale, tout comme le nombre de personnes directement ou indirectement concernées, ne sont pas comparables à d'autres événements cataclysmiques intervenus dans l'histoire récente de l'humanité<sup>14</sup>. Certains observateurs de notre société – dont Edgar Morin (2020) – vont jusqu'à parler d'un nouveau paradigme existentiel sans qu'une réflexion informée ait, au préalable, éclairé le jugement des individus (Esteves de Oliveira, 2020). Les espaces de vie se sont rétrécis, tout en s'adaptant aux exigences

---

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

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

## Des questions de recherche encore ouvertes

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

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

---

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



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

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

## Présentation de l'ouvrage

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

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

Cet ouvrage cherche à relever ce défi et proposer un panorama de la recherche francophone sur les questions éducatives dans le cadre de la crise planétaire qui a été provoquée par l’épidémie de COVID-19<sup>16</sup>. La francophonie est entendue ici comme une catégorie d’analyse inclusive qui permet de penser des régions du monde très éloignées les unes des autres et des territoires qui sont à la fois variés et polymorphes, mais qui partagent tous une histoire coloniale commune et des traits culturels, des normes et des institutions héritées de ce passé. Dans cette anthologie de recherches, qui visent selon le cas des contextes marginalisés, périphériques ou postcoloniaux, nous avons décidé d’accueillir des contributions qui viennent d’Afrique, de l’océan Indien, des mers du Sud, de l’Europe, et des Amériques afin d’offrir à nos lecteurs un corpus d’études critiques le plus large possible autour de l’éducation aux marges en contexte de pandémie.

---

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

## Une réflexion en trois mouvements

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

## Références bibliographiques

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

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

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

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

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



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

## Présentation des auteurs

**Rodica AILINCAI** est Professeure des Universités en sciences de l'éducation à l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation, Université de la Polynésie française, directrice de l'Équipe d'Accueil Sociétés traditionnelles et contemporaines en Océanie (EASTCO – EA 4241) et membre associé du Centre de Recherches et de Ressources en Éducation et Formation (CRREF – EA 4538). Elle a dirigé, avec Séverine Ferrière, l'ouvrage collectif *Langues et cultures océaniques, école et famille : regards croisés* (Presses universitaires de la Nouvelle-Calédonie, 2021).

**Maurizio ALÌ** est Maître de conférences en sciences de l'éducation et de la formation à l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation de Martinique, Université des Antilles. Spécialiste de l'anthropologie de l'éducation, il est membre du Centre de Recherches et de Ressources en Éducation et Formation (CRREF - EA 4538), membre accueilli de l'Équipe d'Accueil Sociétés traditionnelles et contemporaines en Océanie (EASTCO – EA4241) à l'Université de la Polynésie française et membre associé du Centre interuniversitaire d'études et de recherches autochtones (CIERA) à l'Université du Québec à Montréal. Ses recherches portent sur les questions éducatives en contexte postcolonial.

**Nathalie AUGER** est Professeur des universités en sciences du langage et directrice du laboratoire LHUMAIN (Langages, Humanités, Médiations, Apprentissages, Interaction, Numérique) à l'Université Paul-Valéry Montpellier 3. Ses recherches se concentrent sur l'enseignement du français aux publics allophones en France et au Canada. Elle est responsable en France du réseau européen SIRIUS Éducation et Migration.

**Zouhir BAHAMMOU** est Professeur de sociologie, habilité à diriger des recherches, à l'université Sultan Moulay Slimane de Béni Mellal, au Maroc, Vice-doyen chargé de la recherche scientifique et

de la coopération et directeur de l'Équipe de Recherche en Études Sociologiques du Développement et Innovation sociale (ERESDIS) à la faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Béni Mellal. Il vient de publier avec Abdelhadi El Halhouli l'ouvrage collectif *Marge, Vulnérabilité et Exclusion sociales : Concepts et Approches* (Centre Atlas, 2021). Ses recherches portent sur l'éducation et les migrations internationales.

**Sandra CADIOU** est Maître de conférences à l'UCO de Niort. Spécialiste en sciences de l'éducation, elle est membre du Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche sur les Questions Vives en Formation et en Éducation (LIRFE) et partenaire associée au laboratoire Éducation, Formation, Travail, Savoirs (EFTS). Ses recherches portent sur les difficultés d'enseignement-apprentissage, la scolarisation des MNA et l'enseignement de l'olfaction sous un angle clinique.

**Matairea CADOUSTEAU** est enseignant spécialisé dans l'académie de Polynésie française. Spécialiste des sciences de l'éducation, il est membre de l'Équipe d'Accueil Sociétés traditionnelles et Contemporaines en Océanie (EASTCO – EA4241) à l'Université de la Polynésie française, et de l'Équipe de Didactique Clinique (EDiC), à l'Université de Toulouse Jean Jaurès. Ses recherches portent sur les constructions professionnelles du sujet enseignant en contexte postcolonial.

**Nathalie CARMINATTI** est Maîtresse de conférences, habilitée à diriger des Recherches (HDR) en Sciences de l'Éducation et de la Formation à l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation de Créteil. Elle est membre du Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur les transformations des pratiques éducatives et des pratiques sociales (LIRTES – EA 7313), à l'Université Paris-Est-Créteil (UPEC), enseignante partenaire à l'Unité mixte de Recherche en Éducation, Formation, Travail, Savoirs (UMR-EFTS, MA 122) à l'Université de Toulouse Jean Jaurès et membre de l'équipe de didactique clinique (EDIC). Ses travaux, en didactique clinique, portent sur la rencontre Savoir-Sujet et sur la proxémie qui accompagne cette rencontre.

