

Opinions et stratégies de détournement des élèves camerounais relatives à l'interdiction du téléphone portable à l'école

Emmanuel **Béché**
Université francophone
Développement international

Opinions and diversion strategies of Cameroon students
who were prohibited from using cell phones at school

doi:10.18162/fp.2015.38

Résumé

Cet article analyse comment les apprenants camerounais s'approprient l'interdiction du téléphone portable à l'école. La méthodologie retenue est basée sur l'approche de l'appropriation et sur 92 entretiens réalisés. L'analyse des données montre que ces élèves y partagent diverses opinions, dépendant de leur genre, de leur cycle d'études et du fait qu'ils possèdent ou non un téléphone portable. Ces opinions témoignent surtout du non-respect qu'ils ont à l'égard de l'interdiction de cet outil à l'école. Pour la détourner, ils imaginent des stratégies qui exploitent les failles du système scolaire et technologique, d'où l'intérêt de la penser dans une perspective globale et participative.

Mots-clés

gouvernance scolaire, interdiction du téléphone portable à l'école, apprenants, Cameroun, opinions, détournement

Abstract

This article analyzes how the Cameroonian learners appropriate the cell phone ban in school. The methodology used is based on the approach of appropriation and on 92 interviews. The analysis of data shows different views concerning that decision, depending on the gender of learners, their level of education and on their possession or non-possession of a cell phone. They reflect particularly the non-respect of the prohibition of this tool in school. To divert it, learners use different strategies based on the characteristics of school and technological context, hence the importance to consider it in a global and participative approach.

Keywords

school governance, cell phone ban in school, learners, Cameroon, opinions, diversion

Introduction

Au Cameroun, depuis 2009, l'interdiction du téléphone portable aux élèves à l'école représente, comme en France (Vanssay, 2011) ou au Bénin (Tokpodounsi, 2011), l'une des mesures de gouvernance scolaire les plus diversement appréciées. C'est ce qu'indiquent plusieurs journaux camerounais en ligne (Dang, 2009; Ekambi, 2011; Pagal, 2013; Thouakeu, 2009). Dans ce travail, le concept de gouvernance scolaire a trait à la gestion des ressources éducatives et des acteurs pédagogiques, ainsi qu'aux interactions et pratiques que ces derniers construisent en contexte scolaire (Tete, 2012). Si, comme le rapportent les journaux ci-dessus évoqués, la mesure en question a suscité une forte adhésion de la part des responsables scolaires, des enseignants et de leurs syndicats, son adoption par les élèves et leurs parents a été plutôt mitigée. Visant globalement à modifier les rapports des élèves avec le téléphone portable, cette décision intervient dans un contexte où des formes de formation intégrant les technologies y compris mobiles sont promues à l'école (Fonkoua, 2006). Une circulaire¹ signée le 12 octobre 2009 par le ministre des Enseignements secondaires instruit ainsi les responsables scolaires d'adopter les mesures conséquentes pour « interdire l'utilisation du téléphone portable aux élèves dans les campus ». Contrairement à des pays comme la Suisse (Deschamps, 2011), le Sénégal, le Madagascar et la Côte d'Ivoire qui, sous certaines conditions, prennent des initiatives en termes d'apprentissage mobile (Mian Bi Séhi, 2012), au Cameroun, le téléphone portable à l'école est encore plutôt vu par les administrateurs scolaires comme un outil perturbateur, de fraude et de tricherie. Les sites d'information cités plus haut mentionnent d'ailleurs que c'est à l'issue de nombreuses plaintes des enseignants que son interdiction aux élèves à l'école a été décidée. Située au pôle sociopolitique de la gouvernance scolaire, cette décision a été

présentée comme une réponse aux « nombreuses dérives relevées en raison de l'utilisation abusive du téléphone portable dans l'enceinte du campus scolaire par les élèves ». C'est ce que souligne la circulaire susmentionnée.

L'objectif visé à travers elle est de discipliner les élèves et leurs pratiques téléphoniques à l'école, de façon à faciliter le travail enseignant et apprenant. Il s'agit aussi de réguler les interactions qui impliquent le téléphone portable et qui ont lieu à l'école. Pour le ministre qui l'a signée, c'est une mesure de gouvernance scolaire destinée à combattre les troubles susceptibles d'être amplifiés par l'usage du téléphone mobile à l'école, et donc à créer un climat favorable à l'enseignement-apprentissage. La circulaire qui matérialise cette décision indique d'ailleurs que la finalité de l'interdiction du téléphone portable aux élèves est de « lutter contre la fraude, l'indiscipline et la corruption à l'école », dans un contexte qui était jusque-là marqué par une utilisation « excessive » de cet outil par les élèves à l'école. Il s'agit ainsi de faciliter la réalisation des activités de formation en créant à cet effet un environnement propice, ce qui à première vue est scolairement bénéfique pour les apprenants. Voilà pourquoi dans cette circulaire, les initiateurs de cette décision présentent le téléphone portable à l'école comme un « outil nuisible et perturbateur » et son utilisation dans ce contexte par les élèves comme un « grand désordre aux conséquences néfastes pour [le] système éducatif », d'où l'intérêt pour eux de modifier les rapports des apprenants avec cet objet, dans une logique de gestion qui implique une relation de pouvoir. Cette relation met autour de l'interdiction de cet outil à l'école, d'un côté les personnels administratif, enseignant et surveillant de l'école, et de l'autre côté les apprenants usagers du téléphone mobile.

