

Covid-19, pandémie et confinement : l'impact des inégalités économiques, matérielles et numériques sur la formation à distance d'étudiants algériens et français.

Covid-19, pandemic and confinement: the impact of economic, material and digital inequalities on the distance learning of Algerian and French students

MIMOUNI-MESLEM Leila Dounia مسلم ليلي دنيا ميموني douniamimouni@yahoo.fr	Didactique du FLE	Université d'Oran 2 Mohamed Ben Ahmed, Algérie.
MOUTASSEM-MIMOUNI Badra معتمد ميموني بدر mimbadi2013@gmail.com	Psychologie et anthropologie	Université d'Oran 2 Mohamed Ben Ahmed, Algérie.
MERCIER Cendrine cendrine.mercier@univ-nantes.fr	Psychologie	Nantes Université/INSPE - CREN, France.
LEFER-SAUVAGE Gaëlle gaelle.lefer-sauvage@univ-mayotte.fr	Sociologie	CUFR de Mayotte, France.
DOI:10.46315/1714-013-001-51		

Reçue: 26/ 06/ 2023 Accepté: 26/ 10/ 2023 Publié : 16/ 01/ 2024

**

Abstract (English):

The Covid-19 pandemic has had a great impact on university education in Algeria and France. The objective of this article is to understand the impact of exacerbated inequalities on students and their training. Our study will target three types of inequalities: economic resources, material resources and digital skills, according to the universities surveyed in two countries: Algeria and France. An online survey by questionnaire has allowed us to identify some very contrasting inequalities in the two countries and to show how they can affect distance and/or hybrid training. This identification then allows us to contrast **the conditions of this type of training between and within the two target countries.**

Keywords: Covid 19; Inequality; Training; University; Algeria; France.

ملخص باللغة العربية:

كان لوباء كوفيد-19 تأثير كبير على التعليم الجامعي في الجزائر وفرنسا. الهدف من هذه المقالة هو فهم هذا التأثير على الطلاب وتكوينهم في مواجهة التفاوتات المتفاقمة. وبالتالي، ستستهدف دراستنا ثلاثة أنواع من عدم المساواة: الموارد الاقتصادية والمادية (كسب الأدوات الرقمية) والمهارات الرقمية، وفقاً للجامعات التي شملها الاستطلاع في بلدين: الجزائر وفرنسا. المنهج: أتاح مسح عبر الإنترنت عن طريق استبيان تحديد بعض التفاوتات المتناقضة للغاية في البلدين وحتى داخل نفس البلد وإظهار كيف يمكن أن تؤثر على التكوين عن بعد و / أو الهجين. وهذا يسمح بتكييف نوع التكوين عن بعد حسب خصائص وامكانيات الجامعات في البلدين.

كلمات مفتاحية: كوفيد 19؛ عدم مساواة؛ التكوين؛ جامعة؛ الجزائر؛ فرنسا.

1- Introduction

La gestion de la crise de la Covid-19 dans le monde universitaire de chaque pays pointe des divergences et des convergences qu'il est nécessaire d'étudier pour comprendre les effets de contexte sur les conditions d'enseignement et de travail des étudiants en formation à distance contrainte (Mercier, 2020). Cette crise a impacté le monde entier sur différents plans : sanitaire, économique, social, psychologique et formatif (Sidi-Yakhlef et al. 2022 ; INSEE, 2020). Ceci nous a amenées à interroger l'impact de cette pandémie sur les étudiants, car elle a exacerbé les inégalités dans différents domaines qui nécessitent d'être explorés pour comprendre les nouvelles conditions de formation (Moutassem-Mimouni et Mimouni-Meslem, 2020 ; Mercier et Lefer Sauvage, 2022).

Cet article a pour objectif d'identifier ces inégalités et de montrer en quoi elles peuvent affecter la formation à distance et/ou hybride imposée par la pandémie de la COVID-19. Cette identification permet alors de contraster les conditions de ce type de formation entre et au sein des deux pays cibles.

Ainsi et pour répondre à notre problématique, nous analyserons les résultats de cette enquête dans le cadre d'une approche descriptive et analytique en focalisant notre attention sur la présence et l'impact de trois types d'inégalités : de ressources économiques, matérielles et compétences numériques, selon les universités enquêtées dans deux pays : Algérie et France.

