ENSEIGNEMENT À DISTANCE EN TEMPS DE CRISE : EXPÉRIENCES DES FUTURS ENSEIGNANTS ET PERSPECTIVES PÉDAGOGIQUES

[Etapes de traitement de l'article]
Date de soumission : 24-04-2026 / Date de retour d'instruction : 06-05-2026/ Date de publication : 15-07-2026

Mawuwoe Akou ATHILEY
Mount Mary College of Education, Somanya E/R, Ghana
maathiley@mmce.edu.gh
ORCID iD: 0009-0005-0125-1092

Résumé : Cet article a examiné l'enseignement et l'apprentissage en ligne pendant la période transitoire entre le modèle d'enseignement en présentiel et le mode distanciel. Il a évalué davantage les expériences relatives au second modèle, notamment à l'École Normale Supérieure de Mount Mary, Somanya, au Ghana, pendant la pandémie de Covid-19. Les futurs enseignants des niveaux 200 et 300 du Département de Français de ladite école ont été sélectionnés pour l'enquête menée. L'étude a adopté une approche quantitative et descriptive, privilégiant un questionnaire comme outil de recueil des informations. Ce questionnaire a été conçu en utilisant Google Docs et a été envoyé aux répondants à travers l'application WhatsApp. Les résultats ont montré leur insatisfaction vis-à-vis de l'enseignement à distance (EAD). L'insatisfaction est due aux expériences amères qu'ils ont vécues et la qualité des mécanismes mis en place par les autorités de l'institution. Cependant, ils sont motivés à utiliser EAD dans l'avenir. Des suggestions ont été faites pour la mise en place et l'amélioration de l'EAD.

Mots clés : apprentissage, Covid-19, enseignement à distance, évaluation, pandémie

Abstract

This paper examined the online teaching and learning during the transition between the face-to-face mode of education and the distance mode. It sought to assess the experiences of distance mode in Mount Mary Colleges of Education, Somanya in Ghana during Covid-19 pandemic. Student-teachers in levels 200 and 300 in the Department of French of the college were selected for the investigation. A quantitative and descriptive approach was adopted using a questionnaire as a tool to gather information. The questionnaire was designed using Google Docs and was sent to respondents via WhatsApp platform. The results showed their dissatisfaction due to the bitter experiences they had, the poor mechanisms put in place by the authorities of the institution and the motivation to use distance education in future. In conclusion,

suggestions for the establishment and improvement of the distance education were made.

Key words: learning, covid-19, distance teaching, evaluation, pandemic

Introduction

Depuis l'avènement de la pandémie du Covid-19, les systèmes éducatifs et de formation des pays du monde entier ont connu un bouleversement dû au confinement dont le but était d'éviter la propagation large et rapide du virus. Le 16 mars 2020 demeure la date où le Président ghanéen a ordonné, lors d'un discours urgent télévisé, la fermeture immédiate des écoles et institutions supérieures. Ainsi, pour répondre aux enjeux et impacts majeurs liés à ce virus mondial, le système de l'éducation supérieure ghanéenne a connu un changement profond et exceptionnel touchant les pratiques d'enseignement/apprentissage. En complément au moyen utilisé traditionnellement pour dispenser les cours (présentiel), le dispositif d'enseignement à distance désormais EAD a été adopté pour assurer la continuité des cours et le développement pédagogique. Il a été décidé que les cours soient dispensés en ligne. Cette décision consistait à éviter une année blanche pour les étudiants. La présente étude cherche à comprendre et à évaluer la situation pédagogique virtuelle de l'enseignement en ligne dans les écoles normales supérieures.

Nous voulons rappeler que l'intégration des outils technologiques et du numérique dans l'enseignement/apprentissage dans les institutions tertiaires aux Ghana ne date pas de l'avènement de la pandémie du Covid-19. Elle a connu un essor en 2007 avec l'organisation des stages de formation avec l'aide de l'Ambassade de France, du Réseau des Centres de Français Langue Étrangère de l'Afrique (RECFLEA) et de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) (De-Souza, 2015). L'introduction de ce nouveau mode d'enseignement/apprentissage a pour but de doter les enseignants de compétences technologiques pour l'amélioration des pratiques pédagogiques afin de surmonter certains défis et les incertitudes de la méthodologie employée dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE) au Ghana. Dans le cas des apprenants, Kuupole, De-Souza et Bakah (2008) signalent qu'il s'agit de développer en eux l'interactivité et l'autonomie entre autres, pour qu'ils puissent faire face aux tâches qui leur seront données. C'est ainsi que beaucoup de chercheurs se sont prononcés depuis lors pour exposer les atouts de la technologie sous toutes ses formes dans l'enseignement/apprentissage.

