



Réseau International Francophone des  
Établissements de Formation de Formateurs



# 5<sup>e</sup> Colloque international du RIFEFF

Réseau International Francophone  
des Établissements de Formation de Formateurs

## Résumés de la conférence inaugurale, des communications

Le RIFEFF  
fête  
ses 10  
ANS

La francophonie universitaire  
en question :

4 thèmes abordés :

- « Français et plurilinguisme »
- « Nouvelles technologies et enseignement à distance »
- « Education au développement durable »
- « Gouvernance et évaluation »

AGENCE  
UNIVERSITAIRE  
DE LA FRANCOPHONIE

les 4, 5 et 6 décembre 2013  
Université des Langues et d'Études Internationales  
Université Nationale de Hanoi  
Vietnam



# Résumés de la conférence inaugurale et des communications

*Les textes sont sous la responsabilité de leurs auteurs*

## Sommaire

Conférences inaugurale.....	8
« Les nouveaux territoires de la Francophonie, du politique au culturel et à l'économique » MAUGEY Axel, France	

### Thème 1 : Français et plurilinguisme

#### > Sous-thème 1-1: Enseignement / apprentissage du français ; Politiques linguistiques ; Formation de formateurs

Venir étudier en francophonie : les différences d'admission entre la France et la Belgique .....	10
BEILLET Marie, Belgique	

La neurosciences éducationnelle : Une approche pour la formation des formateurs.....	11
Boukerma Aghlal Fatima Zohra , Algérie	

Le français en partenariat avec les langues locales pour une refondation des systèmes éducatifs africains .....	12
DIOUF Babacar, Sénégal	

Sur quelques difficultés logico linguistiques des élèves congolais du secondaire .....	13
KAZADI Corneille, Canada	

Le français à l'école des langues africaines.....	14
NABA Jean-Claude, Burkina Faso	

Le français à l'ère de la mondialisation .....	15
OUTAHAR Mohand Said, Algérie	

Projets de formation à la francophonie : L'arabe et le français, langues transversales, à l'Université et à l'école.....	16
STAMBOULI Meriem, Algérie	

La formation initiale des enseignants de langue française au Liban : compétences linguistiques et développement professionnel .....	17
ZAKARIA Norma, Liban	

#### > Sous-thème 1-2: Approches sociolinguistiques ; Approches psycholinguistiques ; Plurilinguisme

Usages et compétences technologiques des élèves allophones du primaire et du secondaire pour leur intégration linguistique au Québec.....	18
COLLIN Simon, Karsenti Thierry, Canada	

L'expérience malienne dans l'enseignement bilingue .....	19
DIA Mamadou, Mali	

Bilinguisme à l'école primaire alsacienne : la formation IUFM et le paradoxe des futurs enseignants .....	20
GEIGER-JAILLET Anémone, France	

Tenir compte de la diversité ethnoculturelle au sein des étudiants : le cas de facultés d'éducation au Québec.....	21
KANOUTÉ Fasal, LOIOLA Francisco, POTVIN Maryse, MAINICH Sarah, Canada	

Influence du Français, langue seconde sur les représentations identitaires des jeunes au Liban .....	22
HABIB Maria, Liban	

Favoriser la construction de l'identité par une approche culturelle en enseignement .....	23
LACROIX Sophie, Canada	

Étude de la perception des élèves, des enseignants, des décideurs et des parents d'élèves sur l'enseignement du français LVE2 au Vietnam.....	24
NGUYEN Quang Thuan, Vietnam	

La promotion du plurilinguisme dans le contexte universitaire du Sud de la Thaïlande .....	25
PURINTHRAPIBAL Sirima, Thaïlande	

Pourquoi former dans plusieurs langues ? .....	26
RUNTZ-CHRISTAN Edmée, Suisse	

Les langues à Tizi-Ouzou : entre fonction communicative et fonction identitaire.....	27
TACINE Fadila, Algérie	

## > Sous-thème 1-2: Approches sociolinguistiques ; Approches psycholinguistiques ; Plurilinguisme (suite)

Complexité de la communication interculturelle et représentations stéréotypées entre contexte favorable ou défavorable pour l'apprentissage du FLE : analyse des interactions des apprenants à l'université de Mostaganem.....	28
SOLTANI Souhila, Algérie	
Le rôle du français dans le renforcement de la compétence pluriculturelle et plurilingue chez les étudiants des universités de langues au Vietnam..	
Tran Dinh Binh, Vietnam	
L'approche par genres de discours : enjeux pour la didactique du plurilinguisme .....	30
Truong Hoang Le, Vietnam	

## Thème 2 : Nouvelles technologies et enseignement à distance

### > Sous-thème 2-1 : Formation à distance

L'apprentissage mobile pour les formateurs en Afrique.....	32
AAMILI Ahmed, Maroc	
Les échanges numériques dans la direction de mémoires à distance : compensation ou leviers de transformation ? .....	33
BODERGAT Jean-Yves, France	
Enseignement à distance, enjeux et circonstances .....	34
BOURDET Jean-François, France	
Des outils à la pédagogie : quelles stratégies pour la réussite des étudiants dans un master à distance ? .....	35
CALAS Frédéric, BLANCHARD Sophie, France	
Intégration des étudiants à distance dans des cours de maîtrise en présentiel .....	36
COLLIN Simon, PETERS Martine, LEFRANÇOIS David, Canada	
Facteurs de qualité dans un dispositif de formation à distance. Ce qu'en disent les apprenants.....	37
DEPOVER Christian, Belgique / KOMIS Vassilis, Grèce	
L'appropriation d'un dispositif d'enseignement à distance par les enseignants.....	38
GÉLIS Jean-Michel, France	
L'apport des réseaux sociaux informels dans les formations à distance : un exemple avec Facebook .....	39
GOYER Sophie, Canada	
Constats et perspectives du dispositif Ide@ « Internet pour Développer l'EAD en Algérie » .....	40
HAKEM Kasdali Sihem, Algérie / JAILLET Alain, France	
Le vécu d'un acteur de terrain sur l'expérience de l'enseignement à distance en coopération : cas de la Faculté de Médecine de l'Université de Lubumbashi.....	41
ILUNGA MUKALAY Pontien, République Démocratique du Congo	
Penser une formation à distance pour soutenir le développement professionnel des enseignants universitaires .....	42
LISON C., BÉDARD D., BÉLISLE M., MEYER F., Canada	
La certification à distance de la francophonie pour les compétences des enseignants en technologies de l'éducation .....	43
LOIRET Pierre-Jean (IFIC-AUF), JAILLET Alain, France	
La formation à distance des enseignants du primaire en sciences : une nécessité ! .....	44
MÉTIOUI Abdeljalil, Canada	
Typologie des plates-formes de formation à distance à l'ère des technologies innovantes .....	45
NGNOULAYE Janvier, Cameroun / KARSENTI Thierry, Canada	
La formation continue en enseignement efficace : du présentiel au virtuel.....	46
RICHARD Mario, Canada	
> Sous-thème 2-2 : Pédagogie et TIC	
Articuler dispositifs de formation et Innovations technologiques : Repères sur des actions de pédagogie inversée .....	47
AOUN André, ROUSSEL Bruno, JACOB Michel, France	

# Sommaire

## > Sous-thème 2-2 : Pédagogie et TIC (suite)

L'intégration pédagogique des TIC dans le système éducatif béninois : état des lieux et perspectives .....	48
ATTENOUKON Serge Arnel, Bénin	
Analyse du parcours des formateurs des cadres d'alphabétisation au Niger lors de leur processus d'adoption des TIC.....	49
COULIBALY Modibo, Niger	
MOODLE, compétences pédagogiques et manipulation technologique .....	50
EL-SOUFI Aïda, Liban	
Mise en œuvre du système LMD à l'École de Criminologie de l'Université de Lubumbashi et du dispositif.....	51
de l'enseignement à distance. KALENGA Narcisse, République Démocratique du Congo	
Élaboration d'un dispositif de formation ouverte et à distance à l'École de Criminologie de l'Université de Lubumbashi. Analyse du contexte et expression des besoins.....	52
KANINDA TSHITWALA Lynda, NGOY-FIAMA BITAMBILE Balthazar, République Démocratique du Congo	
La formation des enseignants grecs aux usages pédagogiques des TICE : premiers résultats de l'application d'un modèle de formation. KOMIS Vassilis, Grèce.....	53
Les enseignants du supérieur en Côte d'Ivoire et la participation aux formations à distance : enjeux, réalités et défis KOUTOU N'Guessan Claude, Côte d'Ivoire.....	54
Le Centre de Ressources Informatiques et Pédagogiques (CRIP) : dispositif d'accompagnement et de formation des étudiants aux usages pédagogiques du numérique. Moussa Mohamed Sagayar, Niger .....	55
Les cours en ligne, une opportunité pour les universités du Sud.....	56
NCHEKOUA TCHOUMBA Jean Robert, Canada	
Ecart entre l'autoévaluation et l'évaluation externe de l'Association des universités des pays d'Asie du Sud-Est (AUN) : le cas des critères liés aux TIC dans les programmes vietnamiens .....	57
NGUYEN DAI Tan, MARQUET Pascal, France	
Un projet européen pour former les professeurs des classes préparatoires en Roumanie.....	58
PETROVICI Constantin, Roumanie	
L'ipad à l'école ? Une étude comparative de la qualité des dessins produits au crayon sur papier vs au doigt sur écran chez des élèves de 5-6 et 7-8 ans .....	59
PICARD Delphine, MARTIN Perrine, TSAO Raphaele, France	
Formation de rédacteur professionnel francophone à distance .....	60
REY Véronique, PEREIRA Marie-Emmanuelle, France	
Effets sur la professionnalisation d'enseignants débutants de dispositifs de vidéo-formation : synthèse des premiers résultats et nouvelles perspectives de formation hybride.....	61
RIA Luc, France	
Evaluer pour mieux s'évaluer : la fabrication de bilans rétroactif multimodaux dans l'enseignement du FLE à distance .....	62
RIVIERE Véronique, GUICHON Nicolas, France	
Stratégie d'intégration des TIC dans des structures de formation sous-équipées : le cas de l'ENS-UK .....	63
TIBIRI Simon Pierre, Burkina Faso	

## Thème 3 : Education au développement durable (EDD)

### > Sous-thème 3-1: Représentations du développement durable et de l'EDD

Aide aux jeunes filles mères .....	65
DIATTA Antoine, Sénégal	
L'EDUCATION EN AFRIQUE FRANCOPHONE : sur quelles Valeurs Culturelles doit-on orienter l'école?.....	66
GOZEGBA DE BOMBEMBE Rodolphe, République Centrafricaine	
Enseignements préscolaire et primaire au Burkina Faso, et développement durable .....	67
IDANI Talaridia Fulgence, Burkina Faso	

## > Sous-thème 3-1: Représentations du développement durable et de l'EDD (suite)

La projection vers le futur en Education au Développement Durable : entre incertitude et réalité .....	68
JULIEN Marie-Pierre, CHALMEAU Raphaël, VERGNOLLE-MAINAR Christine, CALVET Anne, LÉNA Jean-Yves, France	
Former les éco-citoyens : comment le faire en FLE .....	69
KOZARENKO Olga, Russie	
La sensibilisation et la participation des acteurs dans les actions de développement durable : une priorité stratégique; le cas du Liban 70	
MEKDESSI Sélim, Liban / AOUAD Maria, France	
Contribution des communications de masse au processus de l'éducation au développement durable .....	71
en République Démocratique du Congo. NGOY-FIAMA Irèn, NGOY-FIAMA Bitambile Balthazar, République Démocratique du Congo	
Démarches didactiques à caractère interdisciplinaire pour l'éducation au développement durable .....	72
STANCIU Mihai, Petrea Elena, Stanciu Doina, Roumanie	
Cambodge, Laos, Vietnam : pour une approche francophone du tourisme durable .....	73
WEISSBERG Daniel, France	
La sculpture des arbres morts, outil artistique et d'éducation au développement durable .....	74
ZAGRE Edwige, Burkina Faso	

## > Sous-thème 3-2 : L'Education au Développement Durable au prisme de la formation

Analyse des pratiques effectives des enseignants de l'enseignement Agricole. Cas de l'éducation au développement durable et de la gestion durable des espaces .....	75
ASLOUM Nina, France	
Quels changements dans les conceptions du développement durable et de son éducation chez des professeurs des écoles et des étudiants entre 2005 et 2012 ? .....	76
CHALMEAU Raphaël, Marie-Pierre JULIEN, Jean-Yves LÉNA, Benoît JEUNIER, France	
Contexte(s) favorisant la mise en oeuvre et l'analyse de projet en EDD par des étudiants en Master d'enseignement .....	77
CHALMEAU Raphaël, BONNAL Karine, JULIEN Marie-Pierre, LÉNA Jean-Yves	
Quelle formation pour des économistes du développement durable ? .....	78
FIGUIÈRE Catherine, ROCCA Michel, France	
Analyser une pratique innovante pour concevoir une formation .....	79
FRAYSSE Bernard, MURILLO Audrey, France	
La formation des formateurs au développement durable : le cas des enseignants du secondaire .....	80
INANAN Kouéiwon Gaspard, Côte d'Ivoire	
Développement Durable et Enseignement Technique et Professionnel : comment renforcer les capacités des élèves -professeurs de l'ENSETP en matière de développement durable lors de la professionnalisation ....une démarche d'analyse des pratiques de classe ?...81	
KA Aminata, Sénégal	
Former les futurs enseignants aux enjeux de la diversité sociale et ethnoculturelle : défis et pistes .....	82
KANOUTÉ Fasal, LAFORTUNE Gina, CHARRETTE Josée, Canada	
Contribution(s) des disciplines scolaires à l'EDD : questions pour la formation .....	83
LANGE Jean-Marc, France	
Etudier les représentations sociales sur des questions socialement vives liées à l'éducation au développement durable pour en repérer des obstacles et des appuis dans la formation des formateurs .....	84
LEGARDEZ Alain, JEZIORSKI Agnieszka, BARTHES Angela, LEBATTEUX Nicole, FLORO Michel & LUDWIG-LEGARDEZ Annie, France	
Comment former des formateurs en EDD ? .....	85
MULNET Didier, DIEMER Arnaud, France	
Une pédagogie numérique au service de l'éducation et de la formation au développement durable.....	86
POMMERAY Delphine, RICARD Michel, France	
Intégration .....	87
RUMJAUN Anwar, PUTCHAY V., BHOLAH R. et THANCANAMOOTOO S., Ile Maurice	

# Sommaire

## > Sous-thème 3-2 : L'Education au Développement Durable au prisme de la formation (suite)

Questions Socialement Vives environnementales et éducation au développement durable .....	88
SIMONNEAUX Laurence, SIMONNEAUX Jean, France	
La formation à la recherche : problèmes liés à la méthodologie des mémoires de master en sciences de l'éducation au Vietnam.....	89
TRAN THANH AI, Vietnam	
Stratégies d'apprentissage par projet des élèves vietnamiens dans le cadre d'une éducation au développement durable .....	90
TUONG Duy Hai, GINESTIE Jacques, DO Huong Tra, France	

## Thème 4 : Gouvernance et Evaluation

Evaluation Institutionnelle de l'Université Chouaib Doukkali : référentiel et méthodologie .....	92
Ahmed AAMILI, Maroc	
L'université de Djibouti à l'épreuve de la bonne gouvernance .....	93
ABDOULKADER Hassan Mouhoumed, Djibouti	
Promouvoir une culture d'évaluation dans les établissements d'enseignement supérieur algérien : Réalisation d'un guide d'auto-évaluation et d'évaluation .....	94
BENCHIKH Houari, BENZIANE Abdelbaki, Algérie	
Le triptyque de gouvernance à l'ENP d'Oran .....	95
BENZIANE Abdelbaki, NAIT-BRAHIM Abdelghani, Algérie	
La gouvernance au sein de l'institut pédagogique de l'Ile Maurice .....	96
BISSOONAUTH Rita, Ile Maurice	
Réforme universitaire, mode de gouvernance et système d'évaluation : l'expérience marocaine.....	97
BOUSSETTA Mohamed, Maroc	
La gestion académique par l'informatisation des services (e-gouvernance universitaire). Le programme informatique GP7 à l'Université de Lubumbashi : présentation - évaluation des avancées- objectifs 2014 .....	98
CHITEKULU EPALANGA Steve, KANINDA TSHITWALA Lynda, République Démocratique du Congo	
Perception des jeunes professeurs à diriger des recherches aux études supérieures .....	99
DENIS Constance, LISON Christelle, Canada	
Des universités des sciences de l'éducation démocratiques, unifiantes et reliées au monde de la recherche .....	100
FAUGUET Jean-Luc, France	
La gouvernance des établissements de formation de formateurs à l'épreuve des mutations de l'enseignement supérieur .....	101
JOURDAN Didier, France	
Le programme de soutien à la formation continue du personnel scolaire au Québec : bilan provisoire et cadre méthodologique d'évaluation .....	102
LANDRY Carol, Canada	
L'autonomie de l'université française et l'évaluation des enseignants chercheurs : une affaire classée ? .....	103
MAHERZI Aïcha, France	
Prise en charge des Assistants et évaluation à l'Ecole normale supérieure de Yaoundé .....	104
MATATEYOU Emmanuel, Cameroun	
Auto-évaluation : expérience de l'université de Guelma .....	105
NEMAMCHA Mohamed, Algérie	
Gouvernance et évaluation de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation de l'Université de Lubumbashi(R.D.Congo) .....	106
NGOY-FIAMA Bitambile Balthazar, République Démocratique du Congo	
Comment évaluer une formation française délocalisée au Vietnam ?.....	107
NGUYEN Huu Hai, Vietnam	
Mise en place d'un centre d'accompagnement et de soutien à l'action pédagogique, expérience d'une université du sud .....	108
SEDDIKI Mohammed M'hammed Salh Eddine, Algérie	
Problématique de la Gouvernance universitaire et Economie du Savoir .....	109
WADE Ibrahima, Sénégal	

« Les nouveaux territoires de la Francophonie, du politique au culturel et à l'économique ».

**MAUGEY Axel**

Universitaire, chroniqueur, essayiste, conférencier international.  
Lauréat de l'Académie française  
France



Dans cette conférence inaugurale, le Professeur Axel Maugey évoquera d'abord ce qu'est aujourd'hui pour nous la Francophonie.

Vaste réalité qui nous montre sans fard, nos faiblesses mais aussi nos forces et nous apporte quelque chose qui ne s'achète pas la lucidité.

Il insistera sur ce que ce vaste mouvement apporte à chacun d'entre nous.

Il présentera ensuite les 4 thèmes qui seront débattus au cours du colloque. Avant de présenter enfin les nouveaux territoires de la Francophonie, notamment les possibilités de l'espace économique si vital pour notre devenir. Plus nous mettrons ensemble nos capacités, plus nos réalisations seront nombreuses, enrichissantes et stimulantes. A nous de bâtir le monde de demain.

Dans sa conclusion, Axel Maugey nous donnera les raisons d'espérer en ce combat qui est le nôtre.

Nous, universitaires avons un rôle grandissant à jouer pour mieux réformer les structures qui empêchent de progresser vers une meilleure gouvernance.