**Marie-France CARNUS** est Professeure émérite en Sciences de l'Éducation et de la Formation, membre de l'Unité mixte de recherche en Éducation, Formation, Travail, Savoirs (UMR EFTS, MA 122)

à l'Université de Toulouse Jean Jaurès – Institut national supérieur du professorat et de l'éducation de Toulouse Occitanie-Pyrénées. Fondatrice de l'équipe de didactique clinique (EDiC). Ses travaux portent sur l'analyse didactique, clinique et comparative des pratiques des enseignants débutants et expérimentés en EPS.

**Lalina COULANGE** est Professeur des universités en didactique des mathématiques à l'Université de Bordeaux, membre du laboratoire Épistémologie et Didactiques des Disciplines (LaB-E3D, EA 7441). Ses recherches se consacrent à l'étude des pratiques enseignantes et à la construction d'inégalités dans les apprentissages scolaires.

**Audrey DE CEGLIE** est maîtresse de conférences en sciences de l'information et de la communication. Ses travaux portent principalement sur les stratégies de communication et de construction de l'information. Elles sont complétées sur certains aspects par la théorie du genre notamment à travers le prisme de différents médias (presse, jeux vidéo, BD, etc.). Depuis deux ans elle participe au projet SOAN dans le cadre des cordées de la réussite : projet qui questionne la manière dont le numérique oriente les choix de professionnalisation des élèves de collège et lycée.

**Abdelhadi EL HALHOULI** est professeur de sociologie habilité à diriger des recherches à l'université Sultan Moulay Slimane de Béni Mellal, au Maroc et ancien Vice-directeur de l'Équipe de Recherche Structures et Dynamiques de la Société à la faculté des Lettres et des Sciences Humaines Béni Mellal. Il est membre de l'Équipe de Recherche Études Sociologiques en Développement et Innovation sociale. Ses recherches se consacrent à la sociologie médicale, les inégalités sociales, l'éducation et les vulnérabilités. Il vient de publier avec Bahammou Zouhir l'ouvrage collectif *Marge, Vulnérabilités et Exclusion sociale : Concepts et Approches* (Centre Atlas, 2021).

**Esther GEURING** est attachée temporaire d'enseignement et de recherche au département des sciences de l'éducation à l'Université de Rennes 2. Doctorante en Sciences de l'éducation et de la formation, elle est membre du Centre de recherche sur l'éducation, les apprentissages et la didactique (CREAD). Ses recherches portent sur l'enseignement supérieur, les politiques éducatives et les aspirations.

**Emmanuel FERNANDES** est Docteur en Sciences de l'Éducation qualifié, en STAPS, à l'Université de Picardie, Jules Verne UPJV,

membre du Centre Amiénois de Recherche en Éducation et Formation, CAREF UR-UPJV 4697. Ses recherches se consacrent principalement à l'étude des représentations sociales et corporelles en EPS et plus largement dans le système scolaire, ainsi qu'au bien être relationnel des élèves.

**Yassamine FERTAHI** est Professeur à l'École Supérieure de l'Éducation et de la Formation, Université Ibn Zohr d'Agadir, Maroc. Elle est membre du Laboratoire de recherche Langues et Sciences Humaines et Sociales. Ses recherches se consacrent à l'analyse des pratiques enseignantes, à la didactique de la littérature et aux sciences de l'éducation.

**Pierre FLEURY** est Docteur en sciences de l'éducation (didactique des sciences physiques). Il est membre de l'Équipe de recherche comparative en éducation, pluralisme, prévention et professions (ERCEP 3) et du Laboratoire Cultures Éducation Sociétés (EA 7437) à l'Université de Bordeaux. Ses recherches portent sur les concepts scientifiques et les stratégies pour les enseigner en milieu scolaire.

**Carole GAUTHIÉ** est Docteure en sciences de l'éducation, spécialiste de la didactique de la polyvalence dans le premier degré. Elle est membre de l'unité mixte de recherche en Éducation, Formation, Travail, Savoirs (UMR EFTS-MA 122) à l'Université de Toulouse et également membre du Laboratoire Interdisciplinaire de Recherches en Didactique Éducation et Formation (LIRDEF-E3749) à l'Université de Montpellier. Elle est membre de l'équipe de didactique clinique (EDIC) et enseigne à l'université Paul Valéry Montpellier 3. Ses travaux portent sur les apports du numérique en éducation, la question de l'identité professionnelle du professeur des écoles et la didactique de la polyvalence dans l'enseignement.

**Jean Alain GOUDIABY** est enseignant-chercheur à l'Université Assane Seck de Ziguinchor au Sénégal où il a été le Directeur de la pédagogie et des réformes universitaires. Spécialiste de la sociologie de l'éducation et de la formation, il est membre de l'Institut Éducation, Famille, Santé et Genre (IEFSG) et du Laboratoire de recherche en Sciences Économiques et Sociales (LARSES). Ses recherches se consacrent à expliciter les dynamiques de construction et les formes de gouvernance du système éducatif sénégalais.

**Émilie GUY** est Doctorante en sciences de l'éducation à l'École Doctorale du Pacifique, Université de la Polynésie française. Elle est rattachée à l'Équipe d'Accueil Sociétés traditionnelles et contemporaines en Océanie (EASTCO – EA 4241). Ses travaux traitent de l'implication parentale dans le contexte plurilingue et postcolonial qu'est celui de la Polynésie française. Actuellement Directrice opérationnelle d'un Campus des Métiers et des Qualifications, elle a commencé sa carrière en tant que professeure des écoles en Polynésie française.

**Élisabeth ISSAIEVA** est Maîtresse de conférences en sciences de l'éducation et de la formation à l'Université des Antilles. Ses travaux s'inscrivent dans la cadre de la problématique de l'échec scolaire. Spécialiste des pratiques d'enseignement et des apprentissages, elle est membre du Centre de Recherches et de Ressources en Éducation et Formation (CRREF - EA 4538).