2- Approche conceptuelle

Les inégalités sociales renvoient à l'accès différencié des individus d'une même société à différents types de ressources. Ces inégalités peuvent être d'ordre économique, sanitaire, éducatif, professionnel, culturel... Héryn en cite d'autres, plus précises : « inégalité au logement, aux loisirs, à la culture, à la reconnaissance sociale, à l'exercice des libertés fondamentales, aux capacités de décision et d'exercice du pouvoir... » (2003, p.7). À travers une note de lecture de l'ouvrage *le système des inégalités* de Bihr et Pfefferkorn, Duru-Bellat (2022) souligne le fait que ces inégalités peuvent être classées en trois catégories : l'avoir (les revenus), le pouvoir (faire valoir son point de vue) et le savoir (l'accès à l'éducation dans de bonnes conditions).

les inégalités sociales ne sont pas nées avec la pandémie, mais ont été exacerbées. La pandémie et le confinement qui en a découlé ont ainsi eu un impact différent sur les individus et, plus précisément, les étudiants. El Hadj Saïd (2022) note que le confinement a été différemment vécu selon les conditions de logement, de travail ou de revenu. Les étudiants, en fonction de leurs conditions socioéconomiques ont été plus ou moins épargnés : « Imposer à tout le monde exactement les mêmes mesures revient en réalité à imposer un fardeau beaucoup plus grand et

plus contraignant aux individus les plus vulnérables [...] la pandémie a révélé à quel point les inégalités sociales ont un impact sur le quotidien des personnes qui étaient vulnérables avant la crise ou qui le sont devenues par la suite. » (Sidi-Yakhlef et al., 2022, 930). La crise a « creusé les inégalités en matière d'enseignement à distance, accentuées par des difficultés d'accès à internet et au matériel informatique (...). Ainsi, dans les pays pauvres, 86% des enfants ont été privés d'école d'après le PNUD, alors que ce chiffre ne concerne que 20% des enfants dans les autres pays. » (La Covid-19, un accélérateur des inégalités sociales, 2021).

Il faut rappeler que la brutalité de la pandémie n'a pas permis aux systèmes de formation dans le monde entier de préparer le passage à ce type de formation qui exige un minimum d'aménagements permettant de continuer la formation (Mercier, 2021a ; Moutassem-Mimouni et Mimouni-Meslem, 2021 ; Lassassi, 2020, etc.).

Notre approche se veut descriptive et analytique. Pour cet article nous allons explorer trois dimensions de ces inégalités : économique (avoir), matériels numériques (moyens d'accès au savoir) et des compétences numériques (savoir-faire) et leurs indicateurs (tableau 1).

Tableau 1 : Types d'inégalité et leurs indicateurs relevés

Inégalités	Indicateurs		
Économiques	Moyens/travail (revenu)	Habitat (logement)	Nombre de personnes (promiscuité)
Moyens d'accès numériques	Outils : PC, Smartphone		Connexion internet
Compétences numériques	Sécuriser l'environnement numérique	Adapter les documents à leur finalité	Partager et publier du contenu sur internet

L'intérêt de cette enquête d'ordre sociologique et psychologique réside d'abord dans l'aspect contrastif sur le plan social, culturel et économique. Il demeure ensuite dans la période étudiée à savoir 2021, près d'un an après les premières mesures de confinement. La pandémie étant déjà installée depuis plus d'une année et les étudiants ayant déjà commencé à fonctionner depuis au moins un an avec la formation à distance ou hybride. En Algérie, durant l'année universitaire 2020-2021, les étudiants sont passés d'une formation totalement à distance (de mars à juin 2020) à une formation hybride (pour les matières 'Découverte', étaient enseignées à distance) avec une réduction d'accueil (par alternance, une semaine sur deux et certaines facultés ont réservé deux journées par paliers en doublant les groupes). En France, les conditions de reprises sont très contrastées selon les territoires, mais globalement au cours de l'année 2020-2021, une

partie des étudiants font une rentrée avec des restrictions d'accueil (50% de la capacité normale) en assurant la continuité pédagogique par les plateformes pour les étudiants à domicile. En France l'année universitaire 2020-2021 sera marquée par un troisième confinement global d'un mois environ, en avril 2021. Contrairement aux étudiants algériens, une partie des étudiants français termineront leur année universitaire à distance.

Les étudiants algériens et français enquêtés ont-ils les mêmes difficultés ? Quelles sont les similitudes et les différences, mais aussi quels sont les facteurs sous-jacents pouvant expliquer ces différences ?