# Thème 1

## Français et plurilinguisme

- > Sous-thème 1-1: Enseignement / apprentissage du français ;  
Politiques linguistiques ; Formation de formateurs
- > Sous-thème 1-2: Approches sociolinguistiques ;  
Approches psycholinguistiques ; Plurilinguisme

## Contribution orale

### Venir étudier en francophonie : les différences d'admission entre la France et la Belgique

**BEILLET Marie**

Université de Mons (UMONS)

Belgique



Depuis une vingtaine d'années, un grand nombre de mesures en faveur du développement de la mobilité entrante ont été prises afin de faciliter l'accès et les séjours en France (Cohen, 2001). Selon les chiffres du ministère français de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, en 2010, 12 % des étudiants du supérieur étaient des étudiants non nationaux. Or, le taux de réussite aux examens des étudiants étrangers est de 40 % inférieur à celui des étudiants français (Mangiante & Parpette, 2011). Une série de facteurs importants dans l'échec scolaire chez les étudiants allophones a été soulignée, dont une partie est inhérente à leurs particularités en tant qu'étudiants étrangers (Coulon & Paivandi, 2003). Parmi ces facteurs, on relève des facteurs institutionnels, mais aussi des facteurs scolaires. Cependant, aucun état des lieux systématique en termes de compétences ou connaissances n'est réalisé en amont de l'arrivée des étudiants. Il est donc nécessaire de tester les candidats à une inscription afin de mieux les aider. Les tests linguistiques actuellement proposés sont basés sur la connaissance d'un français dit général alors qu'il existe un français académique distinctif lié aux spécificités du monde universitaire, culturellement marqué (Mangiante & Parpette, 2011). De plus, les situations d'enseignement et d'examen nécessitent, de la part des étudiants, la mobilisation de compétences langagières, stratégiques et méthodologiques spécifiques (Casanova et al., 2012). Il convient donc de s'interroger sur ce qu'on attend d'un

étudiant à l'université au-delà de la maîtrise du français général (Peters & Belair, 2011). En s'intéressant aux divers systèmes de recrutement des étudiants étrangers dans les universités, on remarque de nombreuses disparités d'admission. En effet, il n'existe pas, dans les accords de Bologne, d'articles régissant un niveau en langue commun exigé à l'entrée des universités. L'organisation de la sélection des étudiants étrangers se fait donc à la discrétion des pays voire des universités elles-mêmes. La présente communication expose les différences entre les modes d'admission des étudiants allophones entre la France et la Belgique, et présente les prémisses d'une recherche visant à évaluer la capacité des étudiants étrangers à suivre un cours magistral à l'université.

## Contribution orale

### La neuroscience éducative : Une approche pour la formation des formateurs

**BOUKERMA Aghlal Fatima Zohra**

Université Moloud Mammeri Tizi-Ouzou  
Algérie



En Algérie, les objectifs d'enseignement de la langue Française sont loin d'être accomplis. Pour désigner le français comme langue d'enseignement la majorité des enseignants se plaignent souvent des incapacités langagières des étudiants. Ils déplorent leur faible compréhension des textes spécialisés, ainsi que leur expression écrite incorrecte. L'approche de la neuroscience éducative offre un cadre dans lequel peuvent s'inscrire les pratiques enseignantes. Ce champ en pleine émergence aujourd'hui, met en évidence les bases de «l'acquisition des compétences langagières» qui dépendent d'un processus cérébral en réaction au stimulus alliant, perception, traitement et intégration de l'information.

Pour les neuroscientifiques, l'apprentissage de la langue est un phénomène cérébral à l'échelle moléculaire. Ainsi, mieux nous savons comment le cerveau apprend, mieux nous pouvons améliorer l'apprentissage dans les différents contextes de formations. Aider les enseignants à acquérir les connaissances sur le cerveau pour comprendre comment se fait l'apprentissage du langage au niveau neuronal pourrait représenter un objectif digne d'intérêt pour la formation des enseignants de langue française. Nombre d'éducateurs pensent que l'information sur le cerveau est très pertinente pour un grand nombre d'activités éducatives, dont la conception et l'application de programmes éducatifs pour adultes touchés ou non par les difficultés d'apprentissage. En effet, les éducateurs ne se contentent pas de connaître les théories, mais ils veulent comprendre pourquoi et comment ça marche au niveau cérébral ?

Pour répondre à ces questions, nous allons aborder dans notre intervention ce qui suit :

- la spécialisation du cerveau dans l'apprentissage du langage ;
- développement et apprentissage langagier le long de la vie ;
- le mécanisme cérébral de l'apprentissage langagier.

## Contribution orale

### Le français en partenariat avec les langues locales pour une refondation des systèmes éducatifs africains

#### **DIOUF Babacar**

Ecole Normale Supérieure d'Enseignement Technique et Professionnelle  
(ENSETP) Université Cheikh Anta DIOP Dakar  
Sénégal



Face aux contreperformances enregistrées dans les systèmes éducatifs africains, notamment subsahariens, le principal palliatif qui a été trouvé dans la plupart des cas est le recours à l'adoption des langues familières aux apprenants. Cette option s'est souvent justifiée par des études réalisées dans le domaine.

Pour le cas du Sénégal, bien qu'il y ait eu plusieurs expériences dont la plus importante en termes d'envergure a été lancée en octobre 2002, dans le cadre du programme décennal de l'éducation et de la formation sous l'égide du ministère de l'éducation Nationale et avec l'appui des partenaires techniques et financiers.

Cette expérimentation a porté sur l'enseignement au moyen des six premières langues codifiées, en même temps que le français à la fois comme objet et médium d'enseignement.

Ainsi, notre communication vise à partager les résultats en termes d'effets et d'impacts de l'évaluation de cette expérience.

L'évaluation visait à répondre à la question de recherche suivante ;

Dans quelle mesure les enfants (garçons et filles) fréquentant les classes bilingues du Sénégal obtiennent ils de meilleurs résultats scolaires que les élèves fréquentant les classes régulières de 2<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> années, notamment en mathématiques et en compréhension en lecture ?

Cette étude a visé aussi à rendre compte des perceptions des différents acteurs et d'ouvrir la discussion concernant les leçons apprises en la matière.

L'étude a impliqué la réalisation de tests de compréhension et de mathématiques en deux passages auprès d'un total de 1239 élèves au premier passage (novembre 2007) et de 1943 élèves au second passage (Mai / Juin 2008).

Par ailleurs, des enquêtes et entrevues ont été réalisées auprès de directeurs d'école et d'enseignants.

Ces entrevues ont aussi concerné des personnes ressources, des représentants du secteur de l'éducation, des parents d'élèves et des représentants communautaires.

Les principaux résultats se présentent comme suit :

- l'enseignement bilingue permet aux élèves, une meilleure compréhension de la matière en début de cycle ;
- lorsqu'on atteint la classe de CM2, l'écart entre les classes bilingues et les classes régulières tend à disparaître ;
- l'effet positif de l'enseignement bilingue dans les premières années du primaire se fait sentir aussi bien chez les garçons que chez les filles.

---

## Contribution orale

### Sur quelques difficultés logico linguistiques des élèves congolais du secondaire

**KAZADI Corneille**

Université du Québec à Trois-Rivieres  
Canada



À la base de ce travail se situe une analyse des difficultés logicolinguistiques qu'éprouvent les élèves du lycée congolais (14-17 ans) en mathématiques. Ces difficultés s'opposent à la compréhension de plusieurs notions enseignées en mathématiques. D'une part, parce que les élèves de cet âge sont exposés à une terminologie nouvelle et d'autre part, parce que l'enseignement doit les conduire de façon concomitante à la formation des concepts logiques et mathématiques. Surtout parce que, comme le souligne Kazadi (2005), c'est autour de 14-17 ans, que les élèves sont en pleine construction de leur système de connaissances mathématiques.

Ce travail est subdivisé en deux parties. Dans un premier temps, nous analysons quelques-unes des erreurs ou difficultés logicolinguistiques observées auprès des élèves de 14-17 ans. Dans un deuxième temps, nous nous interrogeons sur l'utilité et la nécessité d'enseigner les mathématiques en langues africaines, puisque les erreurs et les difficultés logicolinguistiques que l'on peut relier aux structures de nos langues sont souvent avancées comme argument de base pour qu'on enseigne les mathématiques en langues africaines.

## Contribution orale

### Le français à l'école des langues africaines

**NABA Jean-Claude**

Université de Ouagadougou  
Burkina Faso



Présente en Afrique depuis au moins le 19e siècle, la langue française s'est «africanisée» par son statut officiel et sa «naturalisation». Celle-ci présente divers aspects et étapes, allant du «forofifon naspa» (français des tirailleurs) au nuchi (sociolecte basilectal français né en Côte d'Ivoire). Entre ces extrêmes, une variété de pratiques de la langue française où se retrouve, selon des critères lexicaux par ex., l'empreinte des entités politiques nées des indépendances (français béninois, camerounais, sénégalais etc.), mais où domine la présence des langues africaines, qu'il s'agisse du réaménagement de la phonologie de la langue française, de l'adaptation de sa syntaxe à des structures «locales», de la réappropriation des expressions idiomatiques, de la création de nouveaux termes, de l'intonation...

Cette réalité à multiples facettes ouvre des perspectives vertigineuses face au statut peu différencié, dans la pratique officielle (administrative, mais surtout scolaire), de la langue française : (de) quel français parle-t-on? Le français enseigné dans les écoles peut-il encore faire figure de référence, quand on sait que tous les acteurs, enseignants comme

apprenants, sont constamment - et naturellement - exposés à l'action/l'influence des langues africaines ? La pratique sociale s'imposant de plus en plus sur les habitudes scolaires, ne devrait-on pas travailler à une grammaire du français autre que celle(s) du français standard? Une question est restée sans réponse, alors que d'elle dépend en grande partie le succès du français en Afrique: Ne devrait-on pas considérer le français comme langue étrangère et, résolument, systématiquement, l'enseigner comme telle à l'école, donc intégrer les langues premières des apprenants ?

Les expérimentations de la formule sont confrontées à la réalité du plurilinguisme africain: dans une approche contrastive, le français langue étrangère n'est pas face à UNE langue maternelle de l'apprenant, mais à un système complexe dont il faut d'autant plus tenir compte qu'il module et modèle le français pratiqué même hors de l'école.

Ma communication se propose d'apporter une contribution au débat à travers les hypothèses suivantes:

- a) influence du pool phonologique africain
- b) restructuration de la syntaxe du français à l'exemple des relatives et de la proximité topologique
- c) re-motivation/re-sémantisation de termes et expressions idiomatiques du français.

## Contribution orale

### Le français à l'ère de la mondialisation

#### **OUTAHAR Mohand Said**

Collège Azib-Ahmed Tizi-ouzou  
Algérie



Même si la politique de l'enseignement en Algérie tente de façon avouée de réintégrer une personnalité nationale et une identité culturelle par l'instauration de l'arabisation, force est de constater que cet enseignement est resté à prédominance d'expression française à tous les paliers de l'éducation plusieurs années après l'indépendance et jusqu'à aujourd'hui dans le supérieur. L'Algérie demeure l'un des pays africains où la langue française est la plus enracinée à cause d'une longue occupation. Dès lors on comprend les hésitations et les atermoiements quant à l'affectation d'un statut clairement défini à la langue française en Algérie.

Sur ces facteurs historiques et idéologiques sont donc venus se greffer des problèmes d'ordre terminologiques.

En effet les appellations « langue étrangère », « langue seconde » et « langue vivante » y sont employées concurremment ou alternativement sans qu'il soit toujours possible de savoir s'il faut les considérer comme des synonymes ou des termes qui renvoient à des statuts institutionnels ou linguistiques différents mais qui réfèrent à des conceptions similaires sur le plan didactique, celles-ci n'ayant jamais été définies au préalable. C'est pourquoi les tentatives de renouvellement méthodologiques en didactique du français demeurent en butte à des difficultés des choix d'activités ou des supports utilisés relativement aux différentes perspectives d'enseignement : les divers aspects du français scientifique et technique ou du français fonctionnel restent ainsi confondus.

C'est cette question que nous tenterons d'élucider lors de notre intervention à ce congrès en proposant des perspectives d'enseignement du français qui doivent tenir compte surtout de l'ère où nous sommes, celui de la mondialisation.

## Contribution orale

### Projets de formation à la francophonie : l'arabe et le français, langues transversales, à l'Université et à l'école

**STAMBOULI Meriem**  
Université de Mostaganem  
Algérie



Ce colloque est une opportunité de parler des expériences de projets de formation à la francophonie en Algérie francophone, malgré « elle ».

Afin de contribuer aux variétés d'offre de formation de Master (recherches et professionnels) proposés au département de français de l'université de Mostaganem, nous avons proposé pour la rentrée universitaire 2013-2014 un Master Recherche intitulé « Didactique du plurilinguisme et politiques linguistiques éducatives » (FL Etrangère/FL Seconde). Ce projet est dans un but de promouvoir la francophonie et le plurilinguisme et d'améliorer la qualité de l'enseignement-apprentissage du français (et des langues) selon une didactique intégrée, plurilingue et contextualisée.

A vrai dire, les enjeux de ce projet relèvent d'une politique linguistique éducative visant à garder et à intégrer le français et l'arabe, langues transversales ou d'enseignement, à l'Université et à l'école. Or, il n'y a pas de corrélation ni de coordination entre l'éducation nationale et l'enseignement supérieur ; le français qui était langue étrangère à l'école devient langue d'enseignement à l'Université dans certaines disciplines scientifiques. Les nouveaux bacheliers sont sensés avoir un niveau C en arabe et un niveau B en français, mais en réalité les niveaux réels n'atteignent pas ce seuil.

Avec la régression de la qualité de l'enseignement du français en Algérie, et par conséquent du niveau des apprenants, notre ambition est de proposer à l'Education nationale un projet de création de classes de sections internationales ou bilingues (arabe-français) comme c'était le cas après la décolonisation. C'est un projet qui peut contribuer à la formation de la francophonie mais aussi à la formation des élites, pouvant avoir un niveau «C» en langues étrangères après le baccalauréat. Ces bacheliers n'auraient pas de mal à accéder aux grandes écoles préparatoires et aux écoles d'ingénieurs.

C'est en quelque sorte un plan d'urgence de réforme du système éducatif, et nous savons aujourd'hui que la priorité est accordée à l'enseignement des mathématiques et des langues étrangères. L'Algérie a eu l'expérience récente de l'enseignement « précoce » du français en 3ème année primaire au lieu de la 4ème année, mais un enseignement précoce n'est pas un enseignement bilingue. (cf. notre article in la revue Le français dans le monde, Français précoce : quand et comment ?, 2009, n°364, Juillet-août).

A l'échelle de la francophonie, l'Ambassade de France à Alger a lancé deux programmes FSP (Fond de solidarité prioritaire pour l'Afrique) avec des projets bilatéraux (en partenariat avec des Universités françaises et algériennes) :

- Le premier FSP, intitulé « Mise en place d'une école doctorale en Algérie : formation et recherche (2006-2010) ». Cette Ecole Doctorale algéro-française a été mise en place pour tenter de relever le défi, celui de former des docteurs en français. Aujourd'hui le projet EDAF est clôturé, il est remplacé par le réseau mixte «Langue française et expressions francophones » (LaFEF).

- Le deuxième programme FSP, « Appui à l'amélioration de la qualité de la formation initiale et continue des enseignants de français en Algérie » (2007-2011) s'adresse aux formateurs et aux enseignants de français, et l'Algérie compte beaucoup sur ce programme pour améliorer la qualité de l'enseignement du français au niveau scolaire et universitaire.

Ce sont les principaux projets de formation à la francophonie ; nous aimerions revenir en détail au réseau mixte « LaFEF » (2011- ), un réseau de contribution à la recherche scientifique, lors de notre présentation de communication.

## Contribution orale

### La formation initiale des enseignants de langue française au Liban : compétences linguistiques et développement professionnel

**ZAKARIA Norma**

Université Saint-Esprit de Kaslik  
Liban



Les enjeux de l'enseignement supérieur deviennent si imposants aux niveaux professionnel et socioéconomique qu'ils impliquent une réforme permanente des curricula, particulièrement ceux relevant de la formation des enseignants. En effet la qualification et la formation dans les cursus universitaires accompagnent l'évolution technologique, les changements culturels et le développement des outils et des procédés de diffusion des informations, dans un monde en perpétuelle mutation. Quelle place accorder alors aux langues dans cette situation problématique où la profusion des sources d'informations devient prospère ? Autour de quels savoirs, par quels dispositifs et avec quels acteurs pouvons-nous faire évoluer les pratiques de formation au niveau de la maîtrise des langues par les enseignants et les apprenants à la fois ? Ces questions ne peuvent pas facilement avoir de réponses congrues, du fait de l'instabilité des données sociales et du déséquilibre des conceptions culturelles répandues, mais auxquelles nous allons essayer de répondre dans cette communication en mettant l'accent sur la formation initiale des enseignants de la langue française au Liban.

Ce qui est évident c'est que l'évolution de la formation initiale des enseignants de langue française est placée actuellement au premier rang des occupations éducatives au Liban. De même, les institutions de formation d'enseignants francophones présentent des filières diversifiées, qui prennent en considération les besoins et les changements effectués dans le contexte scolaire libanais.

Deux facteurs semblent dynamiser la formation initiale des enseignants de langue : les compétences linguistiques et le développement professionnel. Concevoir un programme ou un curriculum universitaire qui favorise le développement des compétences linguistiques, inscrire la formation initiale dans un parcours de vie qui nécessite un travail continu de construction identitaire et user d'une pertinence qui détermine dorénavant les paramètres de toute situation de travail en rapport avec l'activité professionnelle, s'avèrent de première utilité pour l'enseignement/apprentissage de la langue française et mettent en exergue les implications linguistiques et pédagogiques des pratiques effectuées à ce niveau.

## Contribution orale

### Usages et compétences technologiques des élèves allophones du primaire et du secondaire pour leur intégration linguistique au Québec

**COLLIN Simon**, Université du Québec à Montréal, Québec  
**KARSENTI Thierry**, Université de Montréal, Québec  
Canada



Plusieurs études ont montré que le profil socioculturel des élèves et des étudiants (ex. sexe, âge, revenu des parents, ethnicité, etc.) ont une influence sur leur rapport aux technologies, notamment sur leurs dispositions à utiliser les technologies pour apprendre (ex. Bennett et Maton, 2010 ; Hargittai, 2010 ; Livingstone et Helsper, 2007). Aussi, bien que les technologies ont a priori un fort potentiel pour l'enseignement des langues secondes ou étrangères (voir par exemple, Macaro, 2005; Sutherland et coll., 2004), leur intégration en classe demande nécessairement la prise en compte des dimensions socioculturelles environnantes. Ceci semble particulièrement vrai pour le cas des élèves allophones, dont les profils socioculturels sont particulièrement diversifiés et pour qui l'apprentissage du français constitue un enjeu déterminant de leur réussite éducative.

Dans cette perspective, ce projet a pour objectif de dresser un portrait des usages et des compétences technologiques des élèves allophones du primaire et du secondaire au Québec, en vue de soutenir leur intégration linguistique. Sur le plan méthodologique, la collecte de données est en cours à la session d'été 2013 (mai, juin). Les élèves de six classes d'accueil au primaire et de six classes d'accueil au secondaire sont invités à participer à ce projet. Deux méthodes de collecte sont utilisées. La première consiste en un questionnaire en ligne autorapporté sur l'accès, les usages et les compétences technologiques ainsi que des informations sociodémographiques. La seconde méthode consiste à réaliser différentes activités sur ordinateur, qui demandent aux élèves allophones de mettre en œuvre diverses compétences liées à leurs usages des technologies pour apprendre. Elles sont

enregistrées par un logiciel de capture vidéo d'écran. L'analyse des données prévoit des analyses statistiques des réponses au questionnaire et une analyse de contenu des captures vidéo des écrans d'ordinateur. Les résultats permettront d'une part de caractériser le rapport des élèves allophones aux technologies, d'autre part, de le comparer à celui des élèves québécois de même âge, en se référant à diverses enquêtes provinciales. Des implications pour l'utilisation des technologies pour soutenir l'intégration linguistique des élèves allophones seront amenées en guise de conclusion.

<sup>1</sup> C'est-à-dire, les élèves qui ne parlent pas la langue du milieu social dans lequel ils vivent. En contexte québécois, la langue du milieu renvoie au français.