**James MASY** est Maître de conférences en sciences de l'éducation et de la formation à l'Université Rennes 2, membre du Centre de recherche sur l'éducation, les apprentissages et la didactique (CREAD). Ses travaux portent sur la jeunesse, l'enseignement supérieur et le temps social.

**Muriel JOSEPH-THEODORE** était Inspectrice d'Académie, Inspectrice Pédagogique régionale et Conseillère Académique Recherche Développement Innovation (CARDIE) auprès de la Rectrice de l'académie de Guadeloupe. Membre du réseau des CARDIE, elle a participé à des recherches portant sur l'évaluation et sur la contextualisation des pratiques enseignantes et des apprentissages. Elle est décédée en août 2022, peu avant la parution de cet ouvrage.

**Gaëlle LEFER SAUVAGE** est Maîtresse de conférences en Sciences de l'Éducation et de la Formation au Centre Universitaire de Formation et de Recherche de Mayotte, chercheure associée au Centre de Recherches en Éducation à Nantes (CREN 2661), coordinatrice du réseau des Universités pour l'éducation à la santé (Unires) et membre de l'Institut Coopératif Austral de Recherche en Éducation (ICARE – EA 7389). Ses recherches se consacrent à l'appropriation des nouvelles technologies, la construction identitaire professionnelle et les transformations des pratiques enseignantes.

**Manuel LOLLIA** est doctorant en sciences de l'éducation au sein du Centre de Recherches et de Ressources en Éducation et Formation

(CRREF - EA 4538) de l'Université des Antilles. Il est professeur certifié de S.V.T. au collège et formateur académique en éducation prioritaire dans l'académie de Guadeloupe. Sa recherche doctorale porte sur l'enseignement et l'évaluation de l'oral dans les disciplines scientifiques.

**Régis MALET** est Professeur des universités en sciences de l'éducation et de la formation à l'Université de Bordeaux et membre senior de l'Institut Universitaire de France. Il est membre du Laboratoire Cultures, Éducation, Sociétés (LACES – EA 7437), dont il co-anime l'axe Diversités et l'équipe de recherche comparatiste en éducation. Il préside l'Association Francophone d'Éducation Comparée (AFEC), dirige la revue *Éducation Comparée* et la collection *Comparative & International Education : Francophonies* des éditions Brill. Ses recherches portent sur les politiques éducatives et de formation, les professions de l'éducation et les liens entre éducation, sociétés et démocratie.

**Cendrine MERCIER** est Maître de conférences en Sciences de l'Éducation et de la Formation à l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation de Nantes Université. Psychologue clinicienne, elle est membre du Centre de Recherche en Éducation de Nantes (CREN – UR 2661). Ses recherches se consacrent à l'accompagnement des apprenants (avec ou sans besoin éducatif particulier) dans des environnements avec ou sans outil numérique tout en prenant en compte leur bien-être dans les usages.

**Anita MESSAOUI** est Maîtresse de conférence en sciences de l'éducation et de la formation à l'université de Montpellier, membre du Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche en Didactique, Éducation et Formation (LIRDEF), chercheure associée au laboratoire ACTÉ (EA 4281). Ses recherches portent sur le développement professionnel des enseignants, leurs pratiques informationnelles et les usages du numérique en contexte éducatif.

**Julien MONIOTTE** est Maître de conférences en sciences et techniques des activités physiques et sportives (STAPS) à l'Université de Picardie Jules Verne (UPJV), membre du Centre Amiénois de Recherche en Éducation et Formation (CAREF UR – UPJV 4697). Ses recherches se consacrent principalement à l'étude du jugement professoral et des inégalités de genre en contexte scolaire, ainsi qu'au

sentiment d'efficacité personnelle des élèves, ainsi qu'au climat motivationnel perçu par ces derniers.

**Patricia MOTHEs** est Maîtresse de conférences en sciences de l'éducation à l'Institut catholique de Toulouse. Elle est membre de l'Unité de Recherche Culture, Éthique, Religion et Société (CERES) et chercheuse associée à l'Unité mixte de Recherche Éducation Formation Travail Savoirs (UMR UT2J) et au Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche sur les Questions Vives en Formation (LIRFE). Ses recherches portent sur la scolarisation des enfants migrants et le décrochage scolaire.

**Lucie MOUGENOT** est Maîtresse de conférences, habilitée à diriger des recherches en sciences de l'éducation et de la formation à l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation (INSPE) de l'Université de Picardie, Jules Verne (UPJV). Elle est directrice adjointe du Centre Amiénois de Recherche en Éducation et Formation (CAREF – UR – UPJV 4697). Ses recherches se consacrent à l'évaluation et à la compétition dans le cadre scolaire, aux relations socioaffectives entre élèves et au sentiment d'efficacité personnelle. Elle vient de coordonner l'ouvrage collectif *L'évaluation* (Revue EPS, 2022).

**Élisabeth ODACRE** est Maîtresse de conférences en sciences de l'éducation et de la formation à l'université des Antilles. Elle est membre du centre de recherches et de ressources en éducation et formation (CRREF-EA 4538). Ses travaux de recherche portent sur la contextualisation de l'enseignement des sciences dans les Caraïbes, et sur les pratiques d'enseignement et d'apprentissage dans l'enseignement secondaire et supérieur aux Antilles.