3- Contexte méthodologique de l'enquête : outil, analyse et population

Cette enquête a été réalisée par trois équipes de recherche : algérienne, affiliée à l'université d'Oran2 et deux françaises, affiliée à Nantes Université et au Centre Universitaire de Formations et de Recherches à Mayotte. Nous avons élaboré une enquête par questionnaire commun qui a été mis en ligne en mai 2021 ciblant conjointement les étudiants algériens et français. Il ne s'agit pas d'un échantillon représentatif constitué sur la base de critères préétablis car c'est une enquête en ligne dont le seul critère est d'être étudiant(e). Cinq thèmes ont été évalués (conditions sociodémographiques, bien-être en formation à distance, état psychologique et psychiatrique, compétences numériques). Le traitement des données a été réalisé avec le logiciel SPSS 24 pour effectuer des analyses descriptives et comparatives, pour mieux mettre en valeur les contrastes notamment entre l'Algérie et la France.

L'échantillon se compose de 304 étudiants d'Algérie et 2119 étudiants de France, soit 1650 femmes, 546 hommes et 227 sans réponse. La majorité des répondants sont inscrits en Licence (48,5%) et en Master (36,6%). L'âge moyen des étudiants de la cohorte est de 22,50 ans avec un écart-type de 4,96. Une majorité des étudiants habitent chez leurs parents et il faut noter que la situation au cours de cette période est dépendante du pays du répondant selon le khi-2 ($\chi^2(4) = 207,162 ; p < 0.001$). Les étudiants qui vivent seuls sont en moyenne plus jeunes en France (22,39 ans) par rapport à ceux en Algérie (32,33 ans). Les analyses descriptives seront présentées selon chaque pays (FR pour France et ALG pour Algérie).

4- Principaux résultats

- a) Les résultats sont présentés pour chaque dimension selon ses indicateurs : **Étudiants et inégalités d'ordre économique** : Cette dimension regroupe trois indicateurs : l'aspect économique (travail, revenu), l'habitat et le nombre de personnes par logement.

L'examen de la situation économique indique que près d'un tiers des étudiants algériens (30,9%), ayant répondu au questionnaire, travaillent en parallèle de leurs études ; en France, ils ne sont

que 22,4% Parmi ceux qui travaillent, un faible taux a perdu son emploi (ALG : 7,9% ; FR : 2,6%). Par contre ils étaient plus nombreux à avoir subi une baisse d'activité ou de temps de travail depuis la pandémie (ALG : 18,4% ; FR : 8,5%). Ces changements impactent ainsi certains étudiants sur le plan des finances limitant leur revenu.

La perception des étudiants enquêtés algériens et français de leur situation financière est contrastée. Si la majorité des enquêtés la jugent « correcte » ou « bonne », ils sont en Algérie 30,6% à la considérer comme « mauvaise », par rapport à 20,3% des répondants français.

L'indicateur de l'habitat montre que plus de neuf étudiants algériens sur dix vivent chez leurs parents (80,6%) ou en couple/famille (14,8%), à peine plus de la moitié des étudiants français (5,9% et 46,5%). Près de 25,0% des étudiants français vivent seuls, alors que les étudiants algériens sont à peine 2,3%. Cette différence est importante et exprime probablement des variations contextuelles dont il sera nécessaire d'étudier plus finement leur impact sur les conditions de travail de ces étudiants.

L'indicateur nombre de personnes sous le même toit apporte un risque de promiscuité parfois difficile à supporter. L'examen du nombre de personnes montre des différences notables entre les étudiants algériens et français : en Algérie, le nombre de personnes vivant sous le même toit montre que plus de la moitié (52,0%) vivent avec 4 à 6 personnes en plus d'eux dans le même domicile contre seulement 13,9% en France. Ce nombre correspond à la taille moyenne des ménages en Algérie, soit 4.9 personnes (ONS, 2019) et c'est cette majorité qui est susceptible de rencontrer des difficultés pour étudier à la maison compte tenu du fait que ces familles vivent en moyenne dans un trois ou quatre pièces. Ils sont (ALG : 22%, FR : 19,4%) à vivre avec trois autres personnes ensuite la différence entre les deux groupes s'affirme pour ceux qui vivent avec une ou deux personnes (ALG : 12,5%, FR : 40,3%). Les familles dépassant sept personnes (ALG : 8,8%, FR : 0,5%) sont plus rares en France, même si les effets de territoires sont importants puisqu'à Mayotte, les familles nombreuses et vivant dans peu de surface habitable sont également notées (Audoux et Mallemanche, 2020). En Algérie la proximité avec la famille est très forte et peu d'étudiants vivent seuls. Ceci peut s'expliquer par l'évolution des formes familiales avec une plus grande prédominance en France de la « famille nucléaire » (à partir des années 1950) par rapport à la « famille élargie » en Algérie (Gautier et Pilon, 1997), mais également par des traditions de proximité entre membres de la famille. Cette proximité a été renforcée par la carte universitaire qui a créé des universités dans chaque wilaya pour réduire les besoins en logement des étudiants.