Ceci montre que certains préparatifs ont été faits en avance pour accueillir l'enseignement à distance. Nous cherchons à savoir si les compétences acquises des cours de TIC suffisent pour surmonter les défis du numériques. Cette phase d'enseignement avec un nouveau dispositif apparait brusquement et de manière

spontanée pour les professeurs et les étudiants. Il faut donc prévoir les difficultés qui seront imposées lors de l'enseignement dans cet état d'urgence sanitaire.

Eu égard à ces circonstances, nous nous interrogeons sur les expériences vécues des futurs enseignants en examinant attentivement leur degré de satisfaction concernant le nouveau mode d'enseignement implanté et les difficultés rencontrées. Des études ont été menées pour aborder l'utilisation de la technologie et en particulier les recherches sur l'enseignement à distance. Les études de Fournier-Fall (2006), Karsenti et Collin (2011) et d'Akouete-Hounsinou (2012) ont exposé le développement de l'enseignement supérieur à travers l'EAD. Cependant, il est confronté à des difficultés au niveau des matériels informatiques et des compétences professionnelles. Ces recherches précédentes restent à être approfondir et nous comptons aborder l'imposition du EAD, car il demeure l'unique option pour la continuité des cours. De plus ce domaine est faiblement étudié et nous tenons compte de la satisfaction ou non des futurs enseignants. En examinant ce domaine, nous serons en mesure de tirer des leçons pouvant servir de base pour des perspectives pédagogiques d'amélioration et à l'adoption des stratégies pour un avenir meilleur de l'enseignement en ligne. Il faut signaler que les cours en ligne pourraient servir d'élément d'accompagnement de l'enseignement présentiel. Spécifiquement, l'étude vise à :

- évaluer les expériences vécues par les futurs enseignants lors de l'enseignement à distance.

- déterminer les défis rencontrés lors de la période d'enseignement en distance.

- évaluer la satisfaction des futurs enseignants face au nouveau mode d'enseignement.

L'étude s'inscrit dans le cadre de la distance transactionnelle en termes de théorie. Propulsée par Moore (1972), ladite théorie a pris de l'essor avec les études par correspondance, par courriers postaux ; et elle a été complétée par les programmes radiophoniques et télévisés, l'utilisation du téléphone et de l'ordinateur (Moore et Marty 2015). Pour Moore (1973) et Moore et al. (2015), ce sont des méthodes non traditionnelles développées pour atteindre un nombre plus grand de personnes qui, ne pouvant pas entrer dans des institutions conventionnelles, choisissent d'apprendre loin de leurs professeurs. L'EAD dans les institutions à l'heure du Covid-19 a facilité l'interaction en ligne entre l'enseignant et l'apprenant au moyen de l'impression électronique ou tout autre dispositif. Par ailleurs, l'interaction est faite dans des environnements spatialement distincts. Elle est planifiée synchrone mais, pour la plupart des futurs enseignants, elle devient asynchrone.

Forget-Dubois (2020) explique que trois éléments fondamentaux proposés par Moore caractérisent cette théorie, à savoir : le dialogue, la structure et l'autonomie. Tait (2003) explique davantage que le cœur de la théorie de la distance reste valide. Ainsi, l'espace

entre l'apprenant et la structure d'enseignement doit être médiatisé par le dialogue, en offrant à l'apprenant l'occasion d'être un participant actif. Ceci correspond à la théorie de l'autonomie et de l'indépendance proposée par Wedemeyer (1971). Elle est caractérisée par le développement personnel des apprenants dans le contexte de l'EAD.

La théorie de distance transactionnelle a été exploitée par différents chercheurs pour développer un modèle ou pour démontrer à nouveau la codépendance entre le dialogue, la structure, l'autonomie et la relation contrôlée entre enseignant et enseigné (Saba, 1998 ; Saba & Twitchell, 1988 ; Zhang, 2003). Dans notre cas, il s'agit des cours basés sur le Web, faits de manières synchrone et asynchrone. Alors que le dialogue comprend les activités interactionnelles académiques, la structure contribue au développement du contenu et à son adaptabilité. Enfin, l'autonomie concerne l'apprenant, son apprentissage et la collaboration.

Méthodologie

La présente étude est à la fois descriptive et exploratoire avec la réalisation d'une enquête quantitative au moyen d'un questionnaire destiné aux futurs enseignants de MOMACOE. Le questionnaire est réalisé par voie électronique et est partagé sur les plateformes WhatsApp des répondants. Par méthode quantitative, Aldebert et Rouziès (2012) notent qu'ils consistent à collecter un nombre important d'observations pour décrire et/ou expliquer un phénomène ou un comportement. C'est une méthode qui implique à faire un constat chiffré d'une situation prédéterminée et précise. Le chercheur essaie de mettre en évidence des relations causales entre des variables choisies. Une étude quantitative permet au chercheur de généraliser les résultats en fin de compte.