**Chrysta PÉLISSIER** est Maîtresse de conférences habilitée à diriger des Recherches en sciences du langage et sciences de l'éducation à l'Université Montpellier 3, membre du Laboratoire Langues Humanités Médiations Apprentissages Interactions Numérique (LHUMAIN). Ses recherches portent sur les notions d'aide et d'accompagnement en contexte d'éducation et de formation. Elle vient de publier *L'ingénieur pédagogique dans le supérieur – Des pratiques professionnelles en mutation* (Presses des Mines d'Alès, 2022).

**Cécile REDONDO** est Maître de conférences en sciences de l'éducation et de la formation à l'université Jean-Monnet de Saint-Étienne.



Elle est rattachée au laboratoire Éducation, Cultures, Politiques (ECP – EA 4571 Université Lumière Lyon 2) et membre associée du laboratoire Apprentissage, Didactique, Évaluation, Formation (ADEF - UR 4671 Université d'Aix-Marseille). Spécialiste en didactique, ses recherches portent sur l'étude des dispositifs d'enseignement-apprentissage disciplinaires et interdisciplinaires.

**David RISSE** est philosophe de l'éducation et membre du comité de recherche en sociologie de la jeunesse de l'Association internationale des sociologues de langue française (AISLF), co-responsable du développement de la recherche sur les TIC (technologies de l'information et de la communication) en santé publique, au sein du Réseau de recherche en santé des populations du Québec (RRSPQ). Comme chercheur associé et fondateur du Centre de recherches et d'activités culturelles et communautaires pour les diversités, il a participé à des recherches évaluant l'impact de formations aux diversités en milieu vulnérabilisé dans des domaines tels que la santé au travail, le bien-être à l'école, la santé relationnelle et sexuelle.

**Camille ROELENS** est chercheur au Centre Interdisciplinaire de Recherche en Éthique de l'Université de Lausanne, où il travaille au projet de recherche Éthique, numérique et démocratie. Ses recherches articulent plus globalement des approches issues de la philosophie morale et politique, de la philosophie de l'éducation et de la formation, de la philosophie de la culture, de l'herméneutique et de l'histoire des idées. Docteur en sciences de l'éducation et de la formation et ancien professeur des écoles, il a été secrétaire de la Société francophone de philosophie de l'éducation (SOPPHIED) et de l'Association des enseignant-e-s et chercheur-e-s en sciences de l'éducation (AECSE).

**Fanny SALANE** est Maîtresse de conférences en sciences de l'éducation et de la formation à l'Université Paris Nanterre. Elle est directrice adjointe du Centre de recherche éducation et formation (CREF). Elle vient de publier *L'éducation en prison*. Revue de littérature francophone (UNESCO, 2021).

**Jérémi SAUVAGE** est Professeur des Universités à l'Université Paul-Valéry – Montpellier 3. Il enseigne notamment la didactique de la phonétique corrective en français langue étrangère (FLE) et l'éducation numérique. Il est chercheur au laboratoire Langage, Humanités, Médiations, Apprentissages, Interactions, Numérique (LHUMAIN).

**Kari STUNELL** est Maître de conférences en didactique des langues à l'Université de Bordeaux, membre du Laboratoire Épistémologie et didactiques des disciplines (E3D). Ses recherches se consacrent à l'enseignement des langues, la construction identitaire et la formation des enseignants.

**Gregory TRAIN** est Maître de conférences en didactique des mathématiques à l'Université de Bordeaux, membre du laboratoire Épistémologie et Didactiques des Disciplines (LaB-E3D). Ses recherches se consacrent à la construction de la professionnalité enseignante et des pratiques enseignantes faisant l'objet d'une médiation par les technologies numériques.

**Thomas VAÏSSE** est Doctorant à l'École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS) et au Centre Norbert Élias (CNE) à Marseille. Ses recherches portent sur les mouvements sociaux autour des écoles publiques et sur les pratiques et les discours politiques qui émergent en leur sein.

**Thomas VENET** est Docteur en sociologie et en démographie, chargé d'études et d'enquêtes statistiques à l'Institut National de la Jeunesse et de l'Éducation Populaire, et chercheur associé au Centre Amiénois de Recherche en Éducation et Formation, CAREF UR-UPJV 4697. Ses recherches se consacrent aux questions de la jeunesse et aux politiques de la jeunesse, notamment au lien entre éducation, formation et insertion professionnelle.

**Katharina VILIEVA** est masterante en anthropologie sociale et ethnologie à l'École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS) de Paris. En tant que stagiaire au sein de l'Observatoire caribéen du climat scolaire, elle a participé à l'ensemble du processus éditorial de cet ouvrage.

**Pierre-Olivier WEISS** est Sociologue et professeur de Sciences économiques et sociales. Membre associé au Centre méditerranéen de sociologie, de science politique et d'histoire (UMR 7064) à Aix-Marseille Université et de l'Unité de Recherche Migrations et Société (CNRS UMR-8245 & IRD-UMR 205 à l'Université Côte d'Azur. Il est responsable de l'Observatoire caribéen du climat scolaire (OCCS), il est également membre de la Chaire de recherche Bien-être à l'école et prévention de la violence à l'université de Laval (Canada). Il fait désormais partie de l'équipe ESTRADES (ANR 2022-2025) après avoir été

membre de la coordination nationale de l'enquête ACADISCRIS qui mesure les discriminations et les traitements inégaux dans l'enseignement supérieur et la recherche française. Ses recherches portent sur le climat scolaire, la violence à l'École et les discriminations en contextes éducatifs.

**Mohammed ZAKI LHASNAOUI** est Professeur à la faculté des lettres et des sciences humaines d'Agadir, Université Ibn Zohr Agadir, Maroc. Il est membre du Laboratoire de recherche sur les langues et la communication (LARLANCO).