La gestion s'applique ici à l'utilisation du téléphone portable à l'école par les élèves et à leur discipline. Elle concerne aussi la régulation des rapports de ces élèves entre eux, avec les personnels enseignant et administratif, et avec l'outil technologique (Bouvier, 2007). C'est une forme de gouvernance scolaire qui, même si elle implique toute la chaîne éducative, s'exerce davantage au niveau local et microsociologique des écoles (Tete, 2012). Prise par des professionnels mandatés et légitimés de l'éducation, cette décision est liée à des objectifs socioéducatifs déterminés d'ailleurs présentés plus haut. Elle inclut des questions de gestion et de régulation des rapports des élèves à la fois avec le téléphone mobile et l'autorité scolaire. Cette dernière y voit une forme de reconnaissance légitime et institutionnelle à son affirmation à l'école. Pour elle, comme le rapportent les sites d'information mentionnés ci-haut, c'est une « décision bien fondée » et un « combat gagné contre les maux scolaires ». Chez les élèves et leurs parents en revanche, elle apparaît beaucoup plus mitigée voire contestée, surtout que son application s'inscrit dans une logique de prescriptions, de contraintes et de répressions.

En effet, pour donner une force de loi à l'application de cette décision, la circulaire en question prévoit des sanctions aux contrevenants. Celles-ci consistent en une exclusion temporaire ou définitive de l'établissement scolaire. D'ailleurs, dans certaines écoles comme celles où nous avons enquêté, des copies de cette circulaire sont affichées à titre dissuasif. Des fouilles systématiques et des contrôles inopinés sont menés dans le but de conformer les comportements des élèves aux prescriptions venant d'« en haut ». Il y a ainsi, autour de l'application de cette décision, des dispositifs contraignants pour en assurer le respect et la conformité par les apprenants. Outre son caractère répressif, cette mesure de gouvernance scolaire est aussi technocratique. En donnant la priorité aux aspects techniques et normatifs de la décision, elle néglige en effet les réalités humaines et sociales, occultant ainsi les capacités des élèves à renégocier l'usage du téléphone mobile à l'école. Le but est uniquement de configurer les élèves

usagers de cette technologie en régulant leurs rapports, d'où l'existence des dispositifs contraignants qui l'accompagnent. Essentiellement l'œuvre des prescripteurs, elle emprunte aussi une dynamique unidirectionnelle, allant des autorités scolaires au monde apprenant, et se veut, de par ce système contraignant, porteuse d'une efficacité intrinsèque qui modifierait en profondeur les rapports des élèves avec le téléphone à l'école (Petry, 2011). Comme l'écrit Laulan (1985) par rapport aux systèmes d'information, il n'y a pas eu ici de la part des décideurs scolaires camerounais une considération des besoins des élèves ni une prise en compte de leur contexte sociotechnique global.

Or, depuis l'avènement de l'Internet en 1997 et du téléphone mobile en 1999, ce contexte sociotechnique devient de plus en plus dynamique, engendrant de nouveaux défis en termes de communication médiatisée. Bien qu'encore faible, la diffusion de ces technologies progresse considérablement (Matchinda, 2006). Le Ministère des Postes et Télécommunications et l'Institut national de la statistique (MINPOSTEL/INS, 2007) indiquent dans ce sens que plus de 75 % des ménages possèdent un téléphone portable et seulement 9 % de Camerounais n'en ont pas. Leurs données révèlent aussi que 98 % de jeunes âgés de plus de 15 ans ont déjà entendu parler des nouvelles technologies et ont à l'égard du téléphone mobile des représentations positives. Elles montrent aussi que le taux de possession de cet outil chez les élèves est de 86 %, ce qui fait d'eux une catégorie d'usagers privilégiés du téléphone portable dans ce contexte (Misse, 2004). Ces technologies viennent ainsi supporter leur culture et langage (Dibakana, 2010). « Technophiles » et « branchés en continu » sont d'ailleurs autant d'expressions qui permettent de les caractériser (Fluckiger, 2007). Ils possèdent une culture jeune dont une part importante se construit autour des nouvelles technologies (Petry, 2011). Et comme le note Fize (1997), « le téléphone constitue pour [eux] un formidable instrument de sociabilité et d'identité ». Les rapports qu'ils entretiennent autour de cette technologie sont si étroits et significatifs pour eux (Amri et Vacaflo, 2010; Messin, 2005), qu'ils sont susceptibles d'influencer leurs positions, représentations et pratiques à l'égard d'une mesure de gouvernance scolaire impliquant cet outil. Nous avons donc en même temps un contexte global qui favorise l'appropriation du téléphone portable chez les élèves et un contexte scolaire qui la leur interdit.

En outre, comme le font signifier Larose, Terrisse, Lenoir et Bédard (2004), les élèves ont la capacité de s'adapter adéquatement aux systèmes dans lesquels ils évoluent. Ils sont aussi capables de les adapter à leurs intérêts, de façon à y imprimer leurs marques. En dépit du système normatif dans lequel s'inscrit l'interdiction du téléphone portable à l'école, ils peuvent réinventer leurs rapports avec l'outil interdit, à partir des détournements qu'ils en font (Béché, 2010; De Certeau, 1980), ce qui leur permet d'utiliser silencieusement cet outil à l'école. C'est ce dont témoignent notamment ceux que nous avons interviewés. En effet, face au dispositif scolaire qui contraint l'usage qu'ils font de cette technologie qui désormais fait partie de leur quotidien et structure leur culture, les élèves opèrent ce qu'on peut appeler avec Mallein et Toussaint (1994) un « procès en légitimité de son usage ». Ils s'approprient le scénario qui, planifié en haut lieu, se voit une sorte de prédétermination de leurs attitudes à l'égard du téléphone à l'école. C'est d'ailleurs cette dynamique appropriative que nous étudions dans ce travail, c'est-à-dire l'écart entre ce que prescrit cette mesure et ce qui en est effectivement fait par les élèves (Paquelin, 2009), d'où cette question : Comment les élèves qui entretiennent des rapports identitaires et de sociabilité avec le téléphone portable s'approprient-ils son interdiction en contexte scolaire? En l'examinant, nous visons à montrer à travers l'étude de leurs opinions, pratiques et stratégies autour de cette interdiction, comment ils l'intègrent dans leur quotidien scolaire.