Population de référence et échantillon

Les futurs enseignants des écoles normales supérieures constituent la population de référence de notre étude avec un groupe référentiel composé des futurs enseignants des niveaux 200 et 300. Le choix du groupe se justifie du fait que ce sont ces deux groupes d'étudiants qui ont suivi les cours en ligne. Ce qui suppose qu'ils ont vécu à peu près les mêmes expériences. L'enquête est faite avec les futurs enseignants de l'École Normale Supérieure de Mount Mary, Somanya.

Le nombre total des futurs enseignants faisant le FLE dans ladite école est de 300 dont 178 au niveau 300 et 122 au niveau 200. Rappelons que tous les futurs enseignants des niveaux 200 et 300 ont une chance égale de participer à l'enquête, mais au total cent huit (108) ont participé à l'enquête. Ce nombre constitue donc notre échantillon.

Instruments

L'instrument privilégié dans cette étude est le questionnaire, composé de 24 items répartis en trois (3) sections. Il comprenait, selon l'objectif, des questions fermées à choix multiple, des questions à réponses oui/non ainsi que des questions ouvertes qui demandent aux répondants de donner leurs avis. Les questions de la première section cherchent essentiellement à savoir les matériels informatiques que les futurs enseignants utilisent pour suivre les cours en ligne, les plateformes utilisées par l'enseignant pour dispenser les cours en ligne, le fournisseur de réseau et la qualité de la connexion.

La deuxième section porte sur leurs difficultés rencontrées, l'impact du système E-learning sur leur performance académique et leurs motivations vis-à-vis de l'enseignement/apprentissage à distance dans l'avenir. La troisième section a posé des questions sur les ressources fournies par les enseignants, leurs évaluations des cours en ligne par rapport aux cours en présentiel, leurs performances au cours de l'année académique lors de l'état d'urgence sanitaire et leur satisfaction au regard de l'expérience d'apprentissage à distance. Les résultats sont présentés dans des tableaux de distribution des fréquences à partir desquelles nous avons déterminé des pourcentages. Ces pourcentages ont permis de trouver des réponses à notre question de départ.

Présentation des résultats

Cette partie porte sur la description des résultats obtenus après le dépouillement du questionnaire.

Tableau 1. Plateformes du e-learning utilisées et matériel informatique disponible

Plateformes	Fré	P%	**Moyens technologiques utilisés pour les cours**	Fré	P%
Sakai LMS/Moodle	12	11,1	Un ordinateur portable	**7**	**5,6**
WhatsApp	7	**6,5**	Une tablette	**1**	**1,8**
Zoom	**9**	**8,3**	Un smartphone	**100**	**92,6**
Telegram	**80**	**74,1**			
Total	**108**	**100**		**108**	**100**

Les résultats de ce tableau nous font savoir que la plupart des cours sont diffusés sur la plateforme Telegram. 80 futurs enseignants représentant 74,1% ont choisi l'option Telegram alors que 12 répondants (11,1%) ont opté pour Sakai LMS/Moodle, de même que 7 (6,5%) ont choisi WhatsApp et 9 (8,3%) Zoom. Nous voulons rappeler que la plateforme Sakai LMS est utilisée par les futurs enseignants du niveau 200 et Moodle par ceux du niveau 300. En ce qui concerne le matériel informatique disponible, les données du tableau montrent que la majorité des futurs enseignants possèdent des

matériels technologiques pour suivre les cours en ligne. La majorité (92,5%) suit les cours à l'aide de smartphones. Ceux qui possèdent un ordinateur sont au nombre de 7 (5,6%). 2 répondants, (1,8%) ont choisi l'option une tablette. Ce qui revient à dire que presque tous les enquêtés ont au moins un appareil pouvant les aider à suivre les cours et à terminer le semestre.

Tableau 2 : Enregistrement des cours par enseignant et partage après les cours

La plupart des cours en ligne en direct ont été enregistrés par le professeur et partagés avec les étudiants après la séance	Fréquence	Pourcentage
Oui	6	1,9
Non	102	98,1
Total	108	100

En cherchant à savoir si les enseignants enregistrent les cours et les partagent avec les futurs enseignants après les cours, nous avons constaté que 6 enquêtés à peine ont réagi par l'affirmative. La grande majorité déclare que les enseignants n'enregistrent pas les cours dans l'optique de les partager. Nous pouvons dire que la plateforme Telegram, qui est la plus privilégiée par les enseignants, permet de faire des audios et de vidéos lors des cours. Ce qui fait que la participation au cours peut être synchrone ou asynchrone.