a. Étudiants et inégalités d'ordre numérique : moyens et connexions Internet

Possession de matériel informatique: en Algérie comme en France, c'est le Smartphone (ALG : 84,9% ; FR : 86,4%) qui est généralisé (dépendant des conditions de logement pour la France ; $\chi^2 (4) = 14,904$; $p = 0.005$). En ce qui concerne le PC portable, ils sont plus nombreux en France à en posséder un avec 95,4%, dépassant ainsi même le pourcentage de Smartphones, contre 47,0% chez les répondants algériens (dépendant des conditions de logement pour l'Algérie ; $\chi^2 (4) = 5,926$; $p = 0.004$ et avoir un emploi pour l'Algérie ; $\chi^2 (1) = 15,399$; $p = 0.00$). L'ordinateur portable est ainsi l'outil privilégié par les étudiants français, même si les conditions matérielles informatiques de certains territoires des Départements d'outre-mer (DOM) notamment ressemblent davantage aux conditions de l'Algérie (Wallian, Lefer Sauvage et Genevois, 2020). Ils sont 8,9% étudiants algériens et 18,1% étudiants français à posséder une tablette tactile (dépendant des conditions de logement pour la France ; $\chi^2 (4) = 34,968$; $p < 0.001$ et le fait d'avoir subi une baisse d'activité pour la France ; $\chi^2 (1) = 6,682$; $p = 0.001$). Le PC fixe avec webcam est le dernier outil à être possédé par les répondants (ALG : 8,6 %, FR : 8,1% ; dépendant des conditions de logement pour la France ; $\chi^2 (4) = 27,439$; $p < 0.001$). Aussi, 15,1% des répondants algériens et 9,6% des répondants français ont un ordinateur fixe sans webcam (dépendant des conditions de logement pour la France ; $\chi^2 (4) = 21,606$; $p < 0.001$). Seuls 5,9% en Algérie et 0,1% en France déclarent ne disposer d'aucun outil (dépendant des conditions de logement pour la France $\chi^2 (4) = 19,513$; $p = 0.001$). Bien que ce chiffre soit faible, un certain nombre d'étudiants manquent de moyens essentiels à la formation à distance, ce qui les rend plus vulnérables et dépendants des autres pour accomplir leurs travaux.

L'accès à Internet: se fait essentiellement par le wifi personnel (ALG : 46,1%, FR : 85,2 %) et la 4G du Smartphone (ALG : 55,3% ; FRA : 71,6 %). Les étudiants français enquêtés ont donc globalement plus accès à la connexion que les étudiants algériens. Ceci apparait aussi lorsqu'il s'agit de se connecter au Wifi de l'université : 26,3% le font en France, seulement 1% en Algérie. En fait l'université algérienne (comme certains territoires français dans les DOM notamment) n'a pas de Wifi ouvert aux étudiants en dehors de quelques salles d'informatique dans certaines facultés. Les autres répondants y ont accès via différents moyens : chez des proches et amis (ALG : 9,2 %, FR : 15%), dans un cybercafé (ALG : 2,3%, FR : 0,4%) ou chez les voisins (ALG : 3,3 %, FR : 1,5%), via une clé 4G (ALG : 6,9%, FR : 1,5%). Seuls 10,5% en Algérie et 0,1% en France n'ont pas accès à internet. Globalement, la connexion est correcte pour les répondants (ALG : 67,5%, FR : 89%), mais 22% des répondants algériens et 10,9% des répondants français la trouvent médiocre. Notons que la qualité de la connexion internet est dépendante des conditions de logement seulement pour la France ($\chi^2 (12) = 31,591$; $p = 0.002$).

b. Maîtrise de compétences numériques

Le manque de moyens et de matériels numériques peut avoir un impact sur la maîtrise des compétences numériques nécessaires à la formation à distance. Le tableau 2 compare les résultats des étudiants algériens et français sur les trois compétences jugées essentielles à la formation et en particulier à la formation à distance.