Méthodologie de travail

Dans ce travail, nous avons considéré la décision d'interdiction du téléphone aux élèves à l'école comme une mesure de la « production rationalisée » (De Certeau, 1980). En envisageant leur consommation par les apprenants comme une « production [...] rusée, [...] dispersée, [...] silencieuse » (De Certeau, 1980), nous nous sommes intéressés aux écarts qui relèvent de l'appropriation et qui se construisent entre ces deux mondes de production. Car, même dans un « espace technocratiquement bâti, écrit et fonctionnalisé » (De Certeau, 1980), « l'individu ne cesse d'intervenir, de ruser, de s'accommoder, de transformer le réel, de changer les lois, d'inventer des règles, bref, de s'arranger avec la vie » (Kiyindou et Bautista, 2011). De plus, le système scolaire et technologique offre des marges qui permettent aux élèves d'imaginer des stratégies, souvent banales, pour s'y positionner, surtout que la conformité à un système de prescriptions comporte une part d'actions, d'opinions et de représentations (Béché, 2010; Fluckiger, 2007). Nous avons ainsi privilégié une démarche par le « bas », axée sur l'analyse des discours, pratiques et stratégies des élèves relatifs à cette décision, et s'inscrivant dans l'approche de l'appropriation (Millerand, 1999). Comme l'écrit cette auteure, les représentations diffusées par le pouvoir induisent toujours des mécanismes d'appropriation chez les « consommateurs » de ces représentations. À travers cette démarche qui relève d'une sociologie insistant sur « l'intentionnalité et les justifications des acteurs » (Millerand, 2003), nous nous sommes intéressés « non aux produits culturels offerts [...] mais aux opérations qui en font usage » (De Certeau, 1980). Nous avons considéré que parce que les élèves sont à la fois les destinataires de cette décision et ceux qui la vivent au quotidien, ils sont le plus à même d'en traduire les effets et d'y exprimer leurs opinions et attitudes. Nous les avons ainsi pensés dans leur action et production, autrement dit dans une position qui leur permet d'adopter l'interdiction du téléphone portable à l'école en l'adaptant à leurs goûts, intérêts et sociabilités. Il ne s'est donc pas agi d'étudier les points de vue des décideurs scolaires sur cette interdiction, mais de rendre compte des discours et stratégies que les formés y tiennent, c'est-à-dire de montrer comment eux, en tant qu'acteurs centraux de la formation et utilisateurs privilégiés du téléphone mobile, s'approprient la décision qui leur interdit cet outil à l'école. Il s'est agi de les écouter, les comprendre (Paillé, 2006), « les suivre au plus près de leur travail interprétatif [et prendre] au sérieux leurs arguments et les preuves qu'ils apportent, sans chercher à les réduire ou à les disqualifier en leur opposant une interprétation plus forte » (Proulx, 2001).

Nous avons ainsi conduit une série d'entrevues de février à avril ainsi qu'en octobre et en novembre 2010, avec des élèves issus du lycée bilingue et général Leclerc de Yaoundé, du lycée Joss, du lycée New Bell de Douala et du lycée classique et technique de Garoua. Situés dans les principales villes du Cameroun et faisant partie des établissements secondaires publics de référence, ils constituent des terrains indiqués pour mieux cerner les rapports des élèves avec la décision d'interdiction du téléphone à l'école. Dans la constitution de l'échantillon, nous avons opté pour une méthode proche de la technique de boule de neige (Anadón et Savoie-Zajc, 2009; Pires, 1997). Il s'est alors agi de choisir 92 répondants en procédant de manière progressive et ciblée, afin de diversifier les profils individuels selon les variables : genre, cycle d'études et possession ou non d'un téléphone portable. En effet, notre objectif a été d'obtenir une hétérogénéité qualitative de l'échantillon à partir de ces facteurs qui, en fait, interviennent dans la restructuration des rapports des élèves avec l'outil interdit. Du point de vue du genre, nous avons retenu 46 garçons et autant de filles. À l'intérieur de chaque catégorie genrée, nous

avons aussi privilégié le facteur cycle d'études. Nous avons ainsi choisi chez les garçons, 23 répondants du premier cycle et autant du second. Nous avons fait de même pour ce qui regarde la catégorie constituée de filles. Nous avons ainsi retenu au total 46 répondants issus du premier cycle et autant du second cycle. Au-delà de ces deux variables, nous avons également pris en compte le fait qu'ils possèdent ou non un téléphone mobile. De façon globale, l'examen de ces facteurs nous a permis de cerner l'appropriation du scénario d'intervention éducative prescrit par le pouvoir scolaire. Il nous a aussi permis de saisir la façon dont les élèves réinventent leurs rapports avec le téléphone à l'école ainsi qu'avec le système et la hiérarchie scolaires. Nous avons ainsi élaboré notre guide d'entretien autour des thèmes liés aux opinions et représentations des élèves sur ce sujet ainsi qu'à leurs pratiques d'appropriation de l'intervention éducative en question. Pour traiter les données collectées, nous les avons réorganisées afin de les catégoriser. Une fois codées, elles ont été quantifiées et présentées suivant les tendances observées, ce qui a permis leur analyse, autrement dit leur mise en lien avec les variables ci-dessus évoquées.

Les élèves, le téléphone portable et son interdiction à l'école

Pour mieux appréhender les pratiques et stratégies que les élèves mettent en œuvre pour restructurer leurs rapports avec le téléphone portable, nous nous intéressons aux façons dont ils se représentent cet outil et se positionnent par rapport à son interdiction à l'école.