Tableau 3. Source d'internet et qualité de connexion

Source d'internet	Fr	P%	**Qualité de connexion**	Fr	P%
MTN	87	80,6	Excellence	1	0,9
Vodafone	15	13,9	Bonne	55	50,9
Airtel-tigo	5	4,6	Moyenne	26	24,1
Glo	1	0,9	Pauvre	26	24,1
Total	108	100		108	100

Il a été demandé aux enquêtés de préciser le réseau de fournisseur d'accès Internet qu'ils ont utilisé pendant les cours en ligne. Il est observé que tous les futurs enseignants n'utilisent pas un même fournisseur. Les réponses montrent que beaucoup d'entre eux c'est-à-dire 87 (80,6%) utilisent le fournisseur MTN. Pour Vodafone nous avons recensé 15 répondants (13,9%), pour Airtel-Tigo il y a 5 (4,6%) et pour Glo nous avons 1 répondant (faisant 0,9%). Nous admettons que la plupart de ces fournisseurs de réseau ont souvent des problèmes de connexion et de stabilité dépendamment du lieu où l'utilisateur se trouve. C'est, compte tenu de ces situations, que les futurs enseignants n'arrivent pas à se connecter et se plaignent souvent. Pour

leurs opinions sur la qualité de connexion internet dont ils disposent, les données montrent que plus de la moitié des répondants (50,9) trouvent la connexion comme stable/acceptable. Un futur enseignant soit (0,9%) déclare que la connexion est excellente tandis que les options « moyenne » et « pauvre » ont recensé respectivement 24,1% et 24,1%. Ces données mettent en doute l'accessibilité et l'égalité pour faciliter l'apprentissage à distance.

Tableau 4 : Fréquence pour suivre les cours à distance

À quelle fréquence suivez-vous vos enseignements à distance ?	Fréquence	Pourcentage
Régulièrement	40	37
Occasionnellement	68	63
Jamais	00	00
Total	105	100

Invités à préciser la fréquence dont les futurs enseignants suivent les enseignements à distance, 40 d'entre eux (faisant 37%) avouent qu'ils suivent les cours régulièrement alors que 68 (63%) disent qu'ils suivent les cours occasionnellement. Ainsi, l'enseignement à distance se trouve remise en cause. On peut attribuer ces fréquences à la mauvaise connexion des réseaux utilisés.

Tableau 5 : Difficultés rencontrées lors de cette expérience de l'enseignement à distance

Avez-vous rencontré des difficultés lors de cette expérience de l'enseignement à distance ?	Fréquence	Pourcentage
Oui	103	95,4
Non	5	4,6
Total	108	100

D'après le tableau 5, il est à noter que la quasi-totalité des répondants (95,4%) ont précisé qu'ils ont rencontré des difficultés lors de la période de l'enseignement à distance. Ce grand pourcentage dévoile la situation problématique de l'EAD. Par contre, 5, soit 4,6% répondants, ont signalé qu'ils n'ont pas rencontré de difficultés pendant l'expérience de cours à distance. Bref, l'EAD est confronté à des défis qu'il faut vraiment identifier. Ce faisant, nous pouvons chercher les mesures pour les surmonter.

Tableau 6 : Classement des difficultés

Difficultés rencontrées lors de cette expérience de l'enseignement à distance	Fréquence	Pourcentage
Problèmes de connexion	71	65,8
Maitrise des outils et plateformes proposées	7	6,4
Manque d'assistance technique	5	4,6
Difficultés liées au milieu (bruit dans l'environnement)	8	7,4
Difficultés financières	17	15,8
Total	108	100

Afin de connaitre les difficultés liées à l'EAD à MOMACOE, il est demandé aux répondants de choisir parmi certaines options qui pourraient orienter, à terme, l'ébauche de solution aux difficultés rencontrées. Les résultats dans le tableau ci-dessus montrent que la plupart des difficultés sont liées, en premier rang, aux problèmes d'instabilité de connexion (c'est-à-dire 65,8%). 6,4% ont des problèmes relatifs à la maitrise des outils et les plateformes proposées. Les enquêtés ont également cité le manque d'assistance technique 4,6%, 7,4% comme difficultés liées au milieu, c'est-à-dire bruit dans l'environnement et 15,8% pour les difficultés financières. Même si ces options ont eu un pourcentage moins élevé, il est nécessaire d'y prêter d'attention. Globalement, les résultats de ce tableau exposent les expériences amères vécues par les enquêtés.

Tableau 7 : Fréquence d'absence due au manque de données Internet

Combien de fois vous êtes-vous absenté d'un cours parce que vous n'aviez pas de données Internet ?	Fréquence	Pourcentage
Une fois	12	11,1
Deux fois	12	11,1
Trois fois	11	10,2
Quatre fois	8	7,4
Cinq fois	3	2,8
Plus de 5 fois	62	57,4
Total	108	100

Selon ce tableau, plus de la moitié (57,4%) avouent qu'ils ont manqué les cours en ligne plus de cinq fois à cause du manque de données internet. En outre, 11,1% ont avoué avoir manqué les cours pour les choix « une fois » et « deux fois ». Les options « trois fois », « quatre fois » et « cinq fois » ont recensé les pourcentages 10,2%, 7,4% et 2,8%.