Tableau 2: Scores des trois compétences numériques et comparaisons avec la possession matérielle (ordinateur portable, Smartphone)

Compétences	Sécuriser l'environnement numérique		Adapter les documents à leur finalité		Partager et publier du contenu sur internet	
	ALG	FR	ALG	FR	ALG	FR
Moyenne	5,16	6,45	5,11	8,54	5,89	7,32
Écart type	3.49	2.76	3,40	1,84	3.60	2.77
Dépendance (Khi-deux)	Posséder un ordinateur portable (χ^2 (10) = 31,417 ; p = 0.001)	Posséder un Smartphone (χ^2 (9) = 23,649 ; p = 0.005)	Posséder un ordinateur portable (χ^2 (10) = 43,069 ; p = 0.00)			Posséder une tablette tactile (χ^2 (9) = 24,428 ; p = 0.004) & Posséder un Smartphone (χ^2 (9) = 23,689 ; p = 0.005)

Les résultats indiquent des moyennes plus élevées chez les étudiants français et l'écart type est plus important entre les étudiants algériens. Ces résultats soulignent les disparités des compétences des étudiants un peu plus marquées pour les étudiants algériens. Ces lacunes sont confirmées par les étudiants qui déclarent avoir rencontré des difficultés durant leur formation en 2020-2021 (ALG : 60,9%, FR : 72,5%) : manque de moyens ; difficultés à suivre des cours à distance et à se concentrer ; manque de maîtrise des outils numériques ; problème de connexion ; difficulté à étudier à domicile à cause de la présence des autres membres de la famille... Ce qui explique que dans un contexte post-

pandémie, plus de la moitié préfèrent un mode entièrement présentiel (ALG plus : 57,2 ; FR 50%.

5- Discussion

Ces conditions ont-elles influé sur le risque de décrochage ? Un peu plus d'un tiers des répondants en Algérie (33,2%) et en France (38,3%) ont songé à arrêter leurs études. Cette idée de rupture dans le parcours universitaire n'est pas dépendante du pays de l'étudiant, mais est dépendante de leurs conditions de logement de manière générale ($X^2(4) = 14,510 ; p = 0.006$). Ainsi, 44,7% des personnes vivant seules indiquent avoir pensé à arrêter leurs études contre 35,6% en famille et 34,7% chez les parents (pour les deux pays). Les raisons invoquées en premier sont « l'aspect psychologique » (ALG : 14,1%, FR : 25,8 %) et « le rythme des cours » (ALG : 7,2%, FR : 4,2%). Les raisons financières (ALG : 7,6%, FR : 1,6%) ne viennent qu'en troisième position. Ils citent enfin les conditions à domicile (ALG : 3,0%, FR : 2,3%) qui rendaient la poursuite des études difficile. Ici on note l'importance des conditions psychologiques, les étudiants français représentent presque le double des algériens et ce malaise psychologique peut être induit ou aggravé par la pandémie, mais également par les conditions socioéconomiques (revenu, logement, promiscuité, etc.). Les raisons sont par ailleurs dépendantes du pays du répondant et des conditions de logement de ce dernier ($X^2(4) = 72,353 ; p = 0.00 ; X^2(16) = 31,636 ; p = 0.011$).

Pour plus d'équité dans la formation à distance ou hybride, les étudiants ont besoin de conditions optimales pour réussir : des moyens économiques, de bonnes conditions de logement et des compétences informatiques. Ces trois dimensions ont impacté la formation hybride ou à distance comme le montre le niveau d'insatisfaction des étudiants des deux pays enquêtés et la préférence du présentiel.

La dimension socioéconomique (regroupant les indicateurs : travail/revenu ; conditions d'habitat ; nombre de personnes par logement) a été accentuée par la crise. Nous avons vu plus haut qu'un petit nombre d'étudiants qui travaillent a perdu son emploi et certains ont subi une baisse d'activité/de temps de travail depuis la pandémie avec près d'un étudiant sur cinq en Algérie et un sur 10 en France, ce qui réduit leur revenu et risque de les faire entrer dans la précarité. Cette précarité risque de troubler leur bien-être et la capacité à se consacrer aux études.