Représentations du téléphone mobile chez les élèves

Pour saisir comment les élèves s'approprient la décision qui leur interdit le téléphone à l'école, nous avons examiné leurs représentations relatives à cet outil. En tant que « système d'interprétation de la réalité » (Abric, 1994), leur étude permet en effet de cerner les pratiques qu'ils développent dans leurs rapports avec « l'outil interdit » et le pouvoir scolaire.

Nous avons alors réalisé que ces élèves se représentent le téléphone mobile comme un outil de communication, un signe de modernité, un objet de divertissement, une technologie indispensable, etc. En tant qu'outil de communication, il apparaît dans tous les discours des répondants. Il est ainsi traduit dans des énoncés de type : « *le phone est un outil qui me permet d'appeler mes parents et mes amis* », « *c'est grâce à lui que je communique avec mes proches* », etc. Représenté comme signe de modernité, cet outil se trouve exprimé dans plus de 88 % de discours, et notamment ceux des garçons. Pour ces répondants, « *posséder un téléphone portable signifie qu'on est à la mode et à la page de l'évolution technologique* ». Il en est de même pour ce qui regarde la conception de cet objet comme outil de divertissement. Même si elle se trouve exprimée dans plus de 72 % d'énoncés de genre : « *avec le téléphone, je joue, je suis ma musique, je visionne, je filme, je chatte* », elle l'est davantage dans ceux produits par les garçons. De façon globale, les dimensions : communication, modernité, divertissement et indispensabilité du téléphone portable apparaissent prépondérantes dans ce contexte.

En revanche, représenté comme « *très indispensable* », un « *ami intime* » ou un objet « *qui fait partie de soi* », il apparaît dans moins de 50 % de discours produits. Mais ces représentations revêtent d'importants enjeux, puisqu'elles traduisent les rapports très particuliers et significatifs des utilisateurs avec le téléphone mobile. Pour les 47 % de répondants qui le considèrent comme indispensable par

exemple, cet outil est nécessaire dans la vie, « *et même dans le cadre des études : on collabore, on s'informe et on garde les notes* », si bien qu'« *on ne peut pas s'en passer aujourd'hui* ». Comme « *compagnon* », « *ami intime* » et « *inséparable* », il est partagé par plus de 45 % d'enquêtés. Plus exprimés par les filles, ces énoncés sont de type : « *j'aime mon téléphone, c'est comme un ami, un compagnon, un confident* ». En tant que « *faisant partie de soi* », le téléphone portable est exprimé dans 40 % de discours produits. Pour ces élèves, cet objet fait partie de leur quotidien et de leur vie. Comme le montrent Amri et Vacaflor (2010), le mobile occupe en effet une place privilégiée dans le quotidien et l'imaginaire des adolescents en général. « En tant que prolongement de leur corps [...] son usage représente l'expression de leur émancipation, de leur autonomie. Cela fait alors que « [son] absence crée une certaine angoisse et désorientation chez [eux] », d'où une majorité d'opinions défavorables à la décision qui interdit le téléphone portable aux élèves camerounais à l'école.

Opinions des élèves sur l'interdiction du téléphone mobile à l'école

Globalement, les apprenants interrogés ont des opinions, certes partagées, mais défavorables vis-à-vis de l'interdiction du téléphone mobile à l'école. Plus de la moitié d'entre eux (58 %) la trouvent « *inappropriée* ». Près de 15 % en ont des avis nuancés et pensent que son bien-fondé dépend de son contexte. Et plus de 26 % l'approuvent en revanche.

Pour ces derniers, l'usage du téléphone à l'école « *démoralise les professeurs et les élèves* », « *trouble les cours* », « *crée des mésententes* », « *favorise les sorties intempestives et l'impolitesse* », et donc « *déconcentre et perturbe les apprentissages* ». Son interdiction permettrait alors « *de suivre les cours plus tranquillement* » et éviterait qu'il « *entrave les études* », « *rende l'élève inactif, paresseux et indiscipliné* » et « *entretienne la pornographie et la violence* ». De façon générale, les répondants qui approuvent l'interdiction du téléphone à l'école et ceux qui y ont des avis nuancés, trouvent cette décision « *avisée* », « *très logique* » et « *normale* ».

Ce type de discours apparaît plus chez les filles (36 %) que chez les garçons (16 %). Comme le note Matchinda (2006), ce sont elles qui tiennent davantage « *des attitudes particulièrement positives* » à l'égard des technologies et qui « *se conforment à l'autorité scolaire* ». Il est aussi plus traduit chez les répondants du premier cycle que chez ceux du second. Parmi les premiers, 40 % trouvent qu'interdire le téléphone à l'école est raisonnable. Chez les seconds, seulement 13,33 % partagent cette opinion. Dans un sens, les cycles d'études correspondent en effet au développement de l'autonomie des élèves (Fluckiger, 2007). Pour Pasquier (2005), les élèves du second cycle (lycée) ont une autonomie plus développée que ceux du premier (collège). Or, l'un des signes de cette autonomie affirmée, c'est la possession et l'utilisation accrue d'un téléphone portable (Amri et Vacaflor, 2010). Voilà pourquoi il y a plus de répondants du premier cycle qui approuvent l'interdiction du téléphone à l'école que ceux du second. Cette approbation se trouve aussi exprimée davantage dans les discours de ceux qui ne possèdent pas de téléphone que dans ceux des élèves qui en ont. Plus de 46 % d'entre eux trouvent cette décision « *juste* », ce qui n'est pas le cas pour ceux qui y sont contre.