---

## Contribution orale

### L'expérience malienne dans l'enseignement bilingue

#### **DIA Mamadou**

Faculté des Lettres Langues et Sciences du Langage (FLSL, Bamako,  
Mali



Issu de la colonisation, le système éducatif malien a été longtemps influencé par le système français. D'ailleurs le français fut la seule langue d'enseignement pendant plusieurs décennies au Mali où, pourtant, le français cohabite avec treize langues nationales. Pendant longtemps l'enfant malien apprenait dans une langue qui n'était pas la sienne. Cet état de fait pouvant être un facteur de blocage psychologique ou pédagogique, l'école malienne a expérimenté l'enseignement bilingue.

En 1979 l'alphabétisation en langues nationales a vu le jour. En 1987, la pédagogie convergente a permis l'utilisation des langues nationales dans l'école. Ainsi l'enfant fait ses premiers pas à l'école puis le français y est progressivement introduit. Après l'expérimentation de cette pratique dans certaines écoles, les résultats encourageants ont poussé les autorités à envisager sa généralisation qui n'a pas vu le jour compte tenu de plusieurs facteurs. Mais aujourd'hui plusieurs écoles utilisent l'enseignement bilingue.

Notre communication s'intéressera à l'utilisation du bamanankan, langue nationale majoritaire au Mali, dans le système éducatif. Dans le cadre de « Français et plurilinguisme », nous aborderons la relation entre le bamanankan et le français dans une classe bilingue. Nous démontrerons, à travers une étude de cas, l'impact du bamanankan sur les apprentissages. Nous terminerons par le partenariat entre le français et les langues nationales.

## Contribution orale

### Bilinguisme à l'école primaire alsacienne : la formation IUFM et le paradoxe des futurs enseignants

**GEIGER-JAILLET Anemone**

Université de Strasbourg  
France



Le dispositif d'enseignement bilingue précoce est progressivement installé en Alsace depuis 20 ans. Il repose sur six principes : précocité, continuité, instrumentalisation et parité des langues (la moitié du temps en français, l'autre moitié du temps scolaire à savoir 12 heures hebdomadaires en allemand), volontariat des familles et engagement des enseignants pour enseigner dans ce dispositif selon le principe « une personne –une langue » (Geiger-Jaillet Le bilinguisme pour grandir, 2005 : 160 ff).

Dans le même temps, la donne économique a évolué avec une augmentation du chômage. Le manque de maîtrise de l'allemand standard et dialectal par les jeunes générations est l'une des causes... Premier paradoxe, malgré 20 ans d'efforts de bilinguisme avec l'allemand, les compétences baissent.

Il existe trois dispositifs de formation des maîtres. Le premier est un cursus intégré entre l'Alsace et la région voisine allemande qui permet d'enseigner dans les deux pays. Le deuxième est une voie régionale pour couvrir les besoins en enseignement des sites bilingues paritaires (12/12). Le troisième est la formation pour les futurs enseignants, conforme à l'article 25 de la Loi d'orientation d'avril 2005 qui prévoit de manière explicite « un premier apprentissage d'une langue vivante étrangère » à l'école. Ainsi, pour l'écrasante majorité des enfants, c'est désormais l'enseignant titulaire de la classe qui doit prendre en charge cet enseignement d'environ 3 heures par semaine. En Alsace, l'allemand est quasiment obligatoire pour tous. Mais compte tenu du faible niveau des futurs enseignants en allemand qui passent par le professorat des écoles, il leur est possible de se former plutôt à l'anglais alors même qu'ils devront enseigner rapidement l'allemand (écrit et oral) sans toutefois y être formés ou sans avoir démontrés

un niveau de compétence. Seuls les enseignants des classes bilingues du primaire sont recrutés sur leurs compétences en langue. C'est le second paradoxe que des stratégies de compensation et de contournement tentent de réguler.

---

## Contribution orale

### Tenir compte de la diversité ethnoculturelle au sein des étudiants : le cas de facultés d'éducation au Québec

**KANOUTÉ Fasal\*, Francisco LOIOLA\*, Maryse POTVIN, Sarah MAINICH\***

\*Université de Montréal

\*\*Université du Québec à Montréal

Canada



La diversité ethnoculturelle est une donnée structurelle dans nos sociétés. Cependant, elle est régulièrement alimentée et redéfinie par les flux migratoires. Les auteurs présentent une partie des résultats d'une recherche qui s'est intéressée au cheminement universitaire des étudiants récemment immigrés dans 6 institutions d'enseignement supérieur du Québec. Les statistiques relatives à la diplomation des étudiants dans ces institutions ont révélé un écart préoccupant entre la diplomation de la moyenne des étudiants et celle des étudiants récemment immigrés, en défaveur de ces derniers. Et cet écart est plus prononcé dans des facultés de formation professionnelle comme les facultés d'éducation. Parmi les défis mentionnés par ces étudiants, relativement à l'adaptation institutionnelle et à l'acculturation générale à la société québécoise, il ressort clairement une tension par rapport à la reconnaissance de leur bagage linguistique, qu'ils soient francophones ou non. Cette communication porte donc sur les facteurs qui freinent ou soutiennent la persévérance de ces étudiants dans les facultés d'éducation des institutions qui ont participé à la recherche. Au-delà de ce contexte spécifique, les auteurs abordent les enjeux de la prise en compte de la diversité ethnique et culturelle à l'université.

## Contribution orale

### Influence du Français, langue seconde sur les représentations identitaires des jeunes au Liban

**HABIB Maria**

Université Saint-Joseph, Institut Libanais d'Éducateurs, Beyrouth  
Liban



Notre recherche s'inscrit dans le cadre général des recherches sur les représentations identitaires et plus particulièrement celles liées au bilinguisme français/arabe. Nous y étudions, à travers des tests conçus et construits à cet effet, les réponses associatives des élèves libanais en classe de terminal, fréquentant des établissements scolaires représentatifs du terrain libanais. Nous avons élaboré et mis en œuvre une méthode spécifique d'identification des représentations inspirée du cadre général de la théorie du noyau central. Une analyse quantitative et qualitative des données recueillies, a fait apparaître les enjeux et les interactions sur le plan culturel et sur les représentations quand les deux langues sont en présence. Nos résultats dévoilent l'influence du français langue seconde et de la culture qu'il véhicule sur la construction des représentations. Cette étude a montré qu'il n'y a pas de dichotomie entre les deux cultures et les deux langues malgré la distance linguistique et culturelle qui les sépare ; et qu'il n'y a pas de rupture psycholinguistique quand le sujet passe d'une langue à une autre. La langue française aux côtés de la langue arabe, enrichit les sujets sur le plan culturel et personnel mais n'arrive à supplanter la culture véhiculée par la langue arabe. Toutefois, cette complémentarité entre les deux cultures confère aux sujets une souplesse et une capacité de s'adapter en fonction de la situation et du contexte. C'est cette complémentarité entre les deux cultures qui est l'essence même de l'originalité de l'identité des libanais. MOTS-CLES : Représentation, Représentation identitaire, Culture, Identité, Français langue seconde, Apprentissage, Bilinguisme, Valeurs.

## Contribution orale

### Favoriser la construction de l'identité par une approche culturelle en enseignement

#### LACROIX Sophie

Université de Saint-Boniface, Manitoba  
Canada



Chaque personne qui évolue dans l'environnement de l'apprenant exerce une certaine influence sur le développement de son identité linguistique et culturelle. À cet égard, le personnel éducatif doit assumer une responsabilité importante : celle de jouer pleinement son rôle de passeur culturel.

Ainsi, le passeur culturel « accompagne la personne, élève ou adulte, dans la construction de son identité culturelle en créant des occasions signifiantes de découverte et d'expression de la culture francophone tout en étant ouvert sur les autres cultures. Par des interventions qui éveillent les sentiments d'appartenance, de compétence et d'autonomie, le passeur culturel encourage une démarche de réflexion sur le rapport à soi, le rapport à l'autre et le rapport à l'environnement » (MÉNAB, 2009, p. 10).

Cette communication a donc pour objectif d'outiller les personnes responsables de la formation initiale et continue du personnel éducatif œuvrant en français, toutes disciplines et niveaux confondus, quant à l'intégration de la dimension culturelle, d'une part, à leurs propres pratiques pédagogiques et, d'autre part, à celles des gens qu'ils forment. Un accent particulier sera placé sur les différentes facettes du rôle de passeur culturel, sur le type de pédagogie à adopter (ex. : intégration des référents culturels, participation citoyenne, expression de soi, occupation de l'espace numérique francophone) ainsi que sur l'importance de créer un environnement d'apprentissage favorisant le développement d'un rapport positif à la langue et à la culture d'expression française, tant traditionnelle, contemporaine que pluraliste. Quelques concepts-clés liés au domaine de la construction identitaire seront explicités, dont celui de la culture et de ses sous-composantes (culture individuelle, culture collective, référents culturels).

En somme, en intégrant la dimension culturelle à leurs approches pédagogiques et à leur philosophie d'enseignement, les personnes responsables de la formation initiale et continue du personnel éducatif contribueront non seulement au développement de l'identité linguistique et culturelle de leurs apprenants et de leurs futurs élèves, mais aussi à l'essor de la francophonie, tant locale qu'internationale, en favorisant la participation de chaque individu à l'enrichissement et au renouveau de la culture d'expression française.

## Contribution orale

### Étude de la perception des élèves, des enseignants, des décideurs et des parents d'élèves sur l'enseignement du français LVE2 au Vietnam

**NGUYEN Quang Thuan**

Université Nationale de Hanoi  
Vietnam



Aujourd'hui, les langues vivantes constituent une priorité éducative. En effet, dans bien des pays du monde, on a tendance à enseigner plusieurs langues vivantes, surtout une LV2. En Union européenne, plusieurs langues vivantes sont enseignées dans les écoles d'enseignement général comme l'anglais, le français, l'allemand, l'espagnol, etc. dont 89% des élèves du second degré optant pour l'anglais, 32% pour le français, 18% pour l'allemand et 8% pour l'espagnol, etc.

A l'heure actuelle, avec l'importance accrue de la globalisation et la nécessité d'une meilleure intégration mondiale, l'enseignement des langues vivantes en général, des LVE2 et particulièrement du français LVE2, constitue l'une des préoccupations majeures de l'éducation nationale vietnamienne, un besoin réel et indispensable d'une grande partie de la population et un atout pour le développement économique, culturel et social du pays. Or, le français, la deuxième langue étrangère en termes d'importance parmi des langues étrangères enseignées au Vietnam, perd de plus en plus de terrain par rapport à d'autres langues étrangères, surtout à l'anglais. Le nombre d'élèves diminue d'année en année. L'enseignement du français LVE2 est d'autant plus important dans le contexte actuel où l'anglais occupe dans notre région une position dominante, non seulement dans le contexte scolaire, mais encore dans des situations personnelles, économiques, technico-scientifiques et médiatiques. Cependant, des élèves, des enseignants, des parents d'élèves et des décideurs ne sont pas du même avis sur cette situation « alarmante », surtout sur ses causes.

La présente communication a pour but d'explorer la perception sur l'enseignement du FLVE2 de nombreux acteurs du système éducatif du pays (élèves, enseignants, décideurs, parents d'élèves...) et leurs attentes afin de stabiliser et développer l'enseignement du FLVE2 au Vietnam. La démarche méthodologique est descriptive. En effet, des enquêtes par questionnaire et des entretiens semi-structurés ont été menés auprès des élèves de français LV2, des enseignants de français LVE2, les chefs des lycées concernés, les parents d'élèves de LVE2 au Vietnam. L'analyse quantitative et qualitative des données font ressortir des perceptions plus ou moins différentes sur l'enseignement des langues étrangères en général et du français LVE2 en particulier dans les lycées au Vietnam.

<sup>1</sup> Olivéri, C. (1998). Nouveaux regards sur l'éducation. Le français dans le monde, N° 296, pp.72-73

---

## Contribution orale

### La promotion du plurilinguisme dans le contexte universitaire du Sud de la Thaïlande

#### **PURINTHRAPIBAL Sirima**

Université Prince de Songkla, campus de Pattani  
Thaïlande



La région du sud de la Thaïlande présente un mélange de culture bouddhiste, thaïe, chinoise et musulmane entre autres, en particulier dans les provinces frontalières de la Malaisie. Cela permet à cette région d'avoir une diversité linguistique et culturelle. Cette diversité joue un rôle important dans les politiques linguistiques de l'éducation régionale ainsi que celles de l'université Prince de Songkla, la plus grande université du Sud de la Thaïlande.

En vue de répondre au plan national du développement de l'éducation supérieure numéro 11 adopté pour la période de 2012-2016 et au projet de la création d'une Communauté économique de l'Association des Nations de l'Asie du Sud-Est (ANASE ou connue en anglais l'ASEAN), l'université Prince de Songkla a mis en œuvre plusieurs plans d'action au niveau des politiques linguistiques en mettant l'accent sur la promotion du plurilinguisme et la compréhension interculturelle considérées comme un élément essentiel dans la formation universitaire.

L'oratrice, en tant que responsable de la conception du cursus pour obtenir le diplôme de licence en français et du cursus de Master en didactique des langues étrangères de la faculté des Sciences Humaines et Sociales de l'université Prince de Songkla, présentera les politiques linguistiques mises en pratique pour promouvoir le plurilinguisme dans le contexte universitaire de la région du sud de la Thaïlande.

## Contribution orale

### Pourquoi former dans plusieurs langues ?

**RUNTZ-CHRISTAN Edmée**

Université de Fribourg  
Suisse



A l'heure où le «capital linguistique» (Bourdieu 1982) ou plus largement le «capital symbolique» constitué de tout ce qui fait nos biens culturels, notre éducation, nos habitudes sociales nos «habitus» se relève fortement liés aux pouvoirs économiques, il importe d'inciter les formateurs à acquérir langues et cultures étrangères pour devenir des incitateurs pour les enseignants qu'ils forment et par ricochet pour les adolescents qui seront confiés à ces derniers.

Des travaux canadiens (Thibault, 2002) mettent en évidence que posséder plusieurs langues est un capital aussi important que le niveau d'études. Mais c'est surtout le fait de pouvoir communiquer dans plusieurs langues qui fait la richesse linguistique comme le souligne John J. Gumperz, cité par Heller et Boutet dans leur article intitulé «Vers de nouvelles formes de pouvoir langagier ? Langue(s) et identité dans la nouvelle économie:

Le rôle joué par notre compétence communicative s'est donc profondément transformé. L'aptitude à diriger ou à s'adapter à diverses situations de communication est devenue essentielle ; de même, la capacité à nouer des relations avec les individus que l'on ne connaît pas devient cruciale pour l'acquisition d'un pouvoir quelconque, personnel ou social. Nous devons parler pour affirmer nos droits et nos qualifications ; dans l'univers professionnel, nous comptons sur nos compétences en matière d'interaction et de persuasion pour arriver à nos fins. Il s'ensuit que le capital communicatif fait partie intégrante du capital symbolique et social de l'individu, cette forme de capital étant, dans notre société tout aussi essentiel que l'était autrefois la possession de biens matériels (1989 :10-11).

Forts de ces assertions, nous montrerons pourquoi et comment la formation des enseignant-e-s formateurs-trices des stagiaires du secondaire s'est pourvue d'un programme bilingue et ferons part des premiers effets observés dans le cas particulier d'une région bilingue après avoir fait le portrait des enseignant-e-s des sections bilingues et mis en évidence leurs besoins.

## Contribution orale

### Les langues à Tizi-Ouzou : entre fonction communicative et fonction identitaire

**TACINE Fadila**

Université de Tizi-Ouzou  
Algérie



Au sein de la ville de Tizi-Ouzou, trois langues, au moins, se côtoient et s'affrontent de manière forte, eu égard à l'exiguïté de la ville. De ce fait, les citoyens tizi-ouzouïens optent indifféremment, lors de leurs interactions quotidiennes, pour le kabyle, le zdimoh (sorte de créole émanant à la fois du kabyle et d'arabe) et le français.

Comme le stipule Philippe Blanchet, deux fonctions sous-tendent la langue, à savoir la fonction communicative et la fonction identitaire. (Philippe Blanchet, 2000). Quelles sont donc les langues, à Tizi-Ouzou, qui assument respectivement ces deux fonctions ? Comment sont-elles perçues ?

Pour des raisons de compréhension congruente, les locuteurs choisissent sciemment la langue qui est la plus opportune à leur sens. De fait, le choix de la langue française répond à des besoins de communicativité. La langue française, à Tizi-Ouzou, est également la langue des médias, de maintes administrations.

D'un autre côté, la langue française joue un rôle consensuel et irénique dans la mesure où elle atténue les partis pris en faveur de l'arabe ou du kabyle, car s'exprimer dans l'une ou l'autre langue, signifierait ipso facto ; s'adresser à un public restreint, prédéterminé, favoris. Par conséquent, en passant sous silence le choix du kabyle ou de l'arabe annihile toute dissension. En d'autres termes, s'abstenir d'en choisir l'une d'elles et prendre le français comme outil de communication optimum, transmettrait assurément mieux les messages désirés. Toutefois, il serait simpliste de croire que la pratique d'une langue se cantonne à la simple communication d'informations. Il importe de souligner, de surcroît, qu'elle sert de vecteur d'innombrables autres positions tacites, comme communiquer à l'Autre sa position sociale, ses opinions politiques, ses tendances idéologiques, son identité. Somme toute, le simple fait d'opter pour une variété/une langue, afin de communiquer, est à la fois un signe d'ouverture vers ceux qui la partagent et d'opacité vers ceux qui ne la partagent pas (Philippe Blanchet : 2000). Ces choix stratégiques de langue jouent le rôle de marqueurs identitaires.

Par le truchement de la langue, les individus construisent leurs rapports à eux-mêmes, mais aussi aux autres. Les locuteurs voient dans le fait de pratiquer arabe sur des terres kabyles une forme de provocation, ne partageant pas cette langue « qui n'est pas la bienvenue ». Apparaît, en l'occurrence, nettement le positionnement du locuteur, se différenciant vis-à-vis de l'arabe et s'identifiant incontestablement - simultanément - au kabyle.

Cette « forme de provocation » cible les Kabylophones. Ceci est étayé par le syntagme « on est sur des terres kabyles ». Les locuteurs déplorent les pratiques en arabe sur l'aire spatiale tizi-ouzouïenne, perçues comme illégitimes, effrontées, provocantes. C'est-à-dire, le fait de parler en arabe, est en soi une forme de provocation. Paraît ainsi véritablement sa réticence et son rejet viscéral de l'arabe.

Les locuteurs kabyles ressentent une sorte d'insécurité linguistique et identitaire qui guette leur langue en étant à la proximité de la langue arabe. En effet, ces deux langues pratiquées au sein d'un même et unique sol urbain les conduit inéluctablement à s'interpénétrer, s'interférer, s'influencer. Car, telle une pompe, la ville aspire du plurilinguisme et recrache du monolinguisme. (L.-J. Calvet : 1994).

A cet effet, la mise au ban de la langue seconde, à savoir l'arabe en l'occurrence, garantirait autant que faire se peut la chasteté et la pureté de la langue et l'identité des kabylophones. Aussi, ce rejet de l'arabe peut être assimilé à la haine de la langue de l'école ; une façon de rejeter l'école compte tenu des événements abominables et exécrationnels vécus, naguère, dans les écoles. Cependant, on peut entrevoir dans la relégation de cette langue une raison autre, plus évidente : l'arabe étant imposé par l'état comme unique langue de communication officielle, se trouve subséquemment récusé.

En définitive, Les locuteurs, disent leur identité, se définissent, par rapport à l'Autre. Ce dernier étant l'arabophone. L'affirmation de son identité (sa kabyllité) passe inévitablement par la négation de l'altérité (arabité).

## Contribution orale

Complexité de la communication interculturelle et représentations stéréotypées entre contexte favorable ou défavorable pour l'apprentissage du FLE : analyse des interactions des apprenants à l'université de Mostaganem.