Tableau 8 : Préférence de lieu pour les cours en ligne

Préférez-vous vivre sur le campus ou à la maison pour des cours en ligne	Fréquence	Pourcentage
Campus	100	92,6
Maison	8	7,4
Total		

Pour avoir les avis des futurs enseignants sur l'amélioration d'aborder les cours en ligne, il a été demandé de choisir entre le campus et la maison. À ce propos, les pourcentages ont révélé qu'ils préfèrent être au campus pour suivre les cours en ligne. Ceci pourrait, à notre avis, réduire certains défis associés à l'EAD.

Tableau 10 : Mise en place des dispositions pour faciliter l'accès aux cours en ligne

Réponses	Fréquence	Pourcentage
Oui	40	37
Non	68	63
Total	108	100

Afin de savoir les préparatifs de l'institution pour surmonter certains défis, l'opinion des répondants a été sollicitée sur des moyens mis en place pour faciliter l'accès aux cours diffusés en ligne. La majorité, c'est-à-dire 63%, affirme que l'institution n'a pas mis à leur disposition des moyens pour faciliter les cours. Néanmoins, 37% partagent l'avis selon lequel l'institution a pris des dispositions pour faciliter les cours en ligne. Étant donné que l'EAD ne faisait pas partie du cursus, et que l'état d'urgence sanitaire l'a exigé, une préparation plus adéquate pourrait préparer les futurs enseignants psychologiquement pour affronter la période avec espoir.

Tableau 11 : Téléchargement des audio/vidéo sur la plateforme virtuelle

Pour vous assurer une meilleure performance, vos enseignants téléchargent les enregistrements audio/vidéo des cours sur la plateforme virtuelle.	Fréquence	Pourcentage
Tout à fait d'accord	14	13
D'accord	68	63
Pas sûrs	11	10,2
Être en désaccord	4	3,7
Pas du tout d'accord	11	10,2
Total	108	100

Ici, les futurs enseignants sont invités à apprécier comment les enseignants abordent l'enseignement en ligne. Le tableau montre que, 68, représentant 63% sont d'accord que les enseignants téléchargent les enregistrements audio/vidéo des cours sur la plateforme virtuelle. 13% ont opté pour *tout à fait d'accord*. En revanche, 11 répondants

qui représentent 10,2% des enquêtés ont choisi l'option « pas du tout d'accord » et 4 répondants (3,7%) ont choisi « être en désaccord ». Les répondants qui ont choisi l'option pas sûrs sont au nombre de 11 (10,2%). Ceci montre déjà l'effort et les sacrifices des enseignants face aux défis du nouveau moyen d'enseignement.

Tableau 12. Motivation pour l'enseignement/apprentissage à distance

Êtes-vous motivés pour utiliser l'EAD?	Fréquence	Pourcentage
Oui	70	64,8
Non	16	14,8
Peut-être	22	20,4
Total	108	100

À cette étape, les opinions des répondants sont sollicitées pour savoir s'ils seront motivés pour suivre l'enseignement/apprentissage à distance. Selon le tableau 11 ci-dessus, 70 répondants, soit 34,4%, ont affirmé qu'ils sont motivés pour suivre l'enseignement/apprentissage à distance, tandis que 14 répondants, soit 14,8 ont répondu négativement. Néanmoins 22 répondants, soit 20,8 % ont indiqué qu'ils seront peut-être motivés pour utiliser l'enseignement/apprentissage à distance. Le cours en ligne, même s'ils présentent des défis, il pourrait être avantageux s'il est mieux exploité.

Tableau 13 : Comparaison entre l'EAD et le cours en présentiel

Comment compareriez-vous l'EAD aux cours en présentiel ?	Fréquence	Pourcentage
Excellente	8	7,4
Bonne	35	32,4
Moyenne	37	34,3
Pauvre	26	24,1
Je ne sais pas	2	1,9
Total	106	100

Dans le tableau ci-dessus, aucune option n'a atteint la moitié du pourcentage. Il en ressort que 34,3% trouvent l'EAD moyen par rapport au cours en présentiel. En plus, 32,4% le trouvent bon. Cependant, 8 répondants, soit 7.4%, pensent que les cours en ligne sont plus excellents que les cours en présentiel. 24,1% pensent que l'EAD est pauvre et 1,9% sont indécis. Ces réponses confirment les expériences amères vécues par les répondants qui n'arrivent pas à embrasser un tel mode d'enseignement qui comporte des avantages aussi significatifs.