Pour ceux-ci, l'interdiction du téléphone à l'école est une décision « *anormale* », « *mal fondée* », « *irréfléchie* » et « *ne tient pas compte des réalités et des besoins des élèves* ». C'est pour cela que selon eux, « *tous ne veillent pas à ça* » et que « *le respect de cette mesure paraît impossible* ». Ils avancent quatre raisons

pour expliquer leur position. La première est que le téléphone permet de faire face aux situations difficiles et imprévisibles susceptibles d'arriver à l'élève. La seconde est liée au fait que pour eux, cet outil satisfait le besoin de communication et du lien social. En troisième lieu, ils trouvent la décision ministérielle « *inadaptée* » du fait que le téléphone portable est un outil qui inscrit dans la modernité. Enfin, la quatrième raison est que le téléphone devrait plutôt servir d'« *outil d'éducation* ». Globalement, près de 58 % de répondants désapprouvent la décision qui leur interdit le téléphone à l'école. Et tous ceux qui possèdent un téléphone affirment l'utiliser à l'école. D'ailleurs, tous les enquêtés témoignent que « *malgré cette interdiction, les élèves arrivent toujours avec leur téléphone en classe* ». Cela veut dire qu'en dépit du fait qu'il y a chez certains répondants des opinions favorables à la mesure ministérielle, tous déclarent cependant que les élèves arrivent à la contourner ou la détourner.

Le détournement de l'interdiction du téléphone portable à l'école

En dépit des contraintes qui accompagnent la décision d'interdiction du téléphone aux élèves à l'école, ceux-ci parviennent à l'y utiliser. Tous les répondants affirment en effet qu'aucun ne respecte cette mesure. Au contraire, ils conçoivent des stratégies, c'est-à-dire « cet "art de faire" qui "joue" sur les failles du système et qui [...] s'y invente des marges de manœuvre » (De Certeau, 1980).

Une diversité de stratégies pour détourner l'interdiction du téléphone à l'école

Parmi les stratégies mises en œuvre pour contourner la décision d'interdiction du téléphone portable à l'école, il y a la mise de l'outil sous silencieux, l'utilisation des douches et toilettes comme « *cabines téléphoniques* », la corruption et la « *surveillance des surveillants* », la dissimulation du téléphone dans le sac, les attroupements, etc.

La stratégie la plus utilisée est la mise du téléphone sous le mode vibreur ou silencieux. Elle se trouve exprimée par tous les répondants dans des énoncés de type : « *d'autres mettent leur appareil sur vibreur ou sous silencieux. S'ils constatent qu'ils ont un appel, ils demandent la permission de sortir, et c'est là qu'ils décrochent l'appel* ». L'utilisation des douches, toilettes, salles vides et couloirs comme lieux d'usage du téléphone est aussi une stratégie dominante. Traduite dans 95 % d'entrevues réalisées, cette tactique est formalisée dans des propos comme : « *pour ne pas être surpris, on cherche des endroits isolés, comme les douches, les toilettes, les cantines ou les salles abandonnées, où les surveillants ne peuvent pas accéder* ». D'autres manières de faire comme former des attroupements ou se cacher sous les tables-bancs en classe ou derrière les bâtiments sont aussi régulièrement imaginées. La première qui revient dans 66 % d'entretiens se traduit de cette façon : « *ils s'attroupent et créent des embouteillages. Pendant que les uns utilisent leur phone, d'autres servent de bouclier ou de sentinelle* ». En ce qui concerne la seconde, plus de 73 % de discours de genre : « *les élèves se cachent sous les tables-bancs pour appeler, et comme l'effectif des élèves est pléthorique, ce n'est pas facile de les surprendre* », la mettent en évidence. En outre, les répondants affirment aussi qu'ils dissimulent leur téléphone dans leur sac ou leur tenue de sport, afin de ne pas s'en séparer.

Ils déclarent également qu'ils peuvent s'éloigner du campus scolaire pour pouvoir « *appeler sans être attrapés* ». Ces formes de résistance au pouvoir scolaire apparaissent respectivement dans 62 % et 56 % d'énoncés produits. Outre ces stratégies qui dominent dans les discours des répondants, ceux-ci recourent aussi à d'autres manières de faire quand les situations vécues sont plus contraignantes. Ainsi,

ils « *négocient* » avec les surveillants de secteur ou les « *corrompent* » quand ils sont « *surpris avec l'outil interdit* ». Ils les « *surveillent* » ou éteignent leur téléphone lorsque le contrôle devient plus serré. Ils utilisent les écouteurs ou carrément leur téléphone quand il s'agit de provoquer le système dominant. Mais comme ils le disent, cette dernière stratégie est l'œuvre des apprenants « *qui ont des "godasses"* », autrement dit des parents influents. Dans l'ensemble, ces dernières pratiques sont des formes de résistance les moins mises en œuvre. Elles sont traduites chacune en particulier dans 46 %, 40 %, 37 % et 30 % d'entretiens réalisés.

Des stratégies qui épousent les formes de leurs contextes et réforment l'espace scolaire

De manière générale, les façons dont les élèves réinventent leurs liens avec le téléphone à l'école dépendent étroitement des possibilités que le système technologique et scolaire leur offre. « *Agir en cachette* », « *ne pas être aperçus* », « *fuir les regards des surveillants* » sont les principes qui guident leurs rapports à la fois avec le téléphone à l'école et l'interdiction dont il fait l'objet.