**SOLTANI Souhila**

Université de Mostaganem

Algérie.



L'intérêt pour les questions pédagogiques et les problèmes éducatifs, posés par l'enseignement du français à l'étranger et liés à la diversité culturelle, ne constitue pas une préoccupation récente. Concrètement, La problématique de la communication interculturelle est devenue l'une des caractéristiques de l'enseignement du français chez des étudiants non natifs. La diversité culturelle, d'une part celle de la langue d'origine et d'autre part celle de l'apprenant de la langue, génère un système de représentations complexe.

Notre travail exploite des données recueillies entre des étudiants de langue française et anglaise, durant des situations de communications authentiques, sur le thème de l'apprentissage des langues, plus exactement sur celui de celui de la langue française en Algérie. Chaque apprenant, selon son origine, essaye de dresser un discours reflétant sa culture personnelle et ses préoccupations, (Soltani, S : 2011). Leur enchaînement finit par constituer des séquences communicatives en situation de communication exolingue. Un contexte d'autant plus fertile à l'exploitation de données de locuteurs plurilingues qui possèdent un répertoire assez riche. Ils connaissent un minimum de trois langues, dont le français qu'ils emploient selon un certain degré d'aisance et de précision.

Cependant, un certain nombre d'entre eux se retrouvent confrontés à des situations-obstacles au cours de leurs activités interactives, d'une langue à l'autre, les mêmes mots ne recouvraient pas toujours la même réalité sociale et culturelle, ce qui engendre une interférence culturelle du sens.

Les illustrations enregistrées, suite aux expressions de nos étudiants, n'étaient pas ceux qui étaient espérés.

Un grand nombre d'entre eux n'a fait que reprendre des idées reçues et leurs productions ont fini par ressembler à des discours stéréotypés, allant du lexique employé au sens de ce dernier, des clichés qui se perpétuent telle une tradition ancestrale, non favorable au développement de la réflexion et à l'apprentissage. Une prise de conscience de cette difficulté à communiquer et de ce phénomène récurrent est donc au cœur de notre réflexion qui tourne au tour de la méthodologie à employer, pour dépasser les reprises systématiques des discours sans réflexion au préalable et pour apporter des suggestions à partir d'un travail d'analyse des différents modèles du processus de communication utilisés par les étudiants des deux spécialités.

---

## Contribution orale

### Le rôle du français dans le renforcement de la compétence pluriculturelle et plurilingue chez les étudiants des universités de langues au Vietnam

#### **Tran Dinh Binh**

Université des Langues et d'Études Internationales, Université Nationale de Ha Noi Vietnam



Le Vietnam, pays francophone à part entière, bien connu pour sa diversité linguistique et culturelle. Ses politiques plurilingues-pluriculturelles sont destinées à développer l'enseignement bilingue dans son système éducatif, notamment dans ses universités des langues où le français est considéré comme un atout et une valeur ajoutée permettant aux étudiants des langues de pouvoir s'intégrer plus facilement au monde du travail en pleine mutation face à la globalisation en cours.

Notre communication a pour but d'identifier le rôle du français dans le renforcement de la compétence plurilingue-pluriculturelle chez les étudiants des universités des langues au Vietnam, de sensibiliser les acteurs socio-éducatifs à l'approche plurilingue et pluriculturelle dans la formation universitaire et de valoriser le rôle du français dans le renforcement de la compétence des étudiants des langues face aux exigences de la société.

Pour y parvenir, nous avons utilisé la méthode descriptive et la recherche documentaire destinées à approfondir les différents concepts de base relatifs au domaine de la recherche à grâce à un inventaire et à la synthèse des ouvrages sur la compétence plurilingue-pluriculturelle dans l'enseignement/apprentissage des langues au niveau universitaire et mené une enquête auprès des étudiants, des enseignants des langues et des responsables de formation des universités des langues. Les résultats de notre recherche montrent bien les avantages incontestables du français dans le cursus de formation universitaire de nos étudiants de langues.

## Contribution orale

### L'approche par genres de discours : enjeux pour la didactique du plurilinguisme

#### Truong Hoang Le

Ecole supérieure de langues étrangères - Université de Hue  
Vietnam



Un grand nombre de méthodes de français contemporaines qui s'inspirent de la perspective actionnelle préconisée par le Conseil de l'Europe dans CECRL en 2001 adoptent l'approche par genres de discours pour construire le contenu d'enseignement. C'est le cas des manuels utilisés actuellement dans les établissements universitaires vietnamiens tels que Studio 100 et Tout va bien, Tempo. La transposition de l'approche pédagogique par genres de discours voit inévitablement le phénomène d'interférence des cultures discursives dans l'appropriation d'une langue étrangère comme le français. Ceci concerne ainsi l'ethnographie de la communication et l'anthropologie de l'éducation aux langues au début du XXI<sup>e</sup> siècle où la géopolitique mondiale des langues et des cultures change visiblement et où le plurilinguisme et le pluriculturalisme cherchent à prendre progressivement une position cruciale dans l'enseignement des langues. La mise en jeu des problèmes d'interférence dans l'apprentissage des genres de discours demande alors aux enseignants de prévoir aussi bien les avantages que les défis en classe de langue. Quelles interventions pédagogiques seraient censées adéquates pour que l'apprenant ne soit pas trop enfermé par les normes, les régularités linguistiques et socio-culturelles de la langue-culture cible pour réussir à exprimer tant aisément que pleinement sa propre pensée et son identité culturelle en langue cible ? L'apprenant de langue idéal doit-il respecter rigoureusement les règles de grammaire et les normes de production et de réception langagières, les rites culturels de communication comme le locuteur natif ? ou a-t-il le droit dans une certaine mesure de créer des variations en mobilisant des ressources de langue-culture dont il dispose ? Cette approche implique donc la nécessité de prendre en considération

les répercussions du contact entre la première langue-culture ou la langue-culture maternelle et la langue-culture cible sur l'identité linguistique et culturelle de l'apprenant ainsi que sur la langue-culture cible elle-même.

Dans un premier temps de ma communication, j'évoquerai la problématique didactique posée aux enseignants de la transposition de l'approche par genres de discours au contexte universitaire au Vietnam. Dans un deuxième temps, je présenterai brièvement les conceptions des notions essentielles pour la recherche que sont le genre de discours, le plurilinguisme, le pluriculturalisme, la compétence inter/co-culturelle. Ensuite, je voulais formuler quelques propositions didactiques vis-à-vis de la transposition de l'approche par genres de discours au contexte vietnamien. Dans un dernier temps se présenteront les résultats d'une enquête auprès des enseignants et des apprenants sur l'enseignement/apprentissage du français à l'université de Hué (Vietnam) d'après l'approche par genres de discours.

## Thème 2

# Nouvelles technologies et enseignement à distance

- > Sous-thème 2-1 : Formation à distance
- > Sous-thème 2-2 : Pédagogie et TIC

## Contribution orale

### L'apprentissage mobile pour les formateurs en Afrique

**AAMILI Ahmed**

Faculté des Sciences, Université Chouaib Doukkali  
Maroc



L'Afrique souffre d'une crise endémique dans son enseignement et dans le système de perfectionnement des enseignants. Cette crise se manifeste par une pénurie du nombre d'enseignants qualifiés et une pénurie d'enseignants motivés qui peuvent fournir un enseignement et apprentissage de qualité dans un contexte éducatif du 21ème siècle. Il est largement admis que relever ce défi nécessite une série d'interventions, y compris l'intégration et l'utilisation des technologies de l'information et de communication (TIC) et les opportunités de la formation ouverte et à distance (FOAD) (Perraton, 2007). Plus récemment, la croissance rapide des abonnements de téléphonie mobile en Afrique a suscité un intérêt dans la façon dont les téléphones mobiles pourraient accroître les possibilités des FOAD pour le développement professionnel des enseignants et leurs soutiens dans leurs pratiques pédagogiques et dans les tâches administratives.

En Afrique, presque tous les enseignants ont accès à un téléphone mobile, une situation qui présente un grand potentiel pour l'utilisation de téléphones mobiles dans le perfectionnement des enseignants. Cependant, la recherche qui prouverait que les téléphones portables peuvent améliorer et soutenir la FOAD et le développement professionnel des formateurs dans la région est très rare. Les projets qui existent ont été la plupart du temps expérimentaux et menés indépendamment des programmes existants de formation des formateurs. En outre, non seulement il ya très peu d'initiatives d'apprentissage mobile centrée sur la formation des enseignants et la FOAD, mais l'information sur les résultats de ces initiatives et comment elles ont influencé l'enseignement et l'apprentissage est encore plus limitée.

Le but de cette communication est de présenter certains projets d'apprentissage mobiles émergents en Afrique qui cherchent à améliorer ou à élargir l'accès à la formation des formateurs et de soutenir l'évolution du rôle des enseignants.

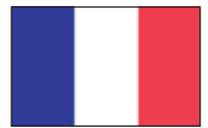
Cette communication mettra en évidence une série de projets qui montrent, par exemple, comment la technologie des «Short Message Service» (SMS) facilite la communication avec les élèves-maîtres dans les régions éloignées; comment les téléphones mobiles peuvent servir de plate-forme de livraison de programme d'études, comment la gestion d'enseignement et des systèmes d'information peuvent être soutenus par la téléphonie mobile, et comment les téléphones mobiles ont permis le soutien par les pairs, la formation des enseignants et la poursuite du développement professionnel continu des enseignants. L'examen reflète non seulement une variété d'utilisations pour des téléphones portables, mais aussi une vaste gamme de solutions technologiques, de services de communication bas de gamme dans des zones éloignées aux solutions de hautes gammes plus complexes et intégrées de gestion d'apprentissage.

## Contribution orale

### Les échanges numériques dans la direction de mémoires à distance : compensation ou leviers de transformation ?

**BODERGAT Jean-Yves**

Université de Caen Basse-Normandie  
France



Comment des enseignants-chercheurs (de France et du Sud Asie) pensent-ils et organisent-ils l'accompagnement à distance lorsqu'ils dirigent des mémoires de master professionnel d'ingénierie de la formation, à l'adresse d'universitaires, de directeurs d'organisation, de responsables de formation et d'équipes d'enseignants, tous francophones d'Asie du Sud Est évoluant dans un contexte à forte mutation mais sans initiation préalable aux sciences humaines et à la recherche ? La dynamique des cinq semaines de cours et de suivi en présentiel s'avère jouer un rôle décisif pour changer de posture intellectuelle, tirer parti des confrontations en groupe et s'approprier des techniques de recherche. Néanmoins elle ne peut dispenser de l'accompagnement dans la durée longue que requiert le travail du mémoire, d'où les échanges numériques lesquels compensent certes l'éloignement mais se présentent aussi comme opportunités de transformation car ils offrent des potentialités (souplesse, disponibilité a priori quasi illimitée, pratique renforcée de l'écrit alliée à des échanges de « vive voix ») dont peuvent s'emparer les étudiants, désormais rompus aux TICE. Seulement l'écart avec les usages effectifs, récurrent dans les formations à distance, constitue une menace permanente pour enclencher puis faire aboutir des recherches apportant une réelle intelligibilité aux situations d'enseignement et de formation interrogées. Une enquête a été conduite sous forme d'entretiens semi-directifs avec dix chercheurs (cinq Professeurs d'Université, cinq Maîtres de conférences) impliqués depuis dix ans dans cette formation. Les entretiens ont été analysés pour identifier les obstacles liés à la distance spatiale et culturelle et pour déterminer comment in fine le défi peut

être relevé. Quelles procédures, outils et dispositifs liés aux échanges numériques sont expérimentés en relation avec la coordination locale pour aider les professionnels à se confronter aux auteurs, à construire l'espace-problème, à mobiliser les concepts et à conduire une enquête selon les exigences de la recherche scientifique ? Comment les directeurs agencent-ils et font-ils évoluer l'accompagnement et les autres modalités de suivi (guidage et « guidance »), quel rôle le face à face, la parole vive continuent-ils de jouer pour la dynamique des échanges dans cette formation hybride ?

## Contribution orale

### Enseignement à distance, enjeux et circonstances

**BOURDET Jean-François**

Université du Maine  
France



La situation actuelle des enseignements à distance, partiellement ou totalement en ligne, particulièrement dans le contexte des enseignements supérieurs de type universitaire, est très révélatrice des enjeux qui sont mis en œuvre. Nous assistons à la généralisation de ce type d'offre (industrialisation de l'EAD, FOAD) au moment même où les offres présentiels de formation s'interrogent sur leur aptitude à répondre aux besoins sociaux.

La rapidité des évolutions sociétales (modification des métiers, pluralité des compétences attendues, mouvance des contextes en raison de la globalisation des échanges) pose question à des modes de formations traditionnelles (cursus universitaires par exemple) au rythme d'évolution plus lent en raison de contrainte administratives lourdes.

La diversification et l'immédiateté de l'accès aux savoir, générées par Internet (Web.1) a déjà suscité nombre d'espoirs quant à l'égalité des chances qui sera par là restaurée face à des offres de formation académiques plus élitistes (processus de sélection à l'entrée et au cours du cursus universitaire) ; mais ces espoirs se révèlent illusoire faute de suivi des usages (et donc de construction de dispositifs de formation).

L'évolution des usages d'Internet (Web.2) permet de penser que des normes puissent se mettre en place (wikipedia, réseaux sociaux), mais le caractère informel et extrêmement diversifié de ces usages rend difficile la publicité et la validation de ces normes.

Dans un tel contexte, l'enjeu auquel doivent faire face les structures traditionnelles d'enseignement (universités, organismes de formations initiale ou continue) est de tirer parti de cette évolution des usages et des rapports au savoir pour amender et diversifier leurs offres de formation.

Et dans une telle perspective, le recours aux outils de référence (Internet, plateformes de formation, réseau d'échanges en ligne) doit être justifié par la conception d'une pédagogie des espaces virtuels (conception des dispositifs, formation des acteurs – et particulièrement des enseignants-tuteurs).

C'est cette perspective qui sera développée dans la communication. Elle tirera parti d'une double expérience d'acteurs des formations en ligne (conception et gestion de dispositifs) et de chercheur (responsabilité d'un laboratoire travaillant sur l'innovation pédagogique et l'instrumentation numérique).

---

## Contribution orale

Des outils à la pédagogie : quelles stratégies pour la réussite des étudiants dans un master à distance ?

**CALAS Frédéric, BLANCHARD Sophie**  
Université Blaise Pascal, Clermont-Ferrand 2  
France



L'objectif de cette contribution est de présenter un retour d'expérience d'innovation pédagogique entre un enseignant de langue française et un conseiller technico-pédagogique, visant à la mise en place d'un dispositif de formation mixte et innovant dans le cadre d'un enseignement de langue et de littérature françaises, à distance, dans un master (LIP, Littératures, idées, poétiques), labellisé AUF. L'idée est de montrer comment s'est opérée la mutation d'un besoin de formation né du désir de maîtrise des outils techniques (TBi, autoscopie, ENT) en un besoin de pédagogie adaptée aux outils, à la discipline et aux apprenants. L'expérience (réussie) pose la question de la place et du statut du conseiller au sein de l'institution et des moyens (humains, financiers, incitatifs) pour générer des mutations pédagogiques pérennes.

L'expérience montre aussi comment les freins liés à la maîtrise des outils, et aux changements des pratiques ont été levés tant du côté de l'enseignant que des apprenants. On conduira ainsi une analyse des pratiques pédagogiques innovantes retenues pour accroître la réussite des étudiants dans un type d'enseignement totalement réalisé et évalué à distance.

## Contribution orale

### Intégration des étudiants à distance dans des cours de maîtrise en présentiel

**COLLIN Simon (1), PETERS Martine (2), LEFRANÇOIS David (2),**

(1) Université du Québec à Montréal, (2) Université du Québec en Outaouais  
Canada



S'inscrivant dans les études sur l'intégration des technologies en pédagogie universitaire (voir De Ketele, 2010), ce projet cible un dispositif technopédagogique basé sur un système de visioconférence en formation initiale d'enseignants au Québec. Plus précisément, certains apprenants suivent le cours en présentiel, dans la salle de cours de l'enseignant, alors que d'autres y assistent simultanément à distance, au moyen d'une plateforme d'enseignement à distance. Ce dispositif pose la question de l'inclusion des étudiants à distance, tout en conjuguant cette première problématique à celle de la gestion des étudiants en présentiel. En effet, du point de vue pédagogique, les enseignants doivent adapter leurs pratiques pédagogiques habituelles pour que ces dernières répondent à la fois aux conditions des étudiants en présentiel et à celles des étudiants à distance de façon simultanée. Dans ce contexte, un des objectifs de ce projet est de mieux comprendre la perception d'inclusion des étudiants à distance dans le cours en présentiel. Sur le plan conceptuel, nous recourons au concept d'intégration académique et sociale de Tinto (1993). Sur le plan méthodologique, nous avons mis en place un devis de nature mixte. Comme la recherche est en cours, nous nous concentrons sur les données collectées à l'automne 2012 et à l'hiver 2013 dans une de deux universités partenaires de ce projet. Elles sont composées de deux entrevues de groupe avec les enseignants (n=2; n=4) et d'un questionnaire en ligne auprès des étudiants à distance et en présentiel (n=36), ainsi que des enregistrements vidéo des cours. Les analyses font intervenir une analyse de contenu des entrevues et des enregistrements vidéo et une analyse statistique des réponses au questionnaire. À défaut de présenter des résultats finaux, retenons que ces derniers laissent entrevoir un certain déficit d'inclusion

des étudiants à distance dans les cours en présentiel. Les causes de ce déficit d'inclusion semblent plurielles:

- 1) matérielles, d'une part (configuration technologique du dispositif parfois peu adéquate; problèmes techniques);
- 2) interactionnelles, d'autre part (interactions moins spontanées et plus difficiles à suivre);
- 3) s'en ajoute éventuellement une troisième, de nature relationnelle, dans le cas où les étudiants à distance ne connaissent pas préalablement les étudiants et l'enseignant en présentiel. Ces résultats préliminaires permettront d'ouvrir sur des pistes de bonification possibles.

## Contribution orale

### Facteurs de qualité dans un dispositif de formation à distance. Ce qu'en disent les apprenants

**DEPOVER Christian**, Université de Mons, Belgique  
**KOMIS Vassilis**, Université de Patras, Grèce



Le domaine de la formation à distance est au centre de nombreux enjeux d'ordre pédagogiques, mais aussi économiques et sociaux. Parmi ces enjeux, celui de la qualité occupe une place essentielle, car elle constitue un passage obligé pour assurer la crédibilité des dispositifs de formation proposés.

Plusieurs approches peuvent être proposées pour mettre en place un contrôle de qualité de la formation à distance. Une approche par la certification qui fait intervenir des équipes spécialisées dans l'audit dans le cadre d'un examen systématique et approfondi des dispositifs. Une approche normative qui consiste à éprouver la qualité d'un dispositif par référence à des normes ou à des pratiques de référence. Une approche par les indicateurs qui s'intéresse aux effets d'un dispositif de formation à travers une série de mesures relatives à son efficacité.

A l'occasion de cette communication, nous aborderons la qualité de la formation à distance à travers un point de vue différent, à savoir celui des apprenants. Plus particulièrement, nous ferons état d'une étude réalisée auprès d'un groupe d'apprenants à distance à propos des facteurs qu'ils estiment les plus importants pour fonder la qualité d'une formation à distance. Nous verrons notamment le rôle joué par différentes variables comme l'implication des apprenants, le matériel d'apprentissage et le tutorat.

Pour conclure, nous tenterons de montrer comment la multiplication des points de vue peut conduire à enrichir notre vision de la formation à distance et des facteurs qui permettent de fonder sa qualité.