Tableau 14 : Évaluation de la capacité de travail en formation à distance par rapport aux cours en présentiel

Comment évaluez-vous votre capacité de travail en formation à distance par rapport aux cours en présentiel ?	Fréquence	Pourcentage
Plus efficace	13	12
Moins efficace	88	81,5
Aucune différence	7	6,5
Total	108	100

Les données de ce tableau portent sur l'évaluation de la capacité de travail en formation à distance par rapport aux cours en présentiel. Il ressort que la majorité (81,5%) signale que leur capacité pendant les cours en ligne est limitée comparé au temps des cours en présentiel alors que 12% trouvent leur capacité plus efficace. En revanche, 6,5% trouvent qu'il n'y a pas de différence entre ces deux modes d'enseignement vis-à-vis de leur capacité de travail. Il faut se rappeler qu'à cause des difficultés rencontrées, la plupart des répondants ont manqué les cours plus de cinq fois. Il est évident que les difficultés rencontrées pendant cette période affecteront la performance des futurs enseignants en ce qui concerne le contenu du cours et leur vie professionnelle.

Tableau 15 : L'efficacité des ressources fournies sur les plateformes virtuelles

Les ressources fournies par les enseignants en ligne sont-elles en mesure de répondre à vos besoins ?	Fréquence	Pourcentage
Oui	4	3,7
Un peu	64	59,3
Pas vraiment	14	13
Pas du tout	26	24,1
Total	108	100

À l'item qui cherche à savoir si les ressources que les professeurs fournissent répondent à leurs besoins et contribuent efficacement à l'apprentissage, 68 répondants (63%) répondent à l'affirmation. Néanmoins, 14 répondants (13%) ne sont sûrs que les ressources répondent à leurs besoins. La responsabilité de tout enseignant consiste à déployer des efforts pour répondre aux besoins de ses apprenants. Nous pouvons admettre que les enseignants se sont mobilisés pendant ces temps à aider leurs apprenants à acquérir les compétences envisagées. Toutefois, pendant les cours en ligne, l'enseignant aura des contraintes à identifier les besoins de tous les apprenants, vu la distance qui les sépare.

Tableau 16 : Évaluation de la charge de travail des cours à distance par rapport aux cours en présentiel et perception sur les performances

Évaluation	Fréquence	Pourcentage	Perception	Fréquence	Pourcentage
Plus de travail	4	3,7	Très bien	19	17,6
Moins de travail	58	53,7	Acceptable	79	73,1
Identique	46	42,6	Mauvais	10	9,3
Total	108	100		108	100

De ce tableau, il ressort que 58 enquêtés (53,7%) estiment qu'il y a moins de travail pendant la période des cours en ligne alors que 3,7% estiment qu'il y a plus de travail. Mais, 42,6% pensent que les charges sont identiques. Il faut avouer que donner des tâches et les accomplir en ligne n'est pas un travail aisé pour les enseignants tout comme pour les futurs enseignants. Les données montrent aussi que les futurs enseignants évaluent leur performance comme acceptable (73,1%). Ceux qui pensent que leur performance est très bonne sont au nombre de 19, soit (17,6%). En revanche, 10 répondants (9,3%) jugent leur performance mauvaise. Ces réponses étayent une fois encore les conséquences des difficultés auxquelles sont confrontés les futurs enseignants.

Tableau 17 : Évaluation de la satisfaction de l'expérience d'apprentissage à distance

Êtes-vous satisfait de votre expérience d'apprentissage à distance ?	Fréquence	Pourcentage
Oui	8	7,4
Non	52	48,1
Partiellement	48	44,4
Total	108	100

Concernant la satisfaction de l'expérience d'apprentissage à distance, 52 répondants (48,1%) révèlent qu'ils ne sont pas satisfaits de l'expérience vécue. 7,4% avouent qu'ils sont satisfaits. Cependant, 44,4% disent qu'ils ne sont satisfaits qu'en partie.

Discussion

Il découle des résultats que la majorité des futurs enseignants ont rencontré des difficultés lors de la période des cours à distance. Ceci est confirmé par les pourcentages recueillis de la plupart des items du questionnaire. En revanche, certains répondants affirment être souvent réguliers pendant les cours, ce qui suppose qu'ils n'ont pas eu assez de difficultés à se connecter pour les suivre. Ce qui est remarquable est que la plateforme la plus utilisée demeure Telegram, même si beaucoup de futurs enseignants utilisent depuis quelques années WhatsApp pour leurs interactions quotidiennes. En ce qui concerne la plateforme Zoom, il est difficile aux étudiants d'y

accéder et de joindre des réunions sur Zoom, en raison de problèmes de connexion et de la non-maitrise des méthodes de navigation sur cette plateforme. Tricot (1993) soutient que la navigation constitue une difficulté rencontrée par les utilisateurs du numérique, et qu'elle constitue une problématique reconnue comme primordiale au sein de la recherche sur les hypermédias. Pour les plateformes Sakai LMS et Moodle, elles paraissent plus difficiles d'accès aux yeux de certains professeurs ; et l'enrôlement des étudiants n'y est pas toujours aisé, tout comme naviguer et prendre rendez-vous pour des cours synchrones.