Les stratégies qui consistent à éteindre ou à dissimuler le téléphone ou à le mettre sous le mode vibreur ou silencieux, sont imaginées en exploitant l'offre technologique. C'est justement parce que le téléphone portable permet de l'éteindre, le dissimuler ou le mettre sur vibreur que les élèves construisent des manières de faire correspondantes, ce qui favorise des gestes d'appropriation qui s'étendent au-delà des prescriptions scolaires. En fonction des situations, les apprenants exploitent aussi les offres et les failles de l'école pour inventer des tactiques qui leur permettent de se dérober aux regards des surveillants. Ils exploitent ainsi l'existence des toilettes, des douches, des couloirs, des salles vides ou abandonnées, des pauses, des possibilités de sortir de la salle et l'effectif pléthorique des élèves, pour trouver des façons de réinventer leurs rapports avec le téléphone et le système scolaire dans ce contexte contraignant. On a ainsi des stratégies « *classiques* », voire banales, qui dépendent des capacités d'imagination et d'action des élèves, sont utilisées en ce qui concerne une nouvelle technologie.

Au-delà de ces manières, il y a aussi une reconfiguration symbolique de l'espace scolaire qui se dessine. Les douches, les toilettes, les salles vides et les couloirs sont ainsi dénommés « *isoloirs* », « *cabines téléphoniques* » ou « *call box* ». Les surveillants de secteur sont appelés « *policiers* ». Le téléphone portable est défini comme « *outil interdit* » et « *fruit défendu* ». Et les élèves qui « *surveillent les surveillants* » sont nommés « *vigiles* » ou « *sentinelles* ». Les apprenants jouent ainsi sur plusieurs plans qui leur permettent d'être insaisissables et d'inventer en tenant compte de la logique hiérarchique, une logique subjective de résistance (De Certeau, 1980). Les stratégies utilisées se construisent dans des espaces et avec des moyens qui ne retiennent pas l'attention des décideurs scolaires, tant elles semblent banales et ordinaires. Il est par exemple moins objectif d'imaginer ce que les élèves font dans les douches et toilettes, quand ils sont attroupés ou lorsqu'ils s'éloignent de l'école. Cela montre que la gouvernance scolaire comporte une part d'action des apprenants, d'où l'intérêt de penser ces derniers en tant qu'acteurs et d'envisager cette gouvernance dans une approche globale et participative (Béché, 2010).

Conclusion

Dans ce travail, nous avons porté un regard sur les façons dont les élèves s'approprient une mesure de gouvernance scolaire. Il s'agit de l'interdiction du téléphone mobile aux élèves à l'école au Cameroun. Nous nous sommes alors intéressés à leurs opinions sur ce sujet ainsi qu'aux stratégies qu'ils développent pour la détourner. Nous avons vu qu'à ce propos, ils partagent des opinions diverses et partagées, dépendant relativement de leur genre, de leur cycle d'études qui va avec le niveau de leur autonomie et de la possession ou non du téléphone mobile. Mais ils soutiennent cependant que l'interdiction du téléphone portable à l'école n'est pas toujours respectée. Ils développent à cet effet des stratégies et pratiques qui leur permettent de restructurer l'espace éducatif, mais aussi leurs rapports avec le téléphone mobile à l'école et l'autorité scolaire. Cela montre les limites du modèle technocratique de la gouvernance scolaire. Cela invite surtout à remettre en question la place des élèves dans cette gouvernance, notamment celle qui implique les nouvelles technologies autour desquelles d'ailleurs ils construisent leurs identités et sociabilités (Amri et Vacaflor, 2010; Béché, 2014; Fluckiger, 2007).

Car en dépit du rôle central et actif qu'on leur reconnaît dans leur formation (Perrenoud, 1996), en matière de gouvernance scolaire, les élèves sont très souvent vus moins comme acteurs et participants que comme des hommes de troupe, disciplinés, prêts, bon gré mal gré à respecter les directives du pouvoir scolaire (Béché, 2010; Lojacono, 2009). Or, les pédagogies actuelles insistent sur l'activité et la participation des élèves dans leurs apprentissages (Alet, 2013; Perrenoud, 1996). Dans quelles mesures peut-on alors autant envisager, comme dans l'approche de l'appropriation (Cottier et Choquet, 2005; Millerand, 1999; Proulx, 2010), ces acteurs scolaires comme des contributeurs à la gestion des actions technoéducatives? Aussi, comme nous l'avons vu, les élèves construisent leurs pratiques et stratégies en tenant compte du dispositif de l'autorité scolaire. En termes d'approche de la gouvernance technoscolaire, ce fait invite à interroger l'intérêt de penser le téléphone mobile à l'école dans la perspective de la sociologie de la traduction (Akrich, 1998; Latzko-Toth, 2001; Mallet, 2009). Plus globalement, comment tirer profit des acquis de la sociologie des usages (Chambat, 1994) pour l'analyse des faits scolaires intégrant les nouvelles technologies?

Références

- Abric, J.-C. (1994). *Pratiques sociales et représentations*. Paris : Presses universitaires de France.
- Akrich, M. (1998). Les utilisateurs, acteurs de l'innovation. *Éducation permanente*, (134), 79-90. Repéré à <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00082051>
- Alet, M. (2013). *Les pédagogies de l'apprentissage*. Paris : Presses universitaires de France.
- Amri, M. et Vacaflor, N. N. (2010). Téléphone mobile et expression identitaire : Réflexions sur l'exposition technologique de soi parmi les jeunes. *Les Enjeux de l'information et de la communication*, 1/2010, 1-17. Repéré à <http://www.cairn.info/revue-les-enjeux-de-l-information-et-de-la-communication-2010-1-page-1.htm>
- Anadón, M. et Savoie-Zajc, L. (2009). L'analyse qualitative des données. *Recherches qualitatives*, 28(1), 1-7.
- Béché, E. (2010). Le détournement d'une innovation par les apprenants camerounais. Pour une approche globale et participative de l'intégration scolaire des TIC. *Essachess. Innovation et communication dans le contexte de la mondialisation*, 3(5), 139-150. Repéré à <http://www.essachess.com/index.php/jcs/article/viewFile/90/63>