## Contribution orale

### L'appropriation d'un dispositif d'enseignement à distance par les enseignants

**GÉLIS Jean-Michel**

Université de Cergy-Pontoise  
France



L'université de Cergy-Pontoise (France) et sa composante de formation des enseignants a mis en place depuis septembre 2010 une déclinaison à distance de son master d'enseignement pour le premier degré.

Pour mener à bien ce projet, elle arrêta son choix sur la solution d'enseignement à distance Acolad, fondée sur internet et sans aucune dimension présentielle. Cette solution s'appuie sur l'idée que l'apprentissage résulte de l'interaction des apprenants avec leur environnement culturel et social. Elle propose un modèle pédagogique d'inspiration socio-constructiviste où les aspects collaboratifs et la résolution de situations-problèmes tiennent une grande place. La solution Acolad propose également une plateforme d'enseignement qui découle du modèle pédagogique. L'enseignement y est dispensé dans des salles de séminaires (où le tuteur procède à des apports de connaissance) et dans des salles d'équipes (où les étudiants résolvent collaborativement des situations-problèmes).

Dès septembre 2010, le master à distance d'enseignement premier degré fut encadré par des enseignants volontaires, aguerris en présentiel, mais sans aucune expérience de cette forme d'enseignement. Dans cette communication, nous nous proposons d'évaluer l'appropriation par les enseignants de cette modalité d'enseignement. Nous limitons notre étude à l'équipe d'enseignants de mathématiques qui furent les seuls à organiser des séances de mutualisation de pratiques tout au long de cette première année de travail. Le discours des enseignants fut recueilli lors des deux dernières séances selon un protocole strict. Son analyse et sa réorganisation permirent ainsi de dégager des thèmes transversaux qui caractérisent l'appropriation de la modalité à distance par ces enseignants.

Comme on pouvait s'y attendre, les résultats sont contrastés. Si les enseignants ont su initier une réflexion et procéder à d'incontestables adaptations sur certains points (conception des supports de cours, gestion des clavardages et des étudiants particuliers), d'autres investigations furent plus difficiles (conception des situations-problèmes, aspects collaboratifs et socio-constructivistes). Nous examinons chacun des résultats obtenus à la lumière des travaux de didactique des mathématiques et des sciences de l'éducation. Pour conclure, nous discutons des enseignements à tirer de cette expérience et ouvrons notre propos en nous situant dans une perspective plus large.

## Contribution orale

### L'apport des réseaux sociaux informels dans les formations à distance : un exemple avec Facebook

**GOYER Sophie**

Université de Montréal, Québec  
Canada



À la différence des plateformes spécialisées qui ne sont plus accessibles une fois le programme de formation complété, les réseaux sociaux les plus populaires demeurent en accès libre et sont complètement dissociés des établissements de formation. Leur utilisation dans une formation à distance, surtout axée sur le développement professionnel, peut donc perdurer bien au-delà de la période de formation. Ces outils peuvent donc contribuer à constituer une réelle communauté de pratique qui pourra éventuellement intégrer d'autres acteurs une fois la formation terminée. En effet, bien que ces outils prévoient des moyens de limiter les échanges à un groupe fermé, rien ne devrait idéalement empêcher d'autres professionnels d'y accéder.

Cette communication présente donc un exemple d'utilisation des réseaux sociaux, particulièrement de Facebook, dans un programme de formation à distance offert par l'Université de Montréal. L'expérience nous montre que Facebook constitue un moyen de faciliter et stimuler les communications entre pairs et de faire en sorte que les apprentissages soient souvent le résultat d'apports réciproques entre les apprenants. Aussi, un tel environnement demeure informel dans lequel le formateur ne joue pas nécessairement le rôle de médiateur.

Il existe pour le moment peu d'exemples d'utilisation de cet outil dans les formations à distance, mais l'expérience vécue dans cette formation est peut-être une avenue intéressante à développer dans d'autres programmes de formation. Dans le cadre de cette présentation, nous présenterons des exemples concrets d'interactions constructives ainsi qu'une réflexion quant au potentiel d'un tel outil dans la formation à distance.

## Contribution orale

### Constats et perspectives du dispositif Ide@ « Internet pour Développer l'EAD en Algérie »

**HAKEM Kasdali Sihem**, Ecole Normale Supérieure de Kouba, Algérie  
**JAILLET Alain**, Université de Cergy Pontoise, Paris, France.



La formation Ide@ « Internet pour Développer l'Enseignement à distance en Algérie » est la première formation diplômante en ligne, portant sur les TICE en Algérie, délivrée par l'Ecole Normale Supérieure (ENS) de Kouba d'Alger au profit des enseignants universitaires ; formateurs de formateurs. Chaque année, notre école forme (depuis 2008) entre 12 et 24 enseignants aux ingénieries d'EAD.

Cette formation a vu le jour grâce à un projet de coopération international Tempus-Meda (2005-2008) entre sept établissements algériens -dont l'ENS de Kouba- en consortium avec l'Université de Strasbourg, l'Université de Tecfa de Suisse, l'Université de Mons-Hainaut de Belgique, le GIP d'Alsace avec l'apport de l'Agence Universitaire de la Francophonie.

L'implémentation de ce dispositif a nécessité un réel transfert de compétences et de savoirs ; la formation des acteurs du staff de pilotage et du staff technique, l'installation du dispositif technique, et bien entendu avec l'accompagnement et le suivi de la partie européenne.

Une fois cette implémentation et la passation ont eu lieu (2008), l'équipe de pilotage algérienne se devait de pérenniser le dispositif.

La formation Ide@ est calquée au Master 2 Pro UTICEF (Utilisation des TIC pour l'Enseignement et la Formation), délivré à l'époque par l'Université de Strasbourg.

L'installation d'un dispositif européen dans un contexte algérien a fait apparaître des facteurs mettant en péril le dispositif, notamment : la vision des TICE pour la profession, résistance au niveau de l'institution, l'abandon, le rythme de la formation, remise en cause de l'approche collaborative telle qu'elle est adoptée, problèmes techniques, manque de ressources humaines

former à la maintenance de la plateforme, sénilité des ressources au fil du temps, inexistence du statut des acteurs intervenants dans un EAD, etc.

Des régulations ont été portées et sont portées régulièrement sur le dispositif, sur le plan organisationnel, actanciel et sur le plan de certains contenus. Ces changements ont été bien accueillis par l'équipe pédagogique, mais leurs résultats ne se font pas sensiblement ressentir chez les apprenants. Des évaluations nous font aboutir à questionnements plus profonds sur l'organisation même du dispositif et sur une vision recontextualisée de ce dernier prenant en compte son environnement d'implémentation.

Cette contribution poursuit un double objectif. D'une part, faire part d'une expérience réussie d'une implémentation d'un dispositif technopédagogique au service de la formation des formateurs algériens, et d'autre part, faire appel à la communauté scientifique sur la nécessité de créer, lancer et contribuer à la recherche en Algérie autour des TICE, de l'EAD et des dispositifs technopédagogiques qu'elle a adoptée jusqu'à ce jour. Seule la recherche peut apporter des éclairages adaptés et contextualisés garantissant la pérennité de telles entreprises.

## Contribution orale

### Le vécu d'un acteur de terrain sur l'expérience de l'enseignement à distance en coopération : cas de la Faculté de Médecine de l'Université de Lubumbashi

#### **ILUNGA MUKALAY Pontien**

Université de Lubumbashi  
République Démocratique du Congo



La présente étude a pour objectif de faire un survol rapide de l'expérience pilote menée sur l'enseignement à distance qui constitue une préoccupation majeure pour la RD Congo et pour une portion de plus en plus grande des étudiants. Nous allons montrer comment ce dispositif d'enseignement a été perçu par les étudiants concernés.

Un seul concept clé était important : « enseignement à distance » ; ce qui nous a permis de rendre transparent notre démarche de recherche.

L'Université de Lubumbashi est l'une des Universités de la RD Congo où se posent les problèmes liés au manque d'enseignants qualifiés dans certains cours comme celui d'Anesthésie et réanimation à la Faculté de Médecine. C'est pour cette raison que notre attention était focalisée à cette faculté pour voir dans quelle mesure et grâce à la coopération Belge en Afrique centrale dans son projet dénommé ' Facteurs de succès de l'enseignement à distance en coopération (FACSEDIC), on peut trouver quelques pistes de solution.

Comme questions de recherche, nous cherchons à savoir si ce type d'enseignement peut être accepté facilement dans notre milieu et si les étudiants ciblés peuvent facilement s'y adapter.

Deux hypothèses ont été formulées :

- Ce type d'enseignement ne serait pas facilement accepté par les concernés étant donné sa complexité, et compte tenu du contexte dans lequel s'est passée cette expérience.

- Les étudiants auraient des difficultés à s'y adapter pour des raisons évidentes que nous allons détailler dans le corps du texte.

Les objectifs fixés dans cette étude sont les suivants :

- Proposer des pistes de solution pour réduire le nombre d'enseignants visiteurs,

- Répondre à la demande du Sud,

- Promouvoir la recherche en matière de l'enseignement à distance au sein de notre Alma mater.

Comme méthode, nous avons recouru à l'enquête, appuyée par le questionnaire et l'entretien.

Des données objectives comme les scores obtenus par les étudiants, la présence au cours,... et les données subjectives comme la perception des étudiants sur le dispositif ont été récoltées. Signalons également que le dispositif organisé a connu la participation de 720 étudiants et, un échantillon de 213 était concerné par cette étude.

Que ce soit auprès des étudiants, encadreurs, autorités académiques ou d'un public élargi, le cours a été vivement aimé. Malgré la complexité et la nature du milieu, cet enseignement était facilement accepté par les bénéficiaires. Nous allons le démontrer dans le corps du travail.

## Contribution orale

### Penser une formation à distance pour soutenir le développement professionnel des enseignants universitaires

**LISON C., BÉDARD D., BÉLISLE M. ET MEYER F.**

Université de Sherbrooke  
Canada



Pour préparer les citoyens et les professionnels de demain aux nombreux changements auxquels ils devront faire face tout au long de leur vie, les établissements d'enseignement supérieur se doivent d'offrir un enseignement, et de ce fait, un apprentissage, de qualité. Or, l'une des caractéristiques propres à l'enseignement supérieur est que le corps professoral détient une expertise disciplinaire reconnue sans pour autant posséder une formation en pédagogie.

Il devient donc important pour les institutions universitaires de former leur corps professoral à la pédagogie de l'enseignement supérieur, et ce dans un contexte d'internationalisation des universités et d'hétérogénéité des publics. Considérant l'évolution des connaissances en éducation et notamment le développement du paradigme de l'apprentissage, les enseignants sont invités à « changer de rôle » afin de ne plus favoriser une approche de la simple transmission mais bien de s'inscrire dans une approche de la compréhension, de la construction et de l'intégration. Pour y parvenir, l'Université de Sherbrooke propose à ses enseignants un microprogramme en pédagogie de l'enseignement supérieur offert en présentiel, mais également à distance.

L'objectif de notre communication est de proposer une réflexion sur la valeur de la formation à distance pour soutenir le développement professionnel des enseignants universitaires. Pour ce faire, nous présenterons les modèles théoriques ayant motivé nos choix pédagogiques et quelques illustrations des choix technologiques et de nos réalisations. Nous soulèverons

quelques questionnements concernant le degré d'hybridation des différents cours proposés dans notre programme de même que concernant la dimension affective et la présence en ligne des étudiants. Enfin, nous proposerons l'état d'avancement de notre réflexion concernant le développement professionnel des enseignants participants à nos formations dans une logique de Scholarship of Teaching and Learning.

Notre communication suscite de nombreuses questions qui pourront alimenter plusieurs recherches. Par exemple, si l'on veut réellement permettre aux enseignants du supérieur de s'inscrire dans une logique de développement professionnel du type Scholarship of Teaching and Learning, doit-on leur imposer un passage par la formation?

## Contribution orale

### La certification à distance de la francophonie pour les compétences des enseignants en technologies de l'éducation

**LOIRET Pierre-Jean** (IFIC-AUF),  
**JAILLET Alain**, Université de Cergy-Pontoise  
France



Depuis 10 ans, les politiques de certification des compétences des étudiants et des professionnels se développent à travers le monde. C'est particulièrement le cas en ce qui concerne les compétences des enseignants en regard de l'utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication dans l'Enseignement. En France la généralisation du C2I2E (Certificat informatique et Internet pour enseignants) en 2012 a représenté un défi difficile pour toutes les institutions impliquées dans la formation des enseignants. L'Université de Cergy-Pontoise (UCP) a décidé de mettre en place, sur la base de son expertise en enseignement à distance, un dispositif intégralement à distance à partir d'une base de connaissances structurée comme un Mooc.

Les plus de 2000 étudiants de formation initiale, de candidat libre et de stagiaires du rectorat, étaient inscrits dans des séminaires de 15 personnes. Chaque séminaire était tutoré et suivait un protocole défini dans une formation de référence, le Master ACREDITE en ingénierie de formation. Les candidats à la certification doivent suivre une procédure de certification en réalisant des tâches qui permettent de valider leurs compétences. L'originalité de ce dispositif de certification c2I2E intégralement à distance s'incarne également dans ses modes d'évaluations qui sont réalisées par les pairs.

Sur ces bases (la distance, le tutorat, l'évaluation par les pairs) et en se fondant sur l'analyse des certifications existantes, l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) a sollicité l'UCP pour concevoir un dispositif international et francophone de certification pour les enseignants, avec une option pour ceux du Supérieur et une autre pour ceux du secondaire (scolaire).

L'objectif est de réunir un consortium d'établissements francophones pour adopter cette certification et la proposer à plusieurs milliers d'enseignants du supérieur et du secondaire chaque année.

La base de connaissances est un Mooc qui prend en considération les spécificités des pays cibles, alors que l'encadrement de certification est assuré par une communauté de certificateurs répartis dans tous les pays de la francophonie. Le mode de certification est également original, puisqu'elle prend la forme d'accords interuniversitaires mis en œuvre par le nouvel institut de l'AUF : l'Institut pour l'ingénierie de la connaissance et la formation à distance (IFIC), installé à Tunis.

La mise en place du projet de certification des enseignants de la francophonie aux TICE a suivi plusieurs étapes, de l'étude des besoins, à l'identification des partenaires, la réalisation du Mooc, la réalisation des scénarios de certification, l'organisation de la certification, l'organisation des jurys et la délivrance de la certification. La première promotion test du dispositif débute au premier trimestre 2014.

Affiche

La formation à distance des enseignants du primaire en sciences : une nécessité !

**MÉTIOUI Abdeljalil**

Université du Québec à Montréal, Québec  
Canada



Selon l'OCDE (2005), si on veut que les jeunes développent un intérêt pour les disciplines scientifiques, on doit entre autres repenser la manière dont on enseigne les sciences, ce qui nous amène indéniablement à soulever la question de la formation des enseignants. Dans le cas particulier des enseignants du primaire, on souligne qu'elle est inadéquate et que la majorité n'est pas à l'aise avec cette discipline. Par exemple, des chercheurs de la Finlande notent que selon les commentaires émis par les enseignants, leur implication et leur application de travaux expérimentaux en classe sont limitées. Selon les auteurs, cela peut s'expliquer par leur manque d'expérience et leur méconnaissance d'expérimentations simples et faciles en chimie et en physique, découlant du fait qu'une minorité seulement se spécialise dans l'enseignement des sciences au cours de leur formation (Häkkinen et Lundell, 2012). Selon ces constats, il est urgent de développer des programmes de formation pour eux puisqu'ils occupent une place centrale auprès des jeunes, à un âge où ils se posent une multitude de questions au sujet des phénomènes naturels et construits avec lesquels ils sont quotidiennement en interaction. Pour pallier à ces difficultés, certains pays comme la France, l'Italie et la Finlande proposent des activités d'expérimentation destinées aux enseignants pour les aider à acquérir les rudiments de la démarche expérimentale en mettant la main à la pâte. Ainsi, dans la présente communication, nous allons dans un premier temps faire un état de la question de ces travaux. Ensuite, nous allons démontrer qu'il est possible de leur offrir des environnements didactiques pour les aider à acquérir les notions de base en développant un modèle de formation à distance qui serait beaucoup plus avantageux que celui dispensé dans le cadre de la formation présentielle et les raisons qui justifient ce choix sont

économiques et scientifiques. Relativement à ce dernier point, un tel enseignement permettrait à chaque enseignant d'apprendre à partir de ses connaissances sur le sujet à l'étude, ce qui est difficile, pour ne pas dire impossible, dans un enseignement présentiel. Ce modèle de formation sera explicité dans le cas de la physique où nous verrons qu'il est effectivement possible d'offrir une telle formation grâce aux technologies de l'information et de la communication qui sont de plus en plus développées et accessibles.

## Contribution orale

### Typologie des plates-formes de formation à distance à l'ère des technologies innovantes

#### **NGNOULAYE Janvier**

Ecole normale Supérieure de Yaoundé, Cameroun  
KARSENTI Thierry, CRIFPE – Université de Montréal, Canada



Cette communication se situe dans le thème 2 : « Nouvelles technologies et formation à distance ; les avantages et les défis inhérents aux nouvelles technologies et aux formations à distance pour les enseignants; les innovations réalisées ». En effet, les innovations technologiques de plus en plus nombreuses sur le web éducatif nous amènent à nous interroger sur ce que peut être la nouvelle configuration de la typologie des plates-formes d'elearning à ce jour. Observons que s'agissant de la formation à distance basée sur les nouvelles technologies ou elearning, on note déjà plusieurs conceptions différentes, selon que l'on est un concepteur de matériel pédagogique, un enseignant ou formateur de profession, un responsable académique ou alors un industriel de logiciels pédagogiques.

Il va donc naître plusieurs catégories de plates-formes d'elearning, chacune se présentant avec ses atouts et éventuellement quelques lacunes, son domaine d'application, son public cible, son environnement d'utilisation, ses innovations technologiques, mais surtout avec comme dénominateur commun : l'apprentissage et la pratique pédagogique.

Cette communication vise donc à dresser un portrait des différentes catégories de plates-formes d'elearning, en mettant en relief leurs innovations technologiques s'il y en a, les implications pédagogiques relatives à ces innovations, les modalités, les particularités méthodologiques ainsi que les contextes d'implémentation de chacune d'elles.

## Contribution orale

### La formation continue en enseignement efficace : du présentiel au virtuel

#### **RICHARD Mario**

Unité d'enseignement et de recherche en éducation  
TÉLUQ | Université du Québec, Canada



Depuis le début des années 1990, plusieurs recherches montrent que les améliorations en éducation sont liées à un processus de développement professionnel du personnel scolaire. Cependant, les résultats apparaissent meilleurs lorsque la démarche de formation continue repose sur les pratiques éducatives efficaces, celles qui permettent d'améliorer l'apprentissage des élèves. Dans cette perspective, nous avons conçu une formation en enseignement efficace visant à rendre accessibles aux intervenants scolaires en exercice les conclusions provenant des recherches en efficacité de l'enseignement, ainsi que les applications pédagogiques qui en découlent. Cette formation, offerte pendant plus d'une dizaine d'années en présentiel, fait maintenant l'objet d'un cours en ligne qui a été développé par la TÉLUQ, la seule université francophone totalement à distance. Ce cours a été mis au point de façon à respecter tant les modalités d'efficacité de la formation continue que les résultats de recherche sur l'apprentissage en ligne.

D'une part, pour être efficace, le perfectionnement professionnel doit offrir aux enseignants des activités de formation qui se traduisent par des interventions directes en salle de classe afin qu'ils puissent voir en quoi elles peuvent être utiles auprès des élèves et qu'ils puissent savoir comment les appliquer quotidiennement. Il faut souligner qu'au-delà de la formation, pour faciliter l'intégration de ces pratiques au quotidien, une démarche d'accompagnement des enseignants s'avère toutefois nécessaire. D'autre part, les études sur les cours à distance révèlent que la formule d'apprentissage autonome en ligne se voit grandement bonifiée lorsqu'on y insère des activités d'intégration interactives en groupe. C'est pourquoi, dans le cadre du cours L'enseignement efficace : fondements

et pratiques, nous avons développé une formule innovatrice hybride qui mise à la fois sur des activités d'apprentissage virtuel réalisées individuellement par les enseignants, auxquelles se greffent des rencontres d'accompagnement collectives en présentiel, animées par des personnes ressources que nous formons à cette fin.