# TABLE DES MATIÈRES

Remerciements .....	5
Préface .....	7
Régis Malet	
Introduction : Visions périphériques. Éduquer et former en temps de crise .....	13
Pierre-Olivier Weiss, Maurizio Ali, Katharina Vilieva	
« À des maux étranges, on applique d'étranges remèdes » .....	14
Un sujet de recherche émergent .....	16
Des questions de recherche encore ouvertes .....	21
Présentation de l'ouvrage .....	22
Une réflexion en trois mouvements .....	24

## **Première partie**

### **Des espaces et des rôles sociaux qui s'enchevêtrent**

La continuité pédagogique dans les mers du Sud. Parentalité et enseignement à distance en Polynésie française pendant la pandémie de COVID-19 .....	41
Rodidca Ailincăi, Maurizio Ali, Matairea Cadousteau, Émilie Guy	
Introduction .....	41
1. Contexte de l'étude : la COVID-19 dans les mers du Sud .....	43
2. Cadre théorique .....	45
3. Genèse d'une problématique .....	46
4. La méthodologie de recherche .....	47
4.1. Population d'étude et échantillon .....	48
4.2. Recueil et analyse des données .....	49
5. Résultats .....	50
5.1. Catégories de discours parental .....	51
5.1.1. La continuité pédagogique .....	53
5.1.2. Les pratiques déclarées .....	56
5.1.3. Les représentations des parents sur l'école .....	59
5.1.4. Le ressenti parental .....	61

5.1.5. <i>Fonctionnement familial avant, pendant et après le confinement : bilans et perspectives</i> .....	65
5.2. <i>Corrélations statistiques par rapport à l'indice de défavorisation</i> .....	68
6. Discussion des résultats .....	69
Conclusion .....	74
<b>Favoriser l'expression de l'orientation sexuelle et de l'identité de genre auprès d'adolescents de 15-16 ans</b> .....	79
David Risse	
Introduction .....	79
1. Un contexte politique et social canadien inédit .....	81
2. Bénéfices et risques de la formation .....	86
2.1. <i>Le ton et le langage adoptés ; le lexique requis et les thèmes parlant aux jeunes</i> .....	86
2.1.1. <i>Androgynie et diversité genrée</i> .....	89
2.1.2. <i>Attirances amoureuses et sexuelles</i> .....	90
2.1.3. <i>Être soi, tout en étant validé par les autres</i> .....	91
2.2. <i>L'autre et la communauté scolaire : approche, épistémologie et posture</i> .....	93
2.3. <i>Impliquer plus d'élèves par l'APP pour mieux former à la diversité des EOSIG</i> .....	95
2.4. <i>Possibles revers et contraintes dépassables</i> .....	98
Conclusion .....	101
<b>Quand l'école se déplace à la maison. Contours et enjeux du dispositif « Apprendre à la maison » au Sénégal</b> .....	107
Jean Alain Goudiaby	
Introduction .....	107
1. La maison comme marge : la continuité pédagogique en question .....	110
1.1. <i>Les logiques du dispositif « Apprendre à la maison » et leurs appréciations</i> .....	110
1.2. <i>Le dispositif « Apprendre à la maison » mis en œuvre dans l'espace domestique</i> .....	114
2. Des dispositifs sociotechniques comme constructeur de marge ? .....	118
3. Les parents : ces enseignants à la marge .....	122
Conclusion .....	128
<b>Les réseaux d'entraide en temps de pandémie dans les écoles marseillaises comme lieux de lutte pour la survie et pour la place dans la ville des quartiers populaires</b> .....	131
Thomas Vaïsse	
Introduction .....	131

1. Présentation des configurations socioéconomique et scolaire des quartiers populaires de Marseille .....	134
1.1. <i>Des quartiers désaffiliés en centre-ville et au nord de la ville</i> .....	135
1.2. <i>La question scolaire comme arène publique : les écoles comme lieux de représentation, de contestation et de proposition</i> .....	136
2. Des cagnottes solidaires comme réponses aux besoins urgents de ménages désaffiliés .....	139
2.1. <i>La construction de collectifs, entre prise de conscience et prise en charge de l'urgence sociale</i> .....	139
2.2. <i>Le difficile travail de définition et de délimitation du collectif</i> .....	143
3. Des pratiques et des discours qui participent à la reconfiguration des dynamiques politiques de la ville .....	145
3.1. <i>Coopérer pour gagner en efficacité et produire de la politicalité</i> .....	146
3.2. <i>L'accusation d'abandon des quartiers populaires par les pouvoirs publics comme moyen de production d'action publique</i> .....	148
Conclusion .....	151
<b>Faire l'École en dehors de l'école : l'oxymore de la continuité pédagogique</b> .....	155
Nathalie Carminatti, Carole Gauthié, Marie-France Carnus	
Introduction .....	155
1. Le contexte de la COVID-19 et la continuité pédagogique .....	156
1.1. <i>Une révolution didactique et pédagogique</i> .....	157
1.2. <i>L'École sans l'école</i> .....	158
2. Cadre théorique : une recherche en didactique clinique .....	159
3. Problématique et questions de recherche .....	164
4. Cadre méthodologique .....	164
5. Résultats .....	166
5.1. <i>Le récit de pratique de Hanica, sa formule :</i> « Armée... quel leurre... » .....	166
5.2. <i>Le récit de pratique d'Esmée, sa formule :</i> « Le défi était comme l'adrénaline » .....	168
5.3. <i>Le récit de pratique de Daphné, sa formule :</i> « J'ai senti un vent de panique souffler, tout se mélangeait. Le télétravail s'est avéré un enfer » .....	169
5.4. <i>Le récit de pratiques de Monsieur Mouton, sa formule :</i> « J'attaque le confinement comme un challenge » .....	171
6. Que disent les récits de pratique de la continuité pédagogique ? .....	172
7. Des rapprochements de préoccupations .....	174
Conclusion : le récit de pratique comme outil de compréhension et de formation .....	176