Même si la question du travail des parents n'a pas été posée, il faut rappeler que la majorité des étudiants algériens enquêtés s'appuient sur leurs parents et nous ne savons pas si l'un ou l'autre des parents a perdu son travail, ce qui pourrait expliquer pourquoi ils sont plus nombreux à

trouver leur situation financière « difficile ». En France, alors que les conditions sembleraient plus favorables que pour les étudiants algériens, il faut noter que la presse quotidienne indique qu'un étudiant sur trois est retourné chez ses parents durant le confinement pour éviter l'isolement et supprimer les frais inutiles de logement. Ce qui montre que le principal recours reste la famille, que les étudiants soient algériens ou français.

Vivre seul ou en famille comporte des avantages et des inconvénients. Si le fait d'être seul peut donner un sentiment de liberté et d'autonomie, il peut également exposer à la solitude et acculer à la pauvreté en l'absence de soutien social en cette période de pandémie. Vivre en famille peut constituer une contrainte, mais apporte soutien et compagnie en cas de confinement. Les résultats montrent que les facteurs de risque du décrochage sont avant tout des raisons psychologiques qui sont plus importantes pour les personnes vivant seules (pour les deux pays) et les raisons financières plus imposantes pour les personnes vivant en famille. Enfin, le rythme des cours et les conditions à domicile sont déstabilisants pour les étudiants vivant chez leurs parents.

Nous avons inclus l'habitat des étudiants dans les inégalités et les résultats montrent que l'idée de rupture dans le parcours scolaire est dépendante des conditions de logement (indépendamment du pays) d'autant plus chez les étudiants vivant seuls. L'habitat est également perçu comme un espace de protection physique et symbolique, le dicton algérien dit : « Dari testor aari » (ma maison cache mes travers). Comme une peau protectrice, le logement est le lieu de l'intime, il sécurise

Il est certain que la qualité du logement joue un rôle sur le bien-être et donc sur la formation. Les enquêtés vivent en moyenne à 4 et 6 personnes, en majorité dans des logements de 3 à 4 pièces. Si la cohabitation peut être un facteur de protection, elle peut également être à l'origine de frictions et de tensions. L'étude auprès d'étudiants algériens (Moutassem-Mimouni et Mimouni-Meslem, 2020) montre que s'ils présentent beaucoup d'empathie et d'inquiétude pour leurs parents et grands-parents durant le premier confinement, les étudiants se plaignaient du bruit, des tracasseries parentales et des enfants qui ne leur facilitaient pas le travail à la maison.

En ce qui concerne cette dimension, les mesures de confinement doivent être mieux modulées en gardant des espaces de travail ouverts aux étudiants les moins nantis. C'est l'objectif du gouvernement français avec la proposition des « campus connectés » pour donner un accès à un espace de travail à tous les étudiants dans le besoin, mais encore faut-il avoir les moyens financiers de se déplacer jusqu'à cette zone.

En termes de précarité numérique, qu'ils soient français ou algériens, les étudiants de la cohorte disposent au moins d'un Smartphone. Mais il faut reconnaître que travailler avec un Smartphone interroge, surtout dans les conditions où seul le smartphone est accessible (Lefer Sauvage et al. 2022). Même si elle ne touche qu'une minorité d'étudiants, on peut parler d'une précarité numérique qui constitue un obstacle à la formation hybride ou à distance. Il faut ajouter à cela le fait que certains étudiants partagent le PC avec d'autres membres de la famille. La médiocrité de la connexion, selon les zones d'habitat, ne permet pas à près d'un étudiant sur six de se connecter.

Cette fracture n'est pas seulement dans la possession de matériel numérique, mais est également dans l'accès à la connexion Internet : on constate qu'une petite minorité d'étudiants français et algériens dépendent de proches, voisins, ou n'ont pas du tout accès à internet. Ces étudiants sont en état de précarité « Internet » ou de connexion. Et cette minorité est une population à risque de décrochage. Mettre en place un accès Wifi au niveau de l'université permettrait ainsi aux étudiants les plus démunis d'y accéder et même aux enseignants résidant dans des zones peu connectées.