Le but de cette communication est de présenter ce dispositif de formation hybride ainsi que les résultats préliminaires obtenus depuis son implantation auprès de plus de 200 intervenants scolaires (enseignants, directions d'école, conseillers pédagogiques) du Québec, au Canada.

## Contribution orale

### Articuler dispositifs de formation et Innovations technologiques : Repères sur des actions de pédagogie inversée

**AOUN André, ROUSSEL Bruno, JACOB Michel**

Université Toulouse III - Paul Sabatier  
France



Dans un monde dominé par les technologies, de pleins pieds dans une offre foisonnante, les apprenants sont les acteurs de mutations rapides et profondes des champs culturels et d'apprentissage, d'autant qu'ils sont fortement investis dans ces pratiques. L'université, aujourd'hui, exige la différenciation de l'accès à des savoirs pluriels et respecte l'idiosyncrasie des publics.

Le paradigme d'enseignement doit laisser plus de place au paradigme d'apprentissage où les aspects pédagogiques qu'ils soient transmissifs, formatifs ou immersifs ne peuvent être dissociés de l'organisation des différentes activités, qu'elles se déroulent en présence et/ou à distance.

Cette communication vise à montrer comment le concept de classe inversée a permis d'optimiser le temps de formation en favorisant l'interaction et les échanges humains. Nous verrons aussi comment les technologies numériques de rapidlearning, de quiz et de jeux sérieux permettent de construire des modules de formation couvrant les différents aspects pédagogiques. La notion de ressource est développée comme étant capitale, avec une mise en exergue sur la diversité de ces ressources : internes à l'apprenant (ressources cognitives, conatives) et des ressources externes (ressources matérielles et humaines)

En effet, il est postulé que l'apprenant comme l'enseignant développent et exercent leur savoir dans et par l'action en situation. Cette perspective permet de mieux cerner et de comprendre le pilotage du dispositif technique et pédagogique, la valeur ajoutée dans le processus d'apprentissage ainsi que sur la fonction d'accompagnement en formation à distance.

## L'intégration pédagogique des TIC dans le système éducatif béninois : état des lieux et perspectives

**ATTENOUKON Serge Armel**

Université d'Abomey-Calavi  
Bénin



Ce papier fait un état des lieux de l'intégration/utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) dans le système éducatif béninois avec un regard sur les perspectives d'une intégration pédagogique réussie des TIC en éducation dans ce pays. Il a mis en relief les expériences d'intégration pédagogique des TIC dans les différents ordres d'enseignement à savoir le primaire, le secondaire et le supérieur. La démarche méthodologique adoptée est essentiellement documentaire. Ainsi, en partant d'une revue de la littérature pertinente, des matériaux qualitatifs et quantitatifs ont été analysés pour réaliser comme une métasynthèse sur l'intégration pédagogique des TIC en éducation au Bénin. Les résultats dévoilent un diagnostic peu reluisant de l'intégration/utilisation pédagogique des TIC dans le système éducatif béninois en dépit de la volonté politique et de l'engagement manifestes des autorités à tous les niveaux du système éducatif. De plus, il est à souligner la disparité entre zones urbaines et zones rurales dans l'intégration pédagogiques des TIC au Bénin : les écoles, collèges, lycées et centres universitaires des grandes villes sont plus sensibles à la question. Cependant, les usages sont surtout embryonnaires et reposent plus sur l'utilisation personnelle des technologies (messagerie, recherche d'information, jeu, etc.). Il y a une faible utilisation pédagogique, militée au recours aux TIC dans le cadre des exposés, de la préparation des cours, des articles scientifiques, de l'enseignement de certains cours par vidéoprojecteur et de l'enseignement par radio). Tout cela ne permet pas véritablement de noter un impact significatif sur les résultats scolaires et académiques.

La revue de littérature pointe le déficit infrastructurel (salles de cours inadaptées, instabilité de l'énergie électrique, des ordinateurs en nombre insuffisant, le problème de connexion Internet lié à l'étrécissement de la bande passante, la fracture numérique interne) et d'accompagnement (formation des acteurs, problème de financement) comme contraintes et défis liés à l'intégration/utilisation pédagogique réussie des TIC dans le système éducatif au Bénin. D'où, une réelle politique de formation des acteurs du système éducatif et le financement courageux et ambitieux des infrastructures adéquates s'avèrent des préalables pour une intégration pédagogique réussie des TIC au Bénin, gage d'un véritable développement de la formation à distance dans le système éducatif béninois.

---

## Contribution orale

### Analyse du parcours des formateurs des cadres d'alphabétisation au Niger lors de leur processus d'adoption des TIC

#### **COULIBALY Modibo**

ENS de L'Université Abdou Moumouni de Niamey  
Niger



L'article peint un modèle théorique qui décrit le processus que traversent les formateurs des cadres d'alphabétisation lorsqu'ils évoluent d'une adoption faible à une adoption élevée des technologies de l'information et de la communication (TIC). En effet, l'étude critique de deux modèles existants (Hall et Hord, 1987 ; Raby, 2005) a mené à l'élaboration d'un modèle en quatre stades (sensibilisation ou stades de non-utilisation et d'orientation, utilisation personnelle ou formation initiale, utilisation professionnelle ou stades des automatismes, utilisation pédagogique ou stades d'indépendance ou d'intégration) se subdivisant eux-mêmes parfois en plusieurs étapes. Ainsi ce nouveau modèle tient compte de l'importance de l'utilisation personnelle et professionnelle dans le cheminement d'un formateur vers l'utilisation pédagogique des TIC. La validation du modèle a mis en évidence l'interdépendance et le soutien qui s'opèrent entre les différents stades d'utilisation des TIC par le formateur. De plus, le nouveau modèle illustre la non-linéarité du processus d'intégration des TIC, c'est-à-dire l'interchangeabilité et la superposition possibles entre les différents stades. Cette étude présente, en conclusion, l'apport aux niveaux pratique et scientifique de ce nouveau modèle du processus d'adoption des TIC par les formateurs.

## Contribution orale

### MOODLE, compétences pédagogiques et manipulation technologique

**EL-SOUFI Aïda**

Université Saint-Joseph, Beyrouth  
Liban



Le présent article aborde l'utilisation de la plateforme Moodle dans le cadre d'un cours sur les TICE dispensé à l'Institut Libanais d'Éducateurs (ILE - Université Saint-Joseph). Nous avons proposé l'initiation à Moodle à l'ensemble des étudiantes de 1ère année inscrites à l'Institut afin de les familiariser à l'utilisation de cette plateforme dans le cadre de leurs études universitaires mais également pour les encourager à penser l'intégration des TICE dans des activités d'enseignement-apprentissage. Pour atteindre ces objectifs, nous avons proposé différents types d'activités à réaliser grâce à l'utilisation de Moodle. Quoiqu'il soit souvent difficile de séparer la manipulation technologique des activités pédagogiques, il est clair que certaines des activités choisies visent plutôt la manipulation technologique tandis que d'autres ont une portée plus pédagogique. En plus, les activités variées nécessitent des approches différentes : en présentiel, à distance, en individuel, en binôme ou en collaboration. Cette forme hybride permet aux étudiantes d'avancer à leur rythme mais en même temps, elle pose le problème de l'appropriation de la plateforme et de l'adaptation aux divers outils proposés ainsi qu'à leurs véritables usages. Elle les a également confrontées au problème de savoir si ces outils favorisent un meilleur apprentissage et permettent par ce biais le développement des compétences ou, bien au contraire, s'ils constituent un frein à l'enseignement-apprentissage vu leur nombre assez élevé pour des utilisateurs débutants.

Cette intervention reprend les grandes lignes de notre expérience, elle présente également les activités pédagogiques réalisées durant le cours suivies par l'évaluation des étudiantes.

## Contribution orale

### Mise en œuvre du système LMD à l'École de Criminologie de l'Université de Lubumbashi et du dispositif de l'enseignement à distance

**KALENGA Narcisse**

Campus Numérique Francophone de Lubumbashi  
République Démocratique du Congo



En République Démocratique du Congo, le Ministère de l'Enseignement Supérieur et Universitaire se prépare aussi à intégrer le système LMD (Licence/Master/Doctorat) au regard du modèle de Bologne (Note Circulaire Ministérielle n° 25 du 2 sept. 2010). Et l'Instruction Académique N°014/MINESURS/CABMIN/2012 du 15 Août 2012 le précise bien : « l'arrimage de l'Enseignement Supérieur et Universitaire de la RDC au Processus de Bologne est inéluctable du fait de la mondialisation. Il nous revient de continuer la sensibilisation de toutes les parties prenantes tout en convenant que cet arrimage sera SELECTIF ET PROGRESSIF en faveur des Établissements et des filières d'études qui en remplissent les conditions ». Il en résulte donc qu'avant de se généraliser, le système LMD nécessite une phase d'expérimentation au travers des structures pilotes. S'agissant plus particulièrement de l'Université de Lubumbashi, l'École de Criminologie compte parmi les structures d'études retenues pour cette fin. Dans la mesure où, de par sa taille, son ouverture et la qualité des enseignements qui y sont dispensés, elle offre autant de possibilités de servir ainsi comme l'un des noyaux pilotes dans le processus de réforme de nos universités. En plus, l'École de Criminologie se constitue en un pôle régional de formation et de recherche en criminologie. Elle associe les compétences en multipliant les échanges de savoirs, la mobilité d'enseignants, des chercheurs et des étudiants nationaux et étrangers. Cette vocation à la fois nationale, sous-régionale et régionale implique son adaptation aux standards internationaux d'enseignement et de recherche. Ce qui justifie amplement le basculement vers le système LMD en réajustant notamment les programmes d'enseignement actuellement en vigueur.

L'université de Lubumbashi a décidé cette année académique (2012-2013), en plus de l'expérimentation du LMD, de faire l'expérience de l'enseignement hybride, alternant le mode présentiel et le mode distanciel. Cette flexibilité permet aux personnes ne disposant pas de temps d'être présentes dans les auditoriums de suivre ces formations à domicile, en

voyage ou sur leurs lieux de travail respectifs. Les modules des cours leur sont envoyés, sous divers supports (papiers, vidéos, cdrom, audio, ou autre). Le Campus Numérique Francophone de Lubumbashi a la charge de la reproduction des ressources didactiques et pédagogiques et l'organisation des évaluations. En effet, les programmes (baccalauréat et master) en criminologie concilient les enseignements théoriques avec la pratique professionnelle. Ainsi, en plus de cours théoriques, tout au long du cursus, l'étudiant effectuera des stages professionnels qui le préparent à une profession du domaine criminologique. Pour insister sur le caractère pratique des enseignements, certains cours se donnent en co-animation avec les experts extérieurs et/ou du monde professionnel et sous forme de séminaires afin d'enrichir leurs contenus. Il est aussi mis à contribution l'enseignement à distance et, si possible, les cours par correspondance des professeurs attirés des universités ou institutions partenaires. Afin de répondre à un besoin de formation précis exprimé par le monde du travail, une organisation gouvernementale ou non gouvernementale, il est organisée une certification au travers de modules d'enseignement dispensés sous forme de séminaires, sur des durées bien déterminées, en faveur des professionnels concernés. Ce qui nécessite la délocalisation de certains enseignements en faveur des acteurs cibles. Trois filières concernées par cette phase expérimentale sont les suivantes : Sécurité intérieure, Criminologie économique et environnementale et Analyse et intervention criminologique.

La présente communication présente le dispositif d'enseignement à distance et son déploiement, dispositif lancé pour la première fois à l'École de criminologie de l'Université de Lubumbashi. La communication met l'accent sur les outils et supports mais aussi sur les étudiants et le système de tutorat mis en place pour cette expérience.

Contribution orale

Élaboration d'un dispositif de formation ouverte et à distance à l'École de Criminologie de l'Université de Lubumbashi. Analyse du contexte et expression des besoins

**KANINDA TSHITWALA Lynda, NGOY-FIAMA BITAMBILE Balthazar**

Université de Lubumbashi (UNILU)  
République Démocratique du Congo



Au sein de l'UNILU, plusieurs recherches concernant l'introduction et l'adoption des TICE ont été menées ces 10 dernières années. Chacune démontre que l'actuelle génération congolaise n'est plus une simple spectatrice dans l'usage des TICE. Notre texte se penchera sur un projet concernant l'élaboration d'un dispositif de formation ouvert et à distance au sein de l'École Supérieure de Criminologie (ECOCRIM). Ce travail dévoile que les essais d'usage des TICE à l'UNILU, bien qu'isolés et peu encadrés par les instances dirigeantes, s'accompagnent de profonds bouleversements pédagogiques. L'enseignement strictement unidirectionnel initialement, devient interactif et tutoré. Avant de généraliser l'emploi des TICE, une analyse des besoins des acteurs de la chaîne pédagogique a été effectuée. Les TICE doivent impérativement répondre à des besoins précis et clairement exprimés : cela facilitera leur adoption. La question de savoir si la RDC et l'UNILU sont prêtes, chacune à son niveau, à l'expansion de nouveaux mécanismes de transmission du savoir, ne se pose plus. En effet, le document qui présente les stratégies à mettre en place pour développer les TIC en RDC affirme que l'État congolais est conscient du rôle déterminant que peuvent jouer les TIC dans le développement économique et social, en s'appuyant sur le caractère prioritaire de leur usage dans l'éducation. Dans le cadre de cette analyse, la problématique tiendra à apporter des réponses aux interrogations suivantes : Un environnement de formation ouverte et à distance ne constitue-t-il pas une alternative pédagogique qui permettra aux enseignants locaux ou étrangers de dispenser leurs cours sans devoir quitter ou venir en RDC, vue que l'ECOCRIM de l'UNILU est la seule institution d'études supérieures spécialisée dans cette filière qui existe sur l'étendue du pays et de toute la

sous-région des Grands-Lacs ?

Les coûts afférents à l'arsenal logistique à mettre en place lors d'un enseignement en présentiel (déplacement et installation du professeur, ...) ne seraient-ils pas revus à la baisse, sans que la qualité des enseignements ne soit en cause ? L'ECOCRIM compte un cycle : celui de la Licence (BAC+5). Les étudiants peuvent être des personnes actives professionnellement qui veulent se former et se reformer en étude de criminologie. Un environnement d'enseignement à distance ne serait-il pas une alternative intéressante pour ce type d'apprenants ?

## Contribution orale

### La formation des enseignants grecs aux usages pédagogiques des TICE : premiers résultats de l'application d'un modèle de formation

**KOMIS Vassilis**

Université de Patras  
Grèce



Cette communication présente les résultats de l'application d'un modèle de formation des enseignants grecs concernant les usages pédagogiques des TIC. Il s'agit d'un modèle comportant deux modules : a) un module de formation des enseignants-formateurs en TICE et b) un module de formation des enseignants en fonction. Le modèle de formation est fondé sur deux approches théoriques : de l'Ingénierie Pédagogique et des Savoirs Technologiques et Pédagogiques du Contenu (TPCK Technological and Pedagogical Content Knowledge).

Ce modèle est appliqué et validé dans le système éducatif grec depuis six ans. Jusqu'à présent, 7000 enseignants grecs du primaire y ont assistés durant cinq périodes de formation consécutives. Le modèle comporte deux spécificités importantes liées à la certification : la première est liée au stage pratique en classe réelle dans lequel sont impliqués tous les enseignants en formation et la deuxième a trait à l'examen à la fin de la période de formation. Cet examen se fait au niveau national et comporte deux volets : un volet de questions à choix multiple et un volet de conception de scénarios éducatifs intégrant les TIC. Nous avons analysé plus de 800 scénarios issus de cet examen par le biais d'une analyse mixte :

a) D'abord les données sont traitées de manière qualitative à l'aide d'une grille pour faire en sortir les manières avec lesquelles les enseignants conçoivent les scénarios selon les objectifs principaux de la formation et les approches théoriques suivies (ingénierie pédagogique et modèle TPACK).

Dans ce contexte, nous décrivons les scénarios des enseignants par une série de variables catégoriques (p.e. théorie d'apprentissage suivie, catégorie de logiciel éducatif choisi, stratégie didactique appliquée, etc.).

b) Ensuite ces variables sont traitées de manière quantitative à l'aide des statistiques descriptives pour représenter les tendances principales ressorties par les scénarios développés.

c) A la fin, nous appliquons des statistiques factorielles multiples pour mieux décrire les relations entre les variables décrivant les scénarios des enseignants. Les résultats de notre analyse, bien que contrastés, montrent que le modèle de formation fonctionne de manière appropriée. Les enseignants, dans leur majorité, conçoivent des scénarios éducatifs dans lesquels nous trouvons les grands traits du modèle théorique qui guide les axes de la formation.

## Contribution orale

### Les enseignants du supérieur en Côte d'Ivoire et la participation aux formations à distance : enjeux, réalités et défis

**KOUTOU N'Guessan Claude**

Université Félix Houphouët Boigny, Abidjan  
Côte d'Ivoire



A partir de son accession à la souveraineté nationale et internationale, la Côte d'Ivoire a fait de la formation et de l'éducation les piliers de son programme de développement. Ainsi, les investissements dans ce domaine ont toujours occupés une place importante dans les différents budgets d'investissement et de fonctionnement. Cela s'est traduit par la construction de plusieurs structures éducatives à travers l'ensemble du pays afin de faciliter la formation des formateurs à tous les niveaux d'enseignement.

Cependant, tous les spécialistes des questions éducatives au plan national sont d'avis qu'il y a une insuffisance au niveau des opportunités offertes aux enseignants pour actualiser leurs connaissances ou encore bénéficier de formations à distance. Pour combler ce déficit, on assiste de plus en plus à la création de structures permettant aux usagers de faire des recherches, d'accéder à une documentation riche et variée, en un mot, de se former sans quitter leur environnement de travail habituel. A titre d'exemples, on peut citer le centre de documentation numérique de l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) et le Centre de Formation à Distance (CED). La formation à distance, phénomène nouveau dans l'environnement de la formation en Côte d'Ivoire, tisse sa toile à travers l'implantation de structures publiques comme privées. En ce qui concerne spécifiquement l'environnement universitaire, force est de constater qu'il n'y a pas encore d'engouement au niveau des enseignants, surtout les plus âgés. Quels sont les facteurs explicatifs de cette situation ? En d'autres termes, s'agit-il de problème d'accessibilité physique (disponibilité et situation géographique des centres de formation à distance) ou d'accessibilité financière (coût des prestations) ou tout

simplement d'accessibilité technique (connaissance et pratique de l'outil informatique) ? Quels sont les enjeux de la participation des enseignants aux formations à distance ? Quels sont les réalités en la matière ? Quels sont les défis à surmonter pour changer les habitudes des enseignants en matière de formation à distance ? Les investigations menées dans les deux structures d'enseignement supérieur que sont l'Ecole Nationale d'Administration et l'Université Félix Houphouët Boigny donnent des réponses à ces interrogations.

## Contribution orale

### Le Centre de Ressources Informatiques et Pédagogiques (CRIP) : dispositif d'accompagnement et de formation des étudiants aux usages pédagogiques du numérique

**MOUSSA Mohamed Sagayar**

École Normale Supérieure -Université Abdou Moumouni de Niamey  
Niger



Dans cette communication, nous présentons un dispositif d'accompagnement et de formation des étudiants de l'École Normale Supérieure de Niamey aux usages éducatif et pédagogique du numérique dans une perspective d'amélioration des enseignements et des apprentissages.