Familles migrantes en situation précaire, fracture numérique et éducation informelle, formelle et non formelle ..... 181

Jérémi Sauvage, Nathalie Auger

Introduction .....	181
1. Contexte de la recherche .....	182
1.1. Familles migrantes .....	182
1.2. Fracture numérique .....	183
1.3. Contexte de la recherche .....	185
2. Le projet SIRIUS : créer la relation entre éducations formelle, informelle et non formelle .....	185
2.1. Sirius International .....	185
2.2. Sirius France .....	186
2.3. Présentation de la Boutique d'écriture & Co à Montpellier, France ....	187
3. Méthodologie de la recherche .....	188
3.1. Profils des familles .....	189
3.2. Méthodologie des entretiens .....	190
3.3. Déroulement des entretiens .....	192
4. Premiers résultats et perspectives .....	192
4.1. Famille A : des parents très connectés .....	192
4.2. Famille B : découverte d'une connexion à Internet .....	194
4.3. Famille C : un changement radical quant au suivi pédagogique .....	195
4.4. Famille D : un élève albanais en classe européenne au lycée .....	196
4.5. Famille E : une nouvelle vie .....	198
4.6. Famille F : traduire et communiquer .....	199
4.7. Famille G : du Maroc à la France en passant par l'Espagne .....	200
4.8. Famille H : passer de l'écriture arabe à l'alphabet latin .....	201
5. Discussion des résultats .....	202
Conclusion .....	204

L'enseignement à distance et la question des inégalités sociales en éducation à Béni Mellal pendant le confinement ..... 209

Abdelhadi El Halhouli, Zouhir Bahammou

Introduction .....	209
1. Objectif et méthodologie .....	210
2. Cadre théorique et conceptuel .....	213
3. Interprétation et discussion des résultats .....	216
3.1. L'enseignement pendant le confinement à Béni Mellal : état des lieux ..	216
3.2. L'enseignement à distance : source d'inégalité .....	219
3.3. L'enseignement à distance : un révélateur de la fracture numérique ...	221
3.4. Télé-enseignement et disparités spatiales .....	221

3.5. <i>L'analphabétisme et compétences numériques :</i>	
<i>une question structurelle</i> .....	223
3.5.1. <i>Attitudes et perceptions de l'enseignement à distance chez les chefs de famille</i> .....	224
3.5.2. <i>La famille et son nouveau rôle d'enseignant :</i>	
<i>une attribution échouée</i> .....	224
3.6. <i>COVID-19 et inégalité sociale : enseigner sans apprentissage</i> .....	226
Conclusion .....	228

## **Deuxième partie**

### **Bien-être, expérience et vécu des usagers des systèmes éducatifs**

<i>Dazed and confused. Enquête sur la santé des étudiants de l'Université des Antilles pendant le confinement</i> .....	233
---	-----

Pierre-Olivier Weiss, Pierre Fleury

Introduction .....	233
1. Contexte et présentation du terrain .....	234
1.1. <i>La santé en territoire antillais</i> .....	235
1.2. <i>Présentation de l'université</i> .....	237
2. Approche méthodologique .....	238
2.1. <i>Structure du questionnaire</i> .....	238
2.2. <i>Population d'enquête</i> .....	239
3. Présentation des résultats .....	240
3.1. <i>Les conditions de vie matérielle</i> .....	240
3.2. <i>Les usagers et leur rapport au virus</i> .....	241
3.3. <i>Évolution de l'état de santé et des consultations médicales</i> .....	241
3.4. <i>Aménagement du temps de travail et interactions sociales</i> .....	243
3.5. <i>Un bilan contrasté sur les conséquences de la pandémie</i> .....	244
4. Discussions .....	245
Conclusion .....	247

« Des masques et des sacs qui nous pèsent ».

<i>Paroles d'élèves sur la continuité pédagogique en Occitanie</i> .....	251
--	-----

Sandra Cadiou, Patricia Mothes

Introduction .....	251
1. Cadre de la recherche .....	252
1.1. <i>Cadre théorique et méthodologique</i> .....	252
1.2. <i>Les trois groupes</i> .....	253
1.3. <i>Organisation du protocole de recherche</i> .....	254
2. Les aspects majeurs soulevés par les acteurs : paroles des jeunes .....	256



3. Discussion des résultats .....	266
3.1. <i>La crise sanitaire comme poids sur les élèves</i> .....	266
3.2. <i>Une analyse en creux</i> .....	269
Conclusion .....	271
<b>Être étudiant en première année de licence en temps de pandémie ..</b>	<b>275</b>
Esther Geuring, James Masy	
Introduction .....	275
1. L'université et les étudiants au temps du COVID-19 .....	277
1.1. <i>COVID-19 et autonomie des universités dans la mise en œuvre</i> <i>des mesures gouvernementales</i> .....	278
1.2. <i>L'expérience et la socialisation des étudiants à distance</i> .....	280
2. Une expérience de l'Université à distance troublée et troublante .....	284
2.1. <i>Le temps de l'étrangeté renforcé par le « tout distanciel »</i> .....	285
2.2. <i>Le temps et l'espace floutés par le « tout distanciel »</i> .....	288
2.3. <i>La fin du « tout distanciel » ?</i> .....	292
Discussion des résultats et conclusion .....	295
<b>Continuité pédagogique et fracture numérique en période de</b>	
<b>confinement : impact sur le sentiment d'efficacité personnelle</b>	
<b>des élèves du second degré en Picardie .....</b>	<b>299</b>
Lucie Mougnot, Julien Moniotte, Thomas Venet, Emmanuel Fernandes	
Introduction .....	299
1. Continuité pédagogique et fracture numérique .....	301
2. Les effets de la pandémie pour les élèves .....	302
3. Approche des inégalités par le biais de l'auto-efficacité .....	303
4. Méthodologie .....	305
4.1. <i>Les participants</i> .....	305
4.2. <i>Le questionnaire</i> .....	306
5. Résultats .....	308
5.1. <i>Résultats bruts : SEP et difficultés rencontrées</i> .....	308
5.2. <i>Caractéristiques des élèves se percevant en difficulté</i> .....	312
5.3. <i>Modélisation du SEP scolaire</i> .....	315
6. Discussion .....	316
Conclusion .....	319
<b>Apprentissage des élèves du microlycée et du lycée professionnel</b>	
<b>en contexte de pandémie : entre risque de décrochage et stratégies</b>	
<b>de résilience .....</b>	<b>323</b>
Élisabeth Issaïeva, Élisabeth Odacre, Manuel Lollia, Muriel Joseph-Théodore	
Introduction et problématisation .....	323