Cette « fracture numérique » se reflète sur les compétences numériques des étudiants : les résultats montrent qu'en moyenne, à peine 20% des étudiants présentent des compétences certaines en termes de maîtrise de techniques informatiques avancées. Plus les connaissances se complexifient, moins les étudiants en ont la maîtrise. Les résultats montrent que la possession de la tablette tactile facilite la compétence « Partager et publier du contenu sur internet », la possession d'un Smartphone permet quant à elle l'utilisation de deux compétences (« Sécuriser l'environnement numérique » et « Partager et publier du contenu sur internet ») et l'ordinateur portable facilite à son tour deux compétences (« Sécuriser l'environnement numérique » et « Adapter les documents à leur finalité »). L'on peut déduire que leurs compétences sont très inégales et nécessitent une mise à niveau avec un accès à différents outils pour permettre ce développement. De ce fait, pour améliorer la réception et l'utilisation de la formation à distance, un travail de formation en techniques informatiques est nécessaire pour augmenter les chances des étudiants face à un univers de plus en plus exigeant en termes de connaissances et de compétences numériques. Ceci reste d'autant plus complexe que les enseignants eux-mêmes peuvent être en « fracture numérique » (Lassassi, 2020), entendu, tel que nous l'avons montré, par le matériel informatique possédé et accessible, les compétences informatiques développées et les conditions environnementales d'usage.

Malgré ces difficultés, les étudiants qu'ils soient algériens ou français, s'accrochent à leurs études. Les facteurs de protections indiquent que ce qui les a poussés à ne pas abandonner c'est avant tout « le projet professionnel » suivi du « soutien de leurs proches », enfin celui de leurs « camarades de promotion ». Le « soutien des enseignants » est très faible et n'atteint pas les 5% pour les deux groupes. Ces résultats montrent d'une part l'importance du projet professionnel et du lien social qui met largement en tête la famille et les proches, et d'une autre part le peu de place que tiennent les enseignants en tant que soutien social et pédagogique. L'interaction sociale avec les autres étudiants et avec les enseignants est une préoccupation importante des étudiants, en particulier des étudiants français. Ces éléments devraient permettre d'aider les décideurs politiques et institutions à faciliter la mise en place globale d'une hybridation des formations en tenant compte des contrastes existants entre étudiants mais également entre les universités. Comme les pays ne sont pas tous égaux, les universités à l'intérieur du même pays non plus, une évaluation plus précise aiderait les décideurs à concevoir ou affiner des programmes pour réduire l'impact des inégalités sociales d'ordre économique et numérique sur les étudiants. À titre d'exemple : augmenter les aides financières accordées aux étudiants pour qu'ils ne soient plus dépendants des emplois précaires. L'idéal serait d'aider les étudiants pour accéder à des outils informatiques avec webcam (prêts à taux zéro ou dons de matériels informatiques). Ainsi, en France, quelques universités ont fait des prêts de matériel pour les étudiants dans le besoin au cours de la formation à distance.

6- Conclusion

Face aux décisions de confinement prises afin d'éviter de propager davantage les contaminations de la pandémie, les étudiants enquêtés se sont trouvés confrontés à plusieurs inégalités sociales d'ordre économique et numérique. Quant aux inégalités dans l'accès aux outils informatiques et à la connexion internet en fonction du niveau de vie et de la situation géographique, elles montrent que les étudiants enquêtés donnent des indications sur une possible fracture numérique qui peut avoir un effet délétère sur leur formation et sur leur devenir socioprofessionnel. Il est donc nécessaire d'envisager la formation à distance dans un processus de familiarisation des outils numériques afin de leur permettre un plus grand pouvoir d'agir. Cette enquête montre ainsi que les inégalités sont multidimensionnelles, cumulatives et contrastives. Ces inégalités touchent différents aspects de la vie des étudiants (professionnel, étudiantin, familial...), dont il est difficile d'ignorer les conséquences sur leur formation.