Le dispositif comporte deux modules : une formation de 200h des conseillers pédagogiques de l'enseignement de base 1 et de l'enseignement secondaire en bureautique, et une formation de 50 h en technopédagogie des inspecteurs de l'enseignement de base 1. Il s'agit d'un dispositif fondé sur une double dimension : la notion de communauté de pratique (Wenger, 1998) intégrant les TIC, comme moyen d'apprentissage dans un environnement de travail collaboratif, et l'approche qui vise à concilier l'inclusion numérique et la construction d'activités d'apprentissage en utilisant les TIC.

La référence à la notion de communauté de pratique dans laquelle les membres partagent une attitude de questionnement, d'investigation dans une dynamique de formation, peut être considérée comme la construction collective d'environnements informatiques, et un moyen de changement en termes d'évolution et d'amélioration des pratiques professionnelles.

Affiche

## Les cours en ligne, une opportunité pour les universités du Sud

**NCHEKOUA TCHOUMBA Jean Robert**

Université d'Ottawa  
Canada



A l'heure où les cours en ligne semblent connaître un développement important, certains se mobilisent pour faire accepter ces nouvelles manières d'enseigner.

Ne pas être consciente de l'intérêt et du potentiel que représentent les nouvelles technologies c'est ignorer que cette formule de cours en ligne pourrait donc représenter un bon compromis pour renouveler l'enseignement à moindre coût. Les plateformes de cours en ligne des universités du Nord, démontrent que, les bénéficiaires de ces formations sont en majorité des étrangers. 62% des étudiants qui suivent ces enseignements n'étudient pas dans les pays développés. Les cours en ligne représentent donc une réelle opportunité pour faire progresser l'éducation dans les pays émergents ou en voie de développement. Nous devons essayer de faire comprendre aux enseignants que le monde a changé et qu'il est de notre devoir de s'adapter. Les jeunes professeurs peuvent faire face à ce nouvel environnement, mais nous devons craindre que les anciens n'y parviennent pas.

Pour que les étudiants des universités du sud puissent bénéficier d'un enseignement neuf et ouvert, et peut-être pour augmenter leurs chances de trouver un emploi dans un pays où la majorité des jeunes de 16 ans n'ont pas accès à l'enseignement supérieur, nous devons être bien déterminés à poursuivre notre combat.

(...)

Un autre point sur lequel l'université en ligne doit encore s'améliorer par rapport aux universités classiques, c'est la possibilité de travailler avec ses camarades : pour dépasser la solitude de la connexion, les étudiants des universités dématérialisées sont déjà à la recherche de nouveaux lieux, proches de leur

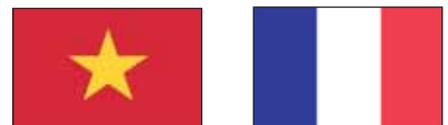
domicile, pour leur socialisation dans un environnement favorable aux apprentissages. Imaginons : dans un futur où l'enseignement à distance aurait progressé, la construction de centres de télétravail pour étudiants pourraient être une vraie question d'urbanisme... et de développement durable. Les cours en ligne peuvent être utiles, même pour les étudiants inscrits dans les universités traditionnelles, car ils permettent d'innover en inversant les tempos : dans l'enseignement classique, le temps de classe est un « temps passif » employé à écouter le professeur, tandis que le temps le plus actif - celui de l'entraînement et de la mise en pratique - est réservé aux devoirs, en l'absence de l'enseignant. Avec les cours en ligne, au contraire, les élèves peuvent écouter leurs leçons avant de venir en cours. Le temps avec l'enseignant sera donc un « temps actif », consacré aux questions et aux études de cas, où des aptitudes variées de l'élève seront stimulées de façon plus interactive. Le concept porte un nom en anglais, « flip education » que notre Wikipédia francophone connaît sous le nom de « classe renversée ». Des défis, des questions... et des pistes de solutions : voilà donc ce qui se dessine, pour les cours en ligne, dans les années à venir.

## Contribution orale

### Ecart entre l'autoévaluation et l'évaluation externe de l'Association des universités des pays d'Asie du Sud-Est (AUN) : le cas des critères liés aux TIC dans les programmes vietnamiens

**NGUYEN DAI Tan, MARQUET Pascal**

Université de Strasbourg  
France



Le Vietnam s'est engagé depuis plusieurs années dans la rénovation et l'amélioration de la qualité de son système éducatif en général et de son enseignement supérieur en particulier, en participant aux actions internationales d'évaluation des universités ou des programmes de formation. Parmi elles, l'évaluation des programmes d'enseignement supérieur, initiée par l'Association of Southeast Asian Nations University Network (ASEAN – AUN, Association des universités des pays d'Asie du Sud-Est), occupe une place importante pour les décideurs des universités vietnamiennes. Entre 2009 et 2012, ce ne sont pas moins de 11 programmes de formation supérieure du pays qui ont été évalués dans le cadre de cette initiative.

Le modèle d'assurance qualité (AQ) retenu et promu par l'AUN s'articule autour de 18 critères comportant chacun plusieurs indicateurs. Après avoir servi à évaluer 23 programmes entre 2007-2011, ces critères ont été légèrement modifiés pour être réduits à 15. Ces 15 critères mobilisent 68 indicateurs, dont 15 plus ou moins relatifs à l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC).

Les résultats de ces évaluations sont encore loin de satisfaire pleinement les parties prenantes des programmes évalués. Il y a naturellement quelques points qui sont considérés comme des défauts du dispositif d'évaluation, mais il y a surtout plusieurs aspects qui soulèvent la question de la fiabilité de l'évaluation, en particulier quand les résultats attribués par les experts diffèrent de l'autoévaluation réalisée par les responsables des programmes et des institutions évaluées.

Nous présentons des analyses des résultats généraux qui, d'une part, mesurent l'écart entre la perception de la qualité des programmes par leur responsable et par les évaluateurs externes et, d'autre part, identifient les critères sur lesquels portent cet écart. Nous nous intéressons aussi et surtout aux 15 critères qui renvoient à la place que tiennent les TIC, compte tenu de l'idée que l'on se fait de leur contribution à la qualité tant pédagogique qu'organisationnelle d'un programme d'enseignement supérieur. Nous mettons au jour une différence de perception entre les acteurs internes et les évaluateurs externes vis-à-vis des TIC, ce qui nous permet de déterminer quels sont les aspects négligés mais susceptibles d'être approfondis, en vue de proposer de nouveaux indicateurs plus facilement mesurables tout en restant cohérents avec ceux qui existent déjà.

## Contribution orale

### Un projet européen pour former les professeurs des classes préparatoires en Roumanie

#### **PETROVICI Constantin**

Université Alexandru Ioan Cuza de Iasi  
Roumanie



Après avoir mis en œuvre la nouvelle Loi de l'enseignement, au début de l'année 2012, la Roumanie a commencé une nouvelle organisation de l'enseignement primaire qui, pour la première fois, incluait la classe préparatoire.

Le Ministère de l'Education Roumain a formé les huit milles professeurs des écoles qui devaient entrer pour la première fois en Roumanie dans les classes préparatoires dans le cadre du projet «L'organisation interdisciplinaire des offres d'apprentissage pour la formation des compétences clés des écoliers dans les classes primaires - Programme de formation « blended-learning » pour les professeurs des écoles» (POSDRU/87/1.3/S/ 63113).

L'ensemble du projet vise à améliorer l'accès et la participation des enseignants des écoles primaires à des ressources numériques sur la base des cours d'apprentissage mixte, pour soutenir la formation des compétences clés pour les jeunes écoliers en organisant des offres d'apprentissage interdisciplinaires, en ayant les suivants objectifs spécifiques :

- la conception et le développement d'un programme de formation innovant basé sur des ressources numériques pour améliorer les compétences professionnelles des enseignants du primaire dans l'organisation de l'apprentissage interdisciplinaire pour de jeunes écoliers
- l'amélioration des compétences professionnelles de 8.000 enseignants dans l'enseignement primaire en assistant le programme de formation continue, avec le potentiel d'expansion de l'apprentissage tout au long de la vie ;
- le développement, pour un nombre de 194 enseignants, des compétences professionnelles de formateurs d'enseignants dans le programme national de formation « e-learning » et « blended-learning »;

- le développement des compétences TIC des enseignants dans le groupe cible pour pouvoir alors développer les compétences clés dans la formation des jeunes écoliers à l'aide des ressources numériques pour faciliter l'organisation de l'apprentissage interdisciplinaire ;
- le développement d'une formation en ligne de la communauté d'enseignants dans l'enseignement primaire et le développement des ressources flexibles et accessibles pour les communautés d'apprentissage visant la formation continue des enseignants par l'acquisition des techniques intégrées et interdisciplinaires d'apprentissage, afin d'assurer une éducation de qualité.

Ainsi voulons-nous présenter le déroulement de ce projet et ses résultats.

## Affiche

### L'ipad à l'école ? Une étude comparative de la qualité des dessins produits au crayon sur papier vs au doigt sur écran chez des élèves de 5-6 et 7-8 ans

**PICARD Delphine, MARTIN Perrine, TSAO Raphaele**

Aix Université-IUFM, Marseille

France



Un nombre grandissant d'écoles embrasse les nouvelles technologies mobiles, comme l'iPad, avec peu (ou pas) de preuve empirique de leur valeur éducative. L'objectif de cette étude quantitative est de tester si l'iPad constitue un instrument valable d'un point de vue éducatif pour les activités de dessin à l'école élémentaire, en raison de la possibilité que cet instrument offre de dessiner au doigt en faisant l'économie de devoir tenir un crayon pour produire des traces graphiques. Quarante six enfants de grande section de maternelle (5-6 ans,  $n = 22$ , âge moyen = 5 ; 7 ans, écart-type = 4 mois, 11 garçons) et de cours élémentaire 1 (7-8 ans,  $n = 24$ , âge moyen = 7 ; 6 ans, écart-type = 4 mois, 13 garçons) ont participé à l'étude. Tous les enfants étaient scolarisés dans des écoles publiques françaises. Un design intra-sujet a été utilisé pour comparer un dessin familier (celui de la maison) produit par les enfants avec un feutre sur une feuille de papier (condition standard) et au doigt sur l'écran tactile (condition iPad). La qualité des dessins produits a été évaluée à l'aide d'une échelle graphique standardisée (l'échelle de développement du dessin de la maison de Barrouillet et al., 1994). Les résultats ont montré un effet significatif de la condition de dessin sur les scores graphiques, avec des scores plus faibles dans la condition iPad (score moyen = 9.67, écart-type = 2.93) que dans la condition standard (score moyen = 11.04, écart-type = 2.49),  $F(1, 38) = 14.35$ ,  $p < .001$ . Les scores plus faibles obtenus en condition iPad étaient liés à des dégradations de la forme du toit, des proportions et de l'alignement spatial des fenêtres, ainsi qu'à une perte en éléments accessoires dans le dessin (serrure de la porte, volets des fenêtres).

Le fait que les dessins au doigt sur iPad soient légèrement, mais significativement dégradés par comparaison aux dessins réalisés sur papier avec crayon peut s'expliquer par un contrôle plus proximal des mouvements de dessin au doigt et une moindre pratique de la technique de dessin au doigt chez notre échantillon d'enfants. Les limites à la valeur éducative de l'iPad pour la promotion des activités de dessin à l'école élémentaire sont discutées.

## Contribution orale

### Formation de rédacteur professionnel francophone à distance

**REY Véronique, PEREIRA Marie-Emmanuelle**

Université d'Aix-Marseille

France



En 2011, nous avons créé à l'université d'Aix-Marseille (AMU, France) une formation Rédacteur Professionnel sur deux années, au sein du Master Métier d'enseignement, d'éducation et de formation (MEEF) en convention avec l'université de Sherbrooke, au Québec. Il s'avère que ce nouveau métier connaît un essor significatif en termes de demande d'emplois et d'offres de stage (référence le site RRIR [<http://www.vcharite.univ-mrs.fr/redactologie>], onglet Annonces). Ceci s'explique notamment par la généralisation du recours à des médias comme Internet, les réseaux sociaux d'entreprise, et une écriture numérique hypertextuelle. Cette formation allie une formation littéraire, linguistique, et une formation en information et documentation.

A partir de 2012, nous avons adapté et scénarisé les contenus pour générer une formation à distance (FOAD) que le projet Hy-sup qualifie de « Configuration Ecosystème » qui se caractérise par le recours à de nombreuses possibilités technologiques (comme l'application Opale de la chaîne Scénari ou l'application Audacity pour générer des cours audio) et pédagogiques (à savoir une structuration originale du calendrier des enseignements).

Nous avons ainsi déplacé notre attention vers les processus d'apprentissage des étudiants en modifiant le format de mise à disposition des cours et en mettant à profit les possibilités techniques de la plate-forme pédagogique. Concrètement, d'un simple dépôt sur moodle/Ametice de contenus de cours sous forme textuelle, nous nous sommes orientés vers l'utilisation des ressources multiples : certaines parties du cours diffusées sur forme textuelle mais surtout exercices divers, podcasts pour certaines phases du cours et écriture collaborative des étudiants. Ce dernier point est d'une importance cruciale pour le parcours de rédacteur mais aussi pour la co-élaboration des savoirs.

Après une présentation précise de l'organisation des enseignements, cette communication s'attachera à donner un retour d'expérience au terme d'une année en dégagant les intérêts et limites relevés par les membres de l'équipe pédagogique et l'évaluation donnée par les étudiants. La Foad est présentée ici comme un projet intégré au sein d'une équipe pluridisciplinaire permettant de développer des compétences rédactionnelles en langue française. Nous terminerons notre propos en présentant notre nouvelle collaboration (septembre 2013) à l'université HNUE, à Hanoi.

## Contribution orale

### Effets sur la professionnalisation d'enseignants débutants de dispositifs de vidéo-formation : synthèse des premiers résultats et nouvelles perspectives de formation hybride

**RIA Luc**

Ecole normale supérieure de Lyon, Institut Français de l'Éducation  
France



Durant ces vingt dernières années, la conception d'environnements numériques de formation a connu un développement conséquent. Elle s'accompagne de fait d'un développement des pratiques et dispositifs d'e-learning et de formation hybride, en particulier pour les étudiants et professionnels novices, qui constitue un phénomène plus récent mais grandissant (Albero, 2003). Le cas de la formation des futurs enseignants et des enseignants novices en est un exemple en ce que sa dimension professionnelle est largement portée par l'institution (Escalié & Chaliès, 2011). Bien que la formation des enseignants ait une longue tradition d'usage de la vidéo, la recherche peine à produire les études systématiques qui pourraient optimiser la capitalisation de résultats nécessaire à l'étayage scientifique de la conception de situations de formation efficaces (Sherin, 2003).

Notre présentation s'appuiera sur plusieurs recherches empiriques en cours concernant l'étude de l'activité d'étudiants ou de professeurs débutants dans différents contextes de vidéo-formation : au sein de la « communauté enseignante encore apprenante » en établissement scolaire (Ria & Lussi Borer, 2013), en dyade avec un chercheur (Lussi Borer & Muller, 2011 ; Ria & Leblanc, 2012,)), ou encore en vidéo-formation autonome. Ces recherches empiriques ont permis de pointer trois principaux processus contribuant à leur professionnalisation : a) la mobilisation de la part des novices d'activités empathique et mimétique (imitation fictive de l'activité d'autrui) du fait de l'immersion dans l'activité de pairs, b) le déploiement de processus de modification/continuation de leur propre

activité professionnelle s'appuyant sur l'analyse des transformations de l'activité des pairs observés et c) la focalisation pour ces jeunes enseignants sur l'activité de pairs avant d'accepter secondairement de conduire des enquêtes sur le caractère « potentiellement assimilable » de l'activité d'enseignants plus experts.

Ces premiers résultats permettent de mieux cerner la nature des apprentissages que les débutants parviennent à effectuer seuls et ceux pour lesquels un étayage par des formateurs est souhaitable voire indispensable. Ils soulignent la pertinence de nouvelles formes d'alternance entre des modalités régulièrement opposées dans les plans de formation, et qui, sous certaines conditions, peuvent contribuer de manière complémentaire au processus complexe de professionnalisation des enseignants : vidéo-formation en présentiel et à distance, autoformation et co-formation, formation à partir de l'activité débutante et formation à partir de l'activité experte, formation disciplinaire et formation transversale, etc.

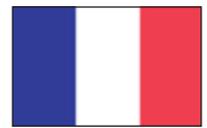
## Contribution orale

### Evaluer pour mieux s'évaluer : la fabrication de bilans rétroactif multimodaux dans l'enseignement du FLE à distance

**RIVIERE Véronique, GUICHON Nicolas**

Université Lumière Lyon 2

France



La contribution consistera à montrer le caractère doublement réflexif d'un dispositif d'enseignement du FLE à distance mettant en relation pédagogique des étudiants de l'université Lyon 2 et des apprenants de langue française de l'université Berkeley en Californie. En effet, à l'issue de séances d'interaction synchrone et médiatisée entre l'apprenant et l'apprenti tuteur, celui-ci 1) est mis en situation dès le lendemain de verbaliser, face à ses pairs et avec l'accompagnement du formateur-chercheur, la manière dont s'est déroulé le face-à-face et 2) produit un bilan différé multimodal (écrit, audio et vidéo) de la séance présentant divers types de feed-back (corrections linguistiques, commentaires d'ordre culturel, prolongements du cours, échantillons de productions apprenantes, etc.) et l'adresse à l'apprenant.

Notre étude portera plus particulièrement sur la fabrication de ces bilans mettant en jeu les pratiques évaluatives et correctives des apprentis-tuteurs, considérées comme activité d'enseignement à part entière (Mercier & Jorro, 2009), mais aussi leurs capacités réflexives et auto-évaluatives dans le cadre de leur formation à l'enseignement du FLE (Guichon, 2011). Pour cela, nous appuierons notre étude sur des verbalisations d'apprentis provoquées lors de la réalisation d'un bilan selon les principes de la verbalisation concurrente (Hoc, 2004) et consistant à expliquer au chercheur comment il fait un bilan, les questions que cela lui pose, etc. A cet effet, notre ancrage est celui de l'analyse de l'activité (Clot, 2008) et des discours verbalisés (Rivière, 2011), en tant qu'ils contribuent, pour l'apprenti-tuteur, à la sémiotisation de son expérience d'évaluation (Bronckart & Buléa, 2009) et qu'ils donnent à voir certaines de ses ressources sociocognitives (Borg, 2003) mobilisées lors de l'élaboration du bilan rétroactif.

Après avoir présenté le dispositif technique et formatif et la méthodologie de recherche, nous montrerons la manière dont les apprentis envisagent et réalisent la correction de certaines erreurs, puis nous présenterons les éléments d'analyse qui nous permettent d'avancer que cet exercice du bilan contribue au développement professionnel des apprentis-tuteurs.

## Contribution orale

### Stratégie d'intégration des TIC dans des structures de formation sous-équipées : le cas de l'ENS-UK

**TIBIRI Simon Pierre**

Ecole Normale Supérieure de l'Université de Koudougou (ENS-UK)<sup>1</sup>  
Burkina Faso



#### PROBLEMATIQUE

Les TIC peuvent révolutionner tous les domaines d'activité, dont l'éducation. Des analystes y voient l'avenir de la formation car elles faciliteraient l'autonomisation des apprenants.

Certains pays (Corée du Sud) ont systématisé l'équipement et la formation en TIC au profit des structures éducatives. D'autres ont fait de la maîtrise des TIC des prérequis à l'accès au métier d'enseignant (C2i en France). Dans la formation supérieure en Afrique francophone, à l'ENS-UK en particulier, la nécessité de l'intégration pédagogique des TIC est aussi bien admise. Cependant, le niveau des équipements et le ratio étudiants/ordinateur ne continuent-ils pas à se détériorer? Dans le même temps, au niveau des stagiaires, l'acquisition personnelle d'ordinateurs portables ne devient-elle pas la norme? Dès lors, quelle stratégie d'intégration des TIC peut-on promouvoir?