- Béché, E. (2014). Discours des apprenants de Yaoundé (Cameroun) autour de l'ordinateur : Aspects partagés et formation d'une identité numérique collective. *Signes, Discours et Sociétés, Sens et identités en construction : Dynamiques des représentations*, (13). Repéré à <http://www.revue-signes.info/document.php?id=3504>. ISSN 1308-8378
- Bouvier, A. (2007). *La gouvernance des systèmes éducatifs*. Paris : Presses universitaires de France.
- Chambat, P. (1994). Usages des technologies de l'information et de la communication (TIC) : Évolution des problématiques. *Technologies de l'Information et Société*, 6(3), 249-270.
- Cottier, P. et Choquet, C. (2005). De l'usager construit à l'usager participant. Dans P. Tchounikine, M. Joab, L. Trouche (dir.), *Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain* (p. 449-454).
- Couturier, Y. (2011, mars). *Matériaux pour une théorie de l'intervention*. Communication présentée à la Journée d'étude du Centre de recherche sur l'intervention éducative (CRIE), Sherbrooke, QC. Repéré à http://www.criese.ca/Communications/Documents_disponibles/Intervention.pdf
- Dang, B. L. (2009). L'élève peut-il se servir du téléphone portable à l'école? *L'effort camerounais*. Repéré à <http://www.leffortcamerounais.info/2009/04/1%C3%A9l%C3%A8ve-peut-il-se-servir-du-t%C3%A9l%C3%A9phone-portable-%C3%A0-l%C3%A9cole-.html>
- De Certeau, M. (1980). *L'invention au quotidien*. Paris : SGE.
- Deschamps, L. (2011). LiPhone en milieu scolaire : l'expérience suisse. Repéré à <http://www.souris-grise.fr/iphone-a-l-ecole/>
- Dibakana, J.-A. (2010). NTIC et dynamiques sociales en Afrique : L'exemple du téléphone portable au Congo-Brazzaville. Dans A. Kiyindou (dir.), *Cultures, technologies et mondialisation* (p. 25-36). Paris : L'Harmattan.
- Ekambi, A. (2011). Polémique autour de l'utilisation du téléphone portable. *Mboa/Cop's*. Repéré à <http://cops.mboa.info/etudes-1/fr/life/actualite/900.polemique-autour-de-lutilisation-du-telephone-portable.html>
- Fize, M. (1997). Les adolescents et l'usage du téléphone. *Réseaux*, (82-83), 219-230.
- Fluckiger, C. (2007). *L'appropriation des TIC par les collégiens dans les sphères familiales et scolaires*. (Thèse de doctorat, ENS de Cahan). Repéré à <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00422204>
- Fonkoua, P. (2006). Approche conceptuelle de la « Ticologie » ou science d'intégration des TIC dans la formation des formateurs. Dans P. Fonkoua (dir.), *Intégration des TIC dans le processus enseignement-apprentissage au Cameroun* (p. 223-234). Yaoundé : Terroirs.
- Kiyindou, A. et Bautista, R. A. (2011). *Nouveaux espaces de partage des savoirs. Dynamiques des réseaux et politiques publics*. Paris : L'Harmattan.
- Lacourse, F. et Maubant, P. (2009). L'intervention éducative : Un cadre conceptuel pour une lecture compréhensive de la pratique enseignante. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 12(1), 3-8. <http://dx.doi.org/10.7202/1017485ar>
- Larose, F., Terrisse, B., Lenoir, Y. et Bédard, J. (2004). Approche écosystémique et fondements de l'intervention éducative précoce en milieux socioéconomiques faibles. Les conditions de la résilience scolaire. *Brock Education Journal*, 13(2), 56-80.
- Latzko-Toth, G. (2001, juin). *Un dispositif construit par ses utilisateurs? Le rôle structurant des pratiques de communication dans l'évolution technique de l'Internet Relay Chat*. Communication présentée au III^e Colloque international sur les usages et les services des télécommunications, Paris, France. Repéré à <http://www.researchgate.net/publication/228645033>
[Un dispositif construit par ses utilisateurs Le rôle structurant des pratiques de communication dans l'évolution technique de l'Internet Relay Chat](http://www.researchgate.net/publication/228645033)
- Laulan, A.-M. (1985). *La résistance aux systèmes d'information*. Paris : Retz.
- Lojacono, F. (2009). Le rôle de l'enseignant : Enfin du nouveau? *Cuadernos de Lingüística*, 2(2), 33-39. Repéré à <http://linguistica.uprrp.edu/Articulos%20diciembre%202009/Lojacono-2009-ColloqueFLE.pdf>
- Mallein, P. et Toussaint, Y. (1994). L'intégration sociale des TIC : Une sociologie des usages. *Technologies de l'Information et Société*, 6(4), 315-335.