Par ailleurs, les résultats démontrent aussi que la plupart des enquêtés utilisent le réseau MTN. Généralement, il est perçu au Ghana que MTN a la plus vaste couverture de connexion. Néanmoins, tous les espaces géographiques n'ont pas la même stabilité de connexion. Les autres fournisseurs ont également leurs propres zones de couverture. Les lieux où les fournisseurs proposent un haut débit de connexion permettent aux enquêtés d'affirmer qu'ils n'ont pas de problèmes majeurs. Ceci revient à affirmer que ceux qui utilisent MTN ont la chance d'avoir une bonne connexion comme le démontrent les résultats, et qu'ils peuvent suivre les cours fréquemment. Toutefois, il faut rappeler que l'instabilité des réseaux n'est pas la seule difficulté des futurs enseignants. Les plateformes choisies pour les cours contribuent également une gêne pour eux. Les autres obstacles que nous considérons comme mineurs sont d'ordre financier ; tout comme le manque d'assistance technique et les difficultés liées au bruit dans l'environnement. Nous pouvons ajouter à ces contraintes les défis relatifs aux pannes qui surviennent à propos des outils informatiques. Or, Mouffoki (2024) pense que les pratiques d'enseignement par le biais de la technologie créent un environnement pédagogique encourageant les interactions entre pairs et avec l'enseignant. Alors ces pratiques participent à une construction collective des connaissances.

Malgré les difficultés rencontrées lors de l'EAD et son impact sur la performance académique des futurs enseignants durant l'année académique 2020/2021, ceux-ci dévoilent qu'ils seront motivés pour utiliser l'enseignement/apprentissage à distance dans l'avenir. Ces constats sont parallèles à ceux de Karsenti et Collin (2011) et d'Akouete-Hounsinou (2012). Il faut rappeler que les futurs enseignants veulent poursuivre leur expérience via l'EAD, à cause de ces énormes avantages (entre autres, la relaxation, le confort et le choix du milieu). De plus, les importants efforts et sacrifices des professeurs en téléchargeant les ressources (vidéos audios, documents) qui peuvent permettre aux futurs enseignants d'apprendre en dehors des cours en ligne peuvent pousser les futurs enseignants à montrer leur motivation pour une utilisation ultérieure de l'EAD. Ainsi, les acteurs éducatifs doivent veiller à la mise en place des dispositions pouvant aider à avoir un EAD paisible et réussi. Car, les

répondants partagent les mêmes avis en ce qui concerne l'insatisfaction globale de l'expérience de l'enseignement distant implanté.

Conclusion

Avec une méthodologie descriptive et exploratoire, la présente étude a adopté une enquête quantitative par le biais d'un questionnaire envoyé aux futurs enseignants de MOMACOE par voie électronique et partagé sur leur plateforme WhatsApp. L'étude s'est basée sur les théories de distance transactionnelle. Elle a comme limites essentielles l'incapacité du contrôle de l'échantillonnage, la procédure de l'échantillonnage et à la taille de l'échantillon. Cependant, elle constitue une contribution à la réflexion, à l'éclaircissement des perceptions et à la satisfaction des futurs enseignants face à l'enseignement à distance dans l'intention de proposer des pistes possibles à visions pédagogiques et des stratégies de l'enseignement à distance.

Les résultats de cette recherche mettent en évidence les expériences amères vécues par les futurs enseignants confrontés à plusieurs difficultés et leur insatisfaction globale. Ces difficultés sont liées à la médiocrité de la connexion aux réseaux, la non-maitrise des outils numériques, des plateformes proposées et au manque d'assistance, entre autres. Cependant, ils ont apprécié ce mode d'intervention urgent et rapide qui a permis d'assurer la continuité de l'enseignement pendant la période de confinement. Ils ont également apprécié les efforts des professeurs qui se sont engagés pendant ces périodes difficiles. On peut déduire que les cours en ligne ne pourront jamais remplacer l'enseignement en présentiel. Toutefois, la motivation pour un avenir de ce mode d'enseignement est garantie. Alors, il faut penser à l'adoption d'une approche hybride. Il importe donc de considérer ce nouveau mode d'enseignement comme un accompagnement à l'enseignement en présentiel pour redynamiser les méthodologies d'enseignement et développer chez les étudiants des compétences technologiques.

Un désir ardent de l'intégration des TIC et des mécanismes de l'enseignement à distance demeurent une importante décision stratégique au niveau politique et pédagogique. Cette intégration contribue à l'amélioration de la qualité de l'enseignement d'une langue vivante en général (Roland et Talbot, 2014, De-Souza, 2015, Bakah et al. 2020). Il importe que les acteurs éducatifs des écoles normales améliorent la politique éducative. Ils doivent réorganiser le système éducatif en donnant la priorité à l'enseignement à distance. Il faut alors un développement d'un dispositif d'enseignement à distance innovant et motivant. Il faut mettre en place des mesures appropriées pour éviter certains défis qui pourraient militer contre son succès afin d'avoir un enseignement digitalisé, bien planifié et de bonne qualité. De plus, il est impératif d'organiser des formations initiales et continues fréquemment pour les professeurs et les futurs enseignants sur l'utilisation et la maitrise des plateformes fiables et accessibles, pour le bon usage des TIC dans la pratique pédagogique.