7- La bibliographie

- Audoux, L., & Mallemanche, C. (2020). L'équipement courant des ménages des DOM proche de ceux de métropole, hormis à Mayotte. Insee Focus, 183. Extrait de <https://www.insee.fr/fr/statistiques/4295744>.
- Duru-Bellat, M. (2022). Alain Bihr, Roland Pfefferkorn, *Le système des inégalités, Lectures* [En ligne], Les comptes rendus. Extrait de <http://journals.openedition.org/lectures/53315> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/lectures.53315>
- El Hadj Said, K. (2020). Le confinement a exacerbé les inégalités entre étudiants. Extrait de <https://lvsl.fr/le-confinement-a-exacerbe-les-inegalites-entre-etudiants/>
- Gautier, A., & Pilon, M. (1997). Familles du sud (Vol. 2). IRD Editions.
- Hérin, R. (2003). Inégalités sociales. Dans *ESO*, n°20, pp.7-11.
- La Covid-19, un accélérateur des inégalités sociales (2021). Extrait de URL: <https://unric.org/fr/la-covid-19-un-accelereur-des-inegalites-sociales/>
- Lassassi, M., Lounici, N., Sami, L., Tidjani, C., & Benguerna, M. (2020). Université et enseignants face au COVID19. Dans *Les Cahiers Du CREAD*, 36(3), 397-424. Extrait de <https://revue.cread.dz/index.php/les-cahiers-du-cread/article/view/1259>
- Lefer Sauvage, G., Laborie, M., & Bourdon, P. (2022). La mise en place du distanciel et de l'hybridation dans des contextes de grandes pauvretés. Dans *Colloque international La formation universitaire à l'ère du numérique : de l'enseignement classique à l'enseignement hybride. État des lieux, exigences, évolutions et perspectives. École Normale Supérieure Assia Djébar Constantine, Constantine, Algérie.* (hal-03662590)
- Lefer Sauvage, G., & Mori, M. (2022). Mise à distance du distanciel : représentation sociale de la continuité pédagogique et du numérique à travers la presse écrite à Mayotte. Dans *Contextes et didactiques* [En ligne], 19 | 2022, mis en ligne le 30 juin 2022. Extrait de <http://journals.openedition.org/ced/3360>
- Mercier, C. (2020). Formation à distance et bien-être des étudiants. Dans *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 17(3), 103-116. Extrait de <https://doi.org/10.18162/ritpu-2020-v17n3-12>
- Mercier, C. (2021a). Fracture numérique chez les enseignants dans l'hybridation des enseignements à l'Université. Dans *L'expérience, moteur d'innovation pédagogique : Vol. Tome 1*. Extrait de <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03519921> Mercier, C., & Lefer Sauvage, G. (2022). Bien-être des étudiants et projection dans l'avenir [Rapport de recherche]. CREN Université de Nantes ; CUFR de Mayotte et IMAG Montpellier, France. (hal-03599228)

- Mercier, C., & Lefer Sauvage G. (2022). Facteurs de protection et modélisation du bien-être universitaire des étudiants en formation à distance. Dans P.-O. Weiss & M. Ali (Éds.), *L'éducation aux marges en temps de pandémie*. Presses Universitaires des Antilles (PUA). <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-03811619>
- MICS 6, 2019 : Enquête par grappes à indicateurs multiples (2020). MSPRH/ UNICEF, Algérie.
- Moutassem-Mimouni, B., & Mimouni-Meslem, L. D. (2020). Effets psychologiques et pédagogique du Covid-19 sur des étudiants algériens. Dans *Colloque « Pandémie et société »*, 03 et 04 juin 2020, Crasc.
- Moutassem-Mimouni, B., & Mimouni-Meslem, L. D. (2021). Pandémie de la Covid19 : effets psychologiques et sociaux du confinement sur une population algérienne. Dans *Journal Algérien de Recherche et d'étude*, Volume 4, Numéro 4, Octobre 2021, pp.613-629. Repéré à URL : <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/490/4/4/167660>
- Musette, M. S. (2018). Regards critiques sur l'économie informelle en Algérie: éradication ou intégration?. Extrait de <https://assafirarabi.com/fr/21578/2018/06/12/regards-critiques-sur-leconomie-informelle-en-algerie-eradication-ou-integration/>
- ONS (2020). CHAPITRE - II – EMPLOI. Extrait de: https://www.ons.dz/IMG/pdf/CH2_Emploi1962_2020Fr.pdf
- ONU (2020). Analyse rapide de l'impact socio-économique du COVID19 sur l'Algérie. Extrait de: https://www1.undp.org/content/dam/rbas/doc/COVID19%20Response/Algeria_Analyse%20rapide%20Impact%20Socioeco%20Covid19%20Algerie_%2029%20Jul2020.pdf
- Sidi-Yakhlef, A., Moussouni, A., Boukhelef, M., & Aouar, A. (2022). Covid19 : Réflexion Sur Les Inégalités Socio anthropologiques Face Aux Mesures De Confinement En Algérie. Dans *Revue d'Anthropologie des Religions*, Volume 18, Numéro 1, 2022, Pages 928-941. Repéré à URL : <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/559/18/1/176856>
- Wallian, N., Lefer-Sauvage, G. & Genevois, S. (2020). Pré-rapport d'enquête nationale Etudiants & Confinement 2020. [Rapport de recherche] Institut Coopératif Austral de Recherche en Education (ICARE - EA 7389). {hal-02863856}