1. Éléments théoriques .....	325
1.1. <i>La complexité des rapports aux savoirs et à la formation de lycéens professionnels</i> .....	325
1.2. <i>Du décrochage au rattrapage : la complexité des processus</i> .....	327
2. Contexte de l'étude et questions de recherche .....	329
3. Dispositif méthodologique .....	331
3.1. <i>Méthode de recueil de données</i> .....	331
3.2. <i>L'échantillon</i> .....	332
3.3. <i>Analyse des données</i> .....	332
4. Présentation des résultats .....	333
4.1. <i>Le rapport à la formation et aux enseignants au lycée professionnel et au Microlycée</i> .....	333
4.2. <i>La poursuite des apprentissages des lycéens à distance en contexte de pandémie : quelles difficultés ?</i> .....	334
4.3. <i>Quelles stratégies d'adaptation et de persistance dans les apprentissages en contexte de pandémie ?</i> .....	336
4.3.1. <i>Conduite des élèves ayant poursuivi et adapté le travail scolaire à la maison</i> .....	336
4.3.2. <i>Conduite des élèves ayant renoncé au travail scolaire à la maison (M1, M2)</i> .....	338
4.4. <i>Le bilan des lycéens à la réouverture des établissements scolaires</i> .....	341
Discussion et conclusion .....	342

## Troisième partie

### Entre fractures et adaptations : des pratiques éducatives en mutation

Facteurs de protection et modélisation du bien-être universitaire des étudiants en formation à distance .....	351
Cendrine Mercier, Gaëlle Lefer Sauvage	
Introduction .....	351
1. Cadre théorique .....	352
1.1. <i>Formation à distance et compétences numériques des étudiants universitaires</i> .....	353
1.2. <i>Notion de bien-être et spécificité du bien-être en formation à distance contrainte</i> .....	354
2. Problématique de recherche .....	356
3. Méthodologie de la recherche .....	358
3.1. <i>Participants et procédures de réalisation de l'enquête</i> .....	358
3.2. <i>Outils de recueil des données</i> .....	359
4. Analyse des résultats .....	360

4.1. Validation des échelles de mesure : BEFAD et CND .....	360
4.2. Régression hiérarchique .....	363
5. Discussion .....	367
Conclusion et perspectives .....	370
L'éducation en prison à l'épreuve du confinement .....	377
Fanny Salane	
Introduction .....	377
1. L'organisation de l'enseignement en prison en France .....	378
1.1. L'institutionnalisation de l'enseignement en prison .....	378
1.2. L'organisation de l'enseignement en prison .....	379
1.3. Les trajectoires scolaires des personnes détenues .....	380
2. La continuité pédagogique en prison : ressources et limites .....	382
2.1. L'annonce du confinement : « un coup de massue » .....	383
2.2. Les personnes-ressources .....	385
2.3. Des pratiques innovantes : « On a inventé des choses. » .....	387
Conclusion : la crise comme « révélateur » .....	390
Les pratiques d'enseignants de mathématiques dans la mise en œuvre de la continuité pédagogique. Que nous disent-elles des inégalités scolaires ? .....	395
Lalina Coulange, Kari Stunell, Gregory Train	
Introduction .....	395
1. Une problématique centrée sur la continuité pédagogique, les inégalités scolaires et les pratiques enseignantes .....	397
1.1. La complexité des pratiques enseignantes .....	397
1.2. Pratiques enseignantes et mise en œuvre de la continuité pédagogique .....	398
1.3. (Dis)continuités dans la mise en œuvre d'une continuité pédagogique « de crise » .....	399
2. Méthodologie de la recherche .....	402
3. (Dis)continuité(s) pédagogique(s) dans les pratiques d'enseignants de mathématiques au collège .....	406
3.1. Stratégies et dispositifs d'enseignement .....	406
3.2. L'accompagnement des élèves : le rôle des enseignants et des parents ...	411
3.3. (Dis)continuités « entre élèves » .....	413
Discussion des résultats et conclusions .....	415
L'injonction au numérique éducatif en confinement : retour d'enseignants et d'étudiants .....	421
Chrysta Pélissier, Camille Roelens , Audrey De Ceglie	
Introduction .....	421
1. Cadre théorique .....	423