La construction des infrastructures équipées d'outils informatiques bien installés et de studios d'enregistrement dans les écoles normales se veut nécessaire. Ce faisant, il faut recruter des spécialistes et des experts dans le domaine de la technologie. Enfin, les autorités de l'État et des écoles normales devraient aider les futurs enseignants en leur procurant le matériel technologique : les ordinateurs portables, les smartphones... Pour ce qui est de la connexion, il faut établir des équipements pour assurer une connexion internet haut débit et gratuite pour les professeurs et les futurs enseignants pour que ces derniers aient un accès égal aux cours en ligne.

Nous admettons n'avoir pas touché à tous les aspects relatifs à l'EAD. Alors pour les recherches futures, une investigation sur la formation continue à distance pourrait être une piste de recherche pour les recherches futures.

Références

Akouete-Hounsinou, M. F. (2012). *Utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) pour la formation continue à distance des enseignants du secondaire au Bénin : réalités et perspectives* [Doctoral thesis Université de Montréal].

Aldebert, B. & Rouziès A. (2012). L'utilisation des méthodes mixtes dans les recherches francophones en stratégie : constats et pistes d'amélioration. *XXème Conférence de l'Association Internationale de Management Stratégique*. CRM - Centre de Recherche en Management ⟨halshs-00740158⟩.

Bakah, E. K., Yeglemenawo, C. A. A., Asalidiwo, S. et Gligbe E. S. (2020). Apprendre le français via WhatsApp dans l'enseignement supérieur : quels bénéfices, défis et solutions https://www.researchgate.net/publication/347646850

De-Souza, Y.M. (2015). Stratégies de navigation et de compréhension sur l'Internet des étudiants de FLE dans quatre universités du Ghana. Cahiers du Cerleshs 30, 50 180-208.

Forget-Dubois, N. (2020). Définitions et modalités de la formation à distance, *Études et recherches*. Conseil supérieur de l'éducation, 1-46.

Fournier-Fall, A. (2006). Enseignement à distance supporté par les NTIC au Sénégal : vers l'accession d'un public nouveau à l'enseignement supérieur, Étude empirique sur le profil des étudiants de l'enseignement à distance supporté par les NTIC au Sénégal, [Doctoral thesis, Université de Fribourg].

Karsenti, T. & Collin S. (2011). Les formations ouvertes à distance, leur dynamique et leur contribution en contexte africain. *Distances et savoirs*, 4 (9) 493-514.https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2011-4-page-93.htm

Kuupole, D.D., De-Souza, A.Y.M. & Bakah, E.K. (2008). Enseigner le français langue étrangère (FLE) par le multimédia au Ghana: Implications didactiques et institutionnelles. URI: http://hdl.handle.net/123456789/6612

Moore, M. G. & Marty, O. (2015). La théorie de la distance transactionnelle. ffhalshs-00777034ff.

Moore, M.G. (1972). Learner autonomy : The second dimension of independent Learning. Convergence, 5(2), 76-88. http://www.ajde.com/Documents/learner_autonomy.pdf

Moore, M.G. (1973). Towards a theory of independent learning and teaching. Journal of Higher Education, (44), 661-679. http://www.ajde.com/Documents/theory.pdf

Mouffoki, N. (2024). Reconcidérer l'enseignement du FLE avec les outils techologiques, Akofena, 2 (*11*) CRAC, INSAAC 451-456

Roland, N. et Talbot, L. (2014). L'environnement personnel d'apprentissage : un système hybride d'instruments Sticef, vol. 21, <sticef.org>Sébastien

Saba, F. & Twitchell, (1988). Research in distance education. A system modeling approach. *The American Journal of Distance Education*, 2(1), 9-24.

Saba, F. (1998). Integrated telecommunications systems and instructional transaction. *The American Journal of Distance Education*, 2(3), 17-24.

Tait, A. (2003). Reflections on student support in open and distance learning. *International Review of Research in Open and Distance Learning*. http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/134/214

Tricot, A. (1993). Stratégies de navigation et stratégies d'apprentissage : pour l'approche expérimentale d'un problème cognitif *CREPCO* 182 Aix en Provence 21-37.

Wedemeyer, C. A., (1971) Independent study. In Lee C. Deighton (Editor in Chief), The Encyclopedia of Education, (4) 550. The MacMillan Co.

Zhang, A. (2003). Transactional distance in Web-based college learning environments: Towards measurement and theory construction. Unpublished dissertation. Commonwealth University, Richmond.