- Mallet, C. (2009). *Entre traduction et négociation : Comment se construit le sens des groupwares en contexte organisationnel?* (Thèse de doctorat, Université Paul Verlaine-Metz). Repéré à <http://docnum.univ-lorraine.fr/public/UPV-M/Theses/2009/Mallet.Christelle.LMZ0918.pdf>
- Matchinda, B. (2006). TIC et performances scolaires : Une analyse comparative des données du ROCARE. Dans P. Fonkoua (dir.), *Intégration des TIC dans le processus enseignement-apprentissage au Cameroun* (p. 211-221). Yaoundé : Terroirs.
- Messin, A. (2005). *De l'usage d'Internet à la « culture de l'écran »*. Communication présentée aux Journées doctorales GDR TIC & Société, Université Paris II (Panthéon-Assas).
- Mian Bi Séhi, A. (2012). L'apprentissage mobile en formation initiale des enseignants à l'ENS d'Abidjan. *Frantice.net, TICE et qualité en éducation*, (5), 63-72. Repéré à <http://www.frantice.net/docannexe.php?id=618>
- Millerand, F. (1999). Usages des NTIC : Les approches de l'innovation, de la diffusion et de l'appropriation (2^e partie). *COMMposite*, 99(1). Repéré à <http://www.er.uqam.ca/nobel/r26641/uploads/images/Millerand%2099%20Usages%202.pdf>
- Millerand, F. (2003). *L'appropriation du courrier électronique en tant que technologie cognitive chez les enseignants chercheurs universitaires. Vers l'émergence d'une culture numérique?* (Thèse de doctorat, Université de Montréal). Repéré à <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/6727/these.pdf?sequence=1>
- Ministère des Postes et Télécommunications / Institut national de la statistique (MINPOSTEL/INS). (2007). *Atelier sur la mesure de la société de l'information en Afrique : Cas du Cameroun*. Communication présentée à l'Atelier régional conjoint CEA-UIT-CNUCED sur la mesure de la société en Afrique (Addis Abeba). Repéré à https://www.itu.int/ITU-D/ict/events/ethiopia07/material/15_La%20Mesure%20de%20la%20Societe%20de%20l%20Information%20en%20Afrique%20-%20Cas%20du%20Cameroun%20-%20FR.pdf
- Misse, M. (2004). « Net optimistes » et « Net pessimistes » au Cameroun ou les internautes face aux pouvoirs. *NETSUDS*, (n° 2), 123-130. Repéré à <http://revues.mshparisnord.org/netsuds/index.php?id=426>
- Nélisse, C. et Zùniga, R. (1997). Intervention : Les savoirs en action. Dans C. Nélisse et R. Zùniga (dir.), *L'intervention : Les savoirs en question* (p. 5-15). Sherbrooke : Éditions GGC.
- Pagal, E. (2013). Des téléphones à l'école : où est passée l'interdiction du Ministre?. *CIN – Cameroon-info.net*. Repéré à http://www.cameroon-info.net/stories/0,42232,@_des-telephones-a-l-ecole-ou-est-passee-l-interdiction-du-ministre.html
- Paillé, P. (2006). Qui suis-je pour interpréter? Dans P. Paillé (dir.), *La méthodologie qualitative. Postures de recherche et travail de terrain* (p. 99-123). Paris : Armand Colin.
- Paquelin, D. (2009). *L'appropriation des dispositifs numériques : Du prescrit aux usages*. Paris : L'Harmattan.
- Pasquier, D. (2005). *Culture lycéenne. La tyrannie de la majorité*. Paris : Autrement.
- Perrenoud, P. (1996). Rendre l'élève actif... c'est vite dit!. *Migrants-Formation*, (104), 161-181.
- Petry, H. (2011). Sociabilité numérique et mobilité des adolescents : Des favelas de Rio aux banlieues parisiennes. *Carnets de géographes*, (3). Repéré à http://www.carnetsdegeographes.org/PDF/Rech_03_05_Petry.pdf
- Pires, A. P. (1997). Échantillonnage et recherche qualitative : Essai théorique et méthodologique. Dans J. Poupart, J.-P. Deslauriers, L.-H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer, et A. P. Pires (dir.), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques* (p. 113-169). Montréal : Gaëtan Morin.
- Proulx, S. (2001, janvier). *Usage des technologies d'information et de communication : Reconsidérer le champ d'étude?* Communication présentée au XII^e Congrès national des sciences de l'information et de la communication de l'UNESCO, Paris. Repéré à http://www.er.uqam.ca/nobel/grmnob/drupal5.1/static/textes/proulx_SFSIC2001.pdf
- Proulx, S. (2006). Pour comprendre l'usage des objets communicationnels, (re)penser le constructivisme. *Degrés, Signe, culture et lien social à l'ère des réseaux*, (126-127), B1-B18.
- Proulx, S. (2010, janvier). *La figure du contributeur : La création de valeur dans le contexte du capitalisme informationnel*. Communication présentée au colloque international du CIRST, « Figures de l'usager en contexte d'innovation », Montréal, QC.

- Tchombé, M.-T. (2006). Integration of ICTs in education in Cameroon. Dans P. Fonkoua (dir.), *Intégration des TIC dans le processus enseignement-apprentissage au Cameroun* (p. 11-53). Yaoundé : Terroirs.
- Tete, K. (2012). *Gouvernance scolaire au Togo. Intelligibilité des pratiques des acteurs et nouveaux paradigmes d'intervention* (Thèse de doctorat, Université de Lleida). Repéré à <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/63287/Tkt1de1.pdf;jsessionid=2B53AA6DE87E311E435B803561F18E72.tdx1?sequence=1>
- Thouakeu, E. B. (2009). Éducation : l'interdiction du téléphone portable à l'école divise les élèves. *Cameroun-Actu*. Repéré à <http://www.camerounactu.net/fr/societe/education/175-education-linterdiction-du-telephone-portable-a-lecole-divise-les-eleves>
- Tokpodounsi, R. K. (2011). Utilisation du téléphone portable à l'école : les élèves résistent à l'interdiction. *Béninsite*. Repéré à <http://www.beninsite.net/spip.php?article1927>
- Vanssay, S. (2011). Téléphone mobile et école : Irréconciliables? Dans *Adjectif*. Repéré à <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article91>

Notes

1 Lettre circulaire n° 34/09/LC/MINESEC/IGS du 12 octobre 2009.

Pour citer cet article

Béché, E. (2014). Opinions et stratégies de détournement des élèves camerounais relatives à l'interdiction du téléphone portable à l'école. *Formation et profession*, 23(1), 24-35. <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2015.38>