1.1. Les travaux d'Harmut Rosa : l'aliénation par l'accélération sociale ..	423
1.2. Ce que le numérique change à notre rapport au monde, aux autres et à nous-mêmes .....	425
2. Objectifs et méthodologie de la recherche .....	427
2.1. Objectifs .....	427
2.2. Outils de recueil des données .....	429
3. Résultats de la recherche .....	429
3.1. Données chiffrées .....	429
3.2. La présence des quatre formes d'injonction .....	430
3.2.1. Les enseignants qui disent avoir participé à la transition numérique .....	430
3.2.2. Les étudiants qui disent avoir participé à la transition numérique .....	432
3.2.3. Les enseignants qui disent ne pas avoir participé à la transition numérique .....	433
3.2.4. Les étudiants qui disent ne pas avoir participé à la transition numérique .....	434
3.3. Synthèse .....	434
Conclusion .....	436

L'Institut universitaire de technologie comme contexte excentré au prisme des modifications de pratiques pédagogiques et didactiques en temps de pandémie .....	439
---	-----

Cécile Redondo, Anita Messaoui

Introduction .....	439
1. Contexte et problématisation du sujet .....	440
1.1. Usages du numérique et enseignement à distance à l'université .....	440
1.2. Les IUT, une exception française dans le paysage universitaire .....	442
2. Cadre de référence théorique .....	445
2.1. La notion de « ressource » dans l'approche documentaire du didactique .....	445
2.2. Le modèle de « l'échelle des niveaux de codétermination » et la notion de « conditions et contraintes » en TAD .....	446
3. Méthodologie .....	448
3.1. Protocole d'enquête par questionnaire .....	448
3.2. Caractéristiques de l'échantillon .....	449
3.3. Recueil, traitement et analyse des données .....	450
4. Résultats .....	451
4.1 Adaptation des pratiques pédagogiques et didactiques avec le numérique .....	451
4.2. Diversification et renouvellement des outils et des usages numériques avec les ressources .....	453

4.3. <i>Évolution de la relation pédagogique aux apprenants</i> .....	454
5. Discussions et perspectives .....	455
5.1. <i>Critique méthodologique de notre étude</i> .....	455
5.2. <i>Discussion des résultats</i> .....	456
5.3. <i>Mise en perspective des résultats : conditions et contraintes du     déploiement de l'EAD en IUT</i> .....	458
Conclusion .....	459
 L'enseignement à distance à l'épreuve de la fracture numérique : le cas des étudiants marocains de l'École Supérieure de l'Éducation et de la Formation d'Agadir .....	
463	
Yassamine Fertahi, Mohammed Zaky Lhasnaoui	
Introduction .....	463
1. Aperçu théorique .....	464
2. L'équité dans le système éducatif marocain .....	466
3. Résultats .....	468
3.1. <i>La disponibilité du matériel</i> .....	468
3.2. <i>Les interactions professeurs-étudiants : quels apports ?</i> .....	469
3.3. <i>Enseignement à distance : entre motivations ou résistances</i> .....	471
Conclusion .....	473
 Conclusion : quel avenir pour l'éducation ? .....	
477	
Pierre-Olivier Weiss, Pierre Fleury	
 Présentation des auteurs .....	
483	

Ouvrage imprimé par  
Corlet Imprimeur  
à Condé-en-Normandie

DÉPÔT LÉGAL  
1<sup>e</sup> édition : novembre 2022  
N° impr : 22090739  
Imprimé en France

# L'éducation aux marges en temps de pandémie

## Précarité, inégalité et fractures numériques

*sous la direction de*

PIERRE-OLIVIER WEISS et MAURIZIO ALI

Confinement, continuité pédagogique, éducation à distance... Avec la crise sanitaire provoquée par la pandémie de COVID-19, partout dans le monde la vie quotidienne des familles, des élèves, des enseignants, des apprenants et des éducateurs a été bouleversée, notamment dans certains contextes périphériques, moins visibles et moins médiatisés, mais aussi plus vulnérables. Cet ouvrage présente un panorama critique et global des études sur l'éducation en temps de pandémie dans ces réalités à la marge : les territoires ultramarins et postcoloniaux (en Afrique, en Océanie et dans les Amériques), les communautés autochtones et rurales, les groupes LGBTQIA+, les prisons, les minorités et les quartiers dits sensibles. Tout au long de la crise, ces marges se sont révélées à la fois des incubateurs d'innovations et des espaces de revendication, en dévoilant les faiblesses et les fragilités des systèmes éducatifs nationaux et du système de gouvernance planétaire de l'éducation.

Pierre-Olivier WEISS est Sociologue et professeur de Sciences économiques et sociales. Membre associé au Centre méditerranéen de sociologie, de science politique et d'histoire (UMR 7064) à Aix-Marseille Université et responsable de l'Observatoire caribéen du climat scolaire (OCCS), il est également membre de la Chaire de recherche Bien-être à l'école et prévention de la violence à l'université de Laval (Canada). Ses recherches portent sur le climat scolaire, la violence à l'École et les discriminations en contextes éducatifs. Depuis 2018, il est membre de la coordination nationale de l'enquête ACADISCRi qui mesure les discriminations et les traitements inégaux dans l'enseignement supérieur et la recherche français.

Maurizio ALI est maître de conférences à l'Institut national supérieur du professorat et de l'éducation de Martinique. Spécialiste de la socio-anthropologie de l'éducation et des contextes postcoloniaux (notamment la France d'outremer, l'Océanie et l'Amérique latine), il est membre titulaire du Centre de Recherches et de Ressources en Éducation et Formation (CRREF-EA4538, Université des Antilles), membre accueilli de l'Équipe d'Accueil Sociétés Traditionnelles et Contemporaines en Océanie (EASTCO-EA4241, Université de la Polynésie française) et membre associé du Centre interuniversitaire d'études et de recherches autochtones (CIERA, Université de Montréal). Depuis 2019, il a intégré le comité scientifique de l'Observatoire caraibéen du climat scolaire.



Presses Universitaires des Antilles

ISBN : 9791095177357

Prix TTC : 23€

<https://presses.univ-antilles.fr/>