#### METHODOLOGIE

Nous optons pour une approche compréhensive. Nous userons de questionnaires complétés par des guides d'entretien. Les questionnaires serviront à déterminer le niveau des équipements en TIC dont disposent enseignants et stagiaires<sup>2</sup>, leur culture informatique, leurs usages actuels et leurs attentes dans le cadre professionnel. Les guides d'entretiens permettront d'évaluer l'ergonomie des TICE (utilité, utilisabilité et acceptabilité) dans l'encadrement à distance de mémoires de fin de formation.

#### RESULTATS ATTENDUS

- état des lieux des équipements disponibles pour les enseignants et leurs stagiaires, leur culture informatique, leurs usages actuels des TIC dans le cadre professionnel et leurs attentes;
- évaluation de l'utilité, de l'utilisabilité et de l'acceptabilité de l'utilisation des TIC pour l'encadrement des mémoires;
- suggestions pour améliorer l'ergonomie des TICE dans l'encadrement à distance de mémoires de fin de formation.

<sup>1</sup>École normale supérieure de l'Université de Koudougou au Burkina Faso

<sup>2</sup>Les stagiaires concernés sont ceux qui doivent produire des mémoires de fin de formation.

## Thème 3

### Education au développement durable (EDD) :

- > Sous-thème 3-1: Représentations du développement durable et de l'EDD
- > Sous-thème 3-2 : L'Education au Développement Durable au prisme de la formation

## Contribution orale

### Aide aux jeunes filles mères

**DIATTA Antoine**

Groupe CITCS Afrique  
Sénégal



Le Sénégal est aujourd'hui marqué à la fois par une classe intellectuelle de renom et un taux d'analphabètes écrasant dont la majeure partie est surtout constitué des jeunes ; ces dernières restent sans travail et sont souvent marquées par la pauvreté et l'exclusion sociale. Cela s'explique par le taux d'échec très élevé, la crise économique, le manque de scolarisation et de formation aux métiers. Aujourd'hui, la lutte contre le chômage, la pauvreté et l'analphabétisme, requiert une intervention au double niveau du cadre de vie social, de l'accès aux Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) par les jeunes, et aux infrastructures de formation professionnelle, principaux supports de développement.

Avec l'arrivée de Technologies de l'information et de la Communication, le moment est venu de jeter les bases d'une suite d'actions pour la prise en charge des problèmes des femmes surtout dans le domaine de la création de systèmes de formation susceptibles de déboucher sur l'acquisition d'un emploi professionnel indépendant, ou la facilité de diffusion de leurs informations pour une meilleure prise en compte de leurs problèmes. L'Internet est devenu un outil incontournable pour tout développement social et économique ; c'est pour quoi, sa maîtrise est obligatoire dans tout processus d'éducation et de formation. Les phénomènes des jeunes filles mères et des enfants errant dans la rue, sans domicile fixe préoccupe beaucoup les autorités communales.

## Contribution orale

### L'EDUCATION EN AFRIQUE FRANCOPHONE

#### Sur quelles Valeurs Culturelles doit-on orienter l'école?

##### **GOZEGBA DE BOMBEMBE Rodolphe**

Faculté de Théologie Evangélique de Bangui (FATEB)  
République Centrafricaine



Dans ce projet à contributions, notre objectif consiste à ouvrir une perspective sur le système éducatif en Afrique francophone. Afin d'être plus explicite, et ne pouvant pratiquement pas écrire sur toute l'Afrique de la francophonie, nous tenterons de répondre au problème qui sera posé en nous appuyant sur un cas spécifique à savoir la République Centrafricaine. Même si le Centrafrique constitue une société distincte (ce qui est le cas de la part des sociétés), il peut être considéré suffisamment significatif des pays de toute l'Afrique pour alimenter le débat sur des questions communes, mais dont les réponses ont souvent été différentes.

En effet, lorsqu'on regarde la société centrafricaine actuelle, on constate que celle-ci est en perte de vitesse face aux nouvelles valeurs venant de l'Occident et celles des peuples alentours qui influencent négativement le comportement d'enfants et par ricochet emportent et phagocytent les valeurs essentielles qu'avaient laissées les aïeux. Alors quelles sont les valeurs auxquelles se fonde la République Centrafricaine et qui pourraient faire l'objet d'une intégration dans le système éducatif ? En faisant recourt aux sources traditionnelles, on peut retenir plusieurs types de valeurs parmi lesquelles on peut citer les plus importantes comme le travail, la solidarité, le respect, la justice et la paix. La somme de ces valeurs a permis d'assurer la cohésion sociale, la production de la richesse et la stabilité des nations dites développées. L'introduction de celles-ci à l'école pourrait amener la République Centrafricaine à retrouver ses repères et à relever le défi de la pauvreté et du sous-développement. Donc, pour appréhender la question qui va servir de boussole pour permettre de naviguer dans tous les axes de la réflexion, trois points sont dégagés.

Le premier point sera consacré à l'orientation conceptuelle. Il donnera un éclairage théorique sur l'éducation. Le deuxième point présentera le milieu d'étude. Le troisième point dévoilera, une à une, les différentes valeurs dont dispose la société centrafricaine afin de mieux apprécier la place qu'elles occupent et le rôle qu'elles peuvent jouer dans l'éducation.

## Contribution orale

### Enseignements préscolaire et primaire au Burkina Faso, et développement durable

#### **IDANI Talaridia Fulgence**

Ecole Normale Supérieure de Koudougou/ Université de Koudougou  
Burkina Faso



La notion de développement durable rappelle aux Hommes d'aujourd'hui la nécessité de penser aux générations futures. Il est donc également nécessaire de préparer nos enfants à une gestion durable des ressources et des richesses mondiales de tout ordre. C'est pourquoi l'éducation est la meilleure porte d'entrée pour former les Hommes de demain à un comportement responsable. L'examen des programmes officiels des enseignements préscolaire et primaire, au Burkina Faso, révèle les forces et les faiblesses de la prise en compte des paramètres qui permettront d'atteindre cet objectif. La question du développement durable est mal maîtrisée par les premiers acteurs : les parents et les maîtres. En plus, dans ce pays, l'un des derniers du monde, où tout est prioritaire, et où en 2006, les habitants de moins de 15 ans représentaient 47% de la population totale, l'Etat dispose de moyens insuffisants pour faire face à ces missions régaliennes.

Il alloue donc un budget insuffisant au département chargé de l'éducation. Or, la pauvreté touche plus de 50% de la population totale. La résultante, c'est que les acteurs de l'éducation disposent de peu de moyens matériels, techniques et financiers pour assurer une éducation adaptée.

Cette situation nécessite l'imagination de solutions ajustées. Ces solutions passent d'abord par une volonté politique forte et visible. Puis, par la formation des formateurs au sens large afin qu'ils puissent jouer pleinement leur rôle. Enfin, après la relecture de certains programmes, que des moyens soient rendus disponibles pour la mise en œuvre dans les établissements d'enseignement.

## Contribution orale

### La projection vers le futur en Education au Développement Durable : entre incertitude et réalité

**JULIEN Marie-Pierre, CHALMEAU Raphaël, VERGNOLLE-MAINAR Christine,  
CALVET Anne, LÉNA Jean-Yves**  
IUFM Midi-Pyrénées, École interne de l'Université Toulouse II-Le Mirail  
France



La prise en compte de la trajectoire temporelle, de la durée et des temporalités semble indissociable de l'objectif de l'éducation au développement durable (EDD). La question du temps et notamment celle du futur, nous paraît primordiale pour les enfants qui auront en charge l'avenir. La projection vers le futur ne va cependant pas de soi et est particulièrement difficile pour les jeunes qui inscrivent peu leur perception du présent dans une dimension temporelle. Penser le futur nécessite l'acquisition de compétences pour permettre d'identifier que plusieurs futurs sont possibles et ainsi apprendre à faire des choix en dépit de l'incertitude inhérente à toute réflexion sur le futur.

Cependant, cette question du futur est très peu prise en compte dans le domaine éducatif. Cette dernière se réalise principalement dans le curriculum d'éducation à la citoyenneté ainsi que dans celui de l'éducation à l'environnement et au développement durable. Seulement, malgré l'apparition de ces dimensions dans le curriculum scolaire, il n'existe pas d'articulations assez explicites pour mettre en œuvre cette éducation. Il s'agira bien souvent d'actions ponctuelles restant à un stade expérimental.

Cette étude s'inscrit dans le cadre d'un projet en EDD avec pour objectif de dégager les leviers et les obstacles à la projection vers le futur chez des élèves du primaire et du collège. Le dispositif dans lequel nous travaillons met en relation des élèves et des scientifiques de disciplines différentes intervenant sur un même territoire (Observatoire Homme Milieu Pyrénées Haut-Videssos, France).

Nous pensons que cette relation privilégiée constitue un levier pour aborder la question du futur dans la mesure où les savoirs présentés par les chercheurs sont en construction. Cette dimension les différencie des savoirs habituellement enseignés (savoirs stabilisés) et leur confère un important degré d'incertitude. La prise en compte de l'incertitude nous paraît donc pertinente pour que les élèves puissent envisager des futurs possibles. A plus forte raison lorsque l'un de nos principaux résultats montre chez les élèves un ancrage important sur des éléments de la réalité figurant dans leur conception du futur.

Un retour réflexif sur ce dispositif pédagogique innovant, mis en place ces deux dernières années, nous permettra de dégager des repères qui non seulement soient transposables à d'autres situations de classe mais soient aussi des outils de formation de formateurs.

## Contribution orale

### Former les éco-citoyens : comment le faire en FLE

#### **KOZARENKO Olga**

Association des enseignants de français, Moscou  
Russie, Fédération



Défendre les positions de la langue française dans le système d'éducation russe au niveau de l'enseignement secondaire et supérieure et en même temps la promouvoir dans les directions les plus actuelles de l'éducation de nos jours telles que, aujourd'hui l'éducation au développement durable : tel est le leitmotiv de la communication en question.

Même si la quantité d'apprenants de la langue française dans les écoles et Universités en Russie reste assez modeste cela ne diminue pas l'enthousiasme et le dynamisme des enseignants de français russophones.

Nous aimerions partager avec nos collègues une méthode interdisciplinaire dont le contenu touche les problèmes de l'environnement urbain et qui sert à former aux apprenants les notions de l'urbanisation durable et à le faire en français.

La méthode sur l'écologie urbaine est un projet transversal qui est initié à l'université dans la formation de futurs enseignants et qui trouve sa suite dans leur travail à l'école primaire et à l'école secondaire.

Selon le niveau d'apprentissage la méthode se base sur les connaissances de plusieurs disciplines scolaires : écologie, biologie, géographie, chimie, arts plastiques en formant des compétences transversales y compris des compétences linguistiques.

Le projet sert à sensibiliser les apprenants aux problèmes écologiques, à former leur responsabilité, le respect par rapport à la nature et la conscience de l'Eco citoyen.

Quelles sont les particularités de l'éducation au développement durable dans la société où le niveau de la culture écologique n'est pas encore assez développé? Quelles sont les difficultés de la réalisation de ce projet interdisciplinaire qui fait une partie intégrante de l'éducation au développement durable à l'école? On en parle du point de vue des professeurs de français,

leurs collègues qui enseignent les autres disciplines et des apprenants.

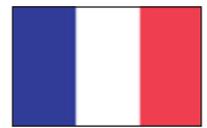
Quel est le rôle de la langue française dans ce projet ? Quelles sont les différences interculturelles que nous avons constatées en travaillant avec cette méthode dans les écoles en Russie et en France ?

Traiter les sujets les plus actuels de la société et de l'éducation en français, les discuter dans une équipe internationale en français - c'est le meilleur moyen de non seulement défendre mais aussi renforcer les positions de cette langue et de montrer son potentiel inépuisable.

## Contribution orale

### La sensibilisation et la participation des acteurs dans les actions de développement durable : une priorité stratégique; le cas du Liban

**MEKDESSI Sélim**, Université Libanaise, Liban  
**AOUAD Maria**, Université Aix-Marseille, France



De nos jours, une importance de plus en plus accentuée est accordée au processus de prise de décision en matière de développement durable en ce qu'aucun secteur de la vie de la nation n'échappe à cette notion.

Les objectifs stratégiques assignés à cette priorité sont principalement: faire connaître le concept du développement durable à l'ensemble du corps social et créer les conditions favorables à la participation du public aux processus de prise de décision, à l'accès à l'information et à la justice.

En principe, les citoyens devraient être amenés, individuellement et collectivement à partager et soutenir les objectifs et initiatives du développement durable, à développer des éco gestes et à participer de façon active aux processus de prises de décisions qui les concernent.

Suite à des recherches que nous avons menées au Liban, nous proposons dans notre communication :

- d'identifier les acteurs qui se chargent d'informer, de sensibiliser, d'impliquer et de faire participer les citoyens aux pratiques du développement durable
- a- les décideurs publics (ministères, législateurs, autres autorités publiques,...)
- b- la société civile (associations, clubs, ...)
- c- le secteur privé (universités, écoles, autres entreprises, ...)
- d'analyser leurs actions en ce sens (détecter les lacunes ou le manque existants)
- de proposer, au regard des contraintes et insuffisances observées, les actions qui seront nécessaires pour atteindre les objectifs.

Le but est d'assurer de nouvelles (voire meilleures) actions de formation, d'information et de sensibilisation à cet égard. En effet, le développement de la conscience environnementale en tant que finalité de l'information et de l'éducation en environnement, s'inscrit dans une dynamique de mise à jour constante des connaissances dans le domaine de l'environnement afin de permettre à tous de mieux répondre aux exigences du développement durable. Il permet alors de susciter un esprit éco-citoyen. Toutes les options sont à envisager. Surtout avec les avantages qu'offrent les technologies de l'information et de la communication.

## Contribution orale

### Contribution des communications de masse au processus de l'éducation au développement durable en République Démocratique du Congo

**NGOY-FIAMA Irèn, NGOY-FIAMA Bitambile Balthazar**  
Université de Lubumbashi,  
République Démocratique du Congo



Notre exposé portant sur la contribution des mass-média dans le processus d'éducation au développement durable en République Démocratique du Congo s'efforce de montrer comment les mass-média, malgré qu'ils ne soient pas encore très accessibles à tous les citoyens congolais, peuvent jouer un grand rôle dans la sensibilisation des populations tant urbaines, semi-urbaines que rurales à l'éducation au développement durable, une éducation fort indispensable pour notre pays qui, pour sortir de son sous-développement, s'est engagé résolument sur la voie de l'intensification des activités d'exploitation minière dans plusieurs provinces. Il est connu que ces activités effectuées sans tenir compte des bénéfices que peuvent en tirer les générations futures ont des conséquences néfastes sur l'homme et l'environnement

Inspiré des recommandations faites au colloque de l'IUFM d'Auvergne sur « Les représentations Nord-Sud du développement durable », tenu du 19 au 20 décembre 2012, où nous avons participé, notre exposé gravite autour des points ci-après :

- 1) la problématique du développement durable en République Démocratique du Congo
- 2) L'importance de l'éducation au développement durable dans la consolidation du développement durable en République Démocratique du Congo
- 3) Contribution des mass-média au processus d'éducation au développement durable en R.D. Congo par :
  - la sensibilisation de la société civile au sujet de l'exploitation irrationnelle et effrénée des ressources naturelles du pays par les compagnies étrangères
  - la sensibilisation des populations des zones minières sur les dangers que comporte l'exploitation artisanale des minerais

- La conscientisation des populations, surtout celles des milieux urbains, au sujet de la gestion des déchets ménagers.

4) Une conclusion sous forme de recommandations aux autorités politico-administratives du pays et à celles des entreprises de presse va clôturer notre exposé dont nous présenterons à sa fin, les principales références bibliographiques.

## Affiche

### Démarches didactiques à caractère interdisciplinaire pour l'éducation au développement durable

**STANCIU Mihai\*, PETREA Elena\*, STANCIU Doina\*\***

\*Université des Sciences Agricoles et de Médecine Vétérinaire, Iași

\*\* École Stefan Barsanescu" Iași

Roumanie



Le concept de développement durable (DD) est un « mot-valise » (ayant des nuances personnelles dépendant de celui qui porte la valise), d'« une utopie constructive », d'un projet à caractère prospectif (Christian Lévêque). La mission de l'école est de former les élèves pour réaliser une lecture multiple du monde et pour imaginer d'autres manières de développement, qui assurent une meilleure équité intragénérationnelle et la pérennité intergénérationnelle de l'humanité sur la Terre (Michel Hagnerelle, CRDP D'AMIENS, 2009).

L'ONU a décrété en 2005 « La décennie EDD » (2005-2014), dont l'UNESCO devait se charger de la mise en œuvre.

L'Union Européenne a élaboré sa propre stratégie en faveur du développement durable. Dans un document concernant cette problématique (COM, 2001, 264 final/2), l'on souligne que le DD est un objectif à long terme pour la mise en œuvre duquel l'Union européenne doit s'impliquer activement. Le Conseil de l'UE a adopté en 2006 une nouvelle stratégie à l'appui du DD soulignant le rôle essentiel de l'éducation dans le développement des compétences clé des citoyens de l'UE pour réaliser le DD (10117/06). La recherche dans le domaine du développement durable doit promouvoir des projets inter- et transdisciplinaires, qui engagent les sciences humaines et les sciences naturelles (2006, 10117/06). Le document recense un ensemble d'indicateurs du DD.

Le DD est décrit à l'aide de trois composantes (sociale, environnementale et économique) et des liens entre celles-ci dans le temps (passé – présent – avenir) et dans l'espace (proche – éloigné) [DEDD 2005-2014, Contextes et structures de l'Éducation pour le développement

durable, 2009, Apprendre pour un monde durable, p.6]. La clé d'une démarche didactique efficace dans le domaine de l'EDD est donnée par l'apprentissage par l'action liée à la vie dans l'environnement proche. Les élèves et les étudiants peuvent être entraînés dans l'élaboration de projets, dans la réalisation de recherches-actions qui permettent l'appropriation des concepts de base, des principes et des règles d'action efficace qui visent à la mise en œuvre du DD.

Notre communication présente plusieurs modalités d'introduction de l'EDD dans les programmes scolaires (chacune d'entre elles ayant des avantages et des désavantages) : l'approche infusionnelle ; les modules intégrés ; des disciplines scolaires distinctes ; des synthèses interdisciplinaires (« team-teaching ») trimestrielles et finales ; des activités extrascolaires.

En conclusion, à la place de l'éducation à l'environnement (l'éducation biologique), nous proposons la mise en œuvre, dans un sens plus large, de l'éducation pour le développement durable (education for sustainable development, angl.) (EDD), comme un nouveau type d'éducation propre à la société postmoderne.

L'EDD doit être envisagée dans une approche systémique et holistique, inter- et transdisciplinaire. Cette perspective pose le cadre méthodologique pour des approches didactiques variées.

## Contribution orale

### Cambodge, Laos, Vietnam : pour une approche francophone du tourisme durable

**WEISSBERG Daniel**

Université Toulouse 2-Le Mirail  
France



Avec respectivement 2,6 millions, 2,9 millions, 6,9 millions de visiteurs étrangers en 2012, Laos, Cambodge et Vietnam sont confrontés à un afflux soutenu et croissant sur les principaux sites de leurs patrimoines urbains, archéologiques et naturels.

Quinze d'entre eux sont classés au patrimoine mondial de l'UNESCO, faisant ainsi l'objet d'une attention accrue de la part des Etats, des autorités de gestion, des habitants et... des touristes eux-mêmes. Par ailleurs, de nouvelles pratiques touristiques émergent, fortement intégrées au développement local. Que l'on parle de tourisme équitable ou solidaire, éthique ou communautaire, d'écotourisme ou de tourisme vert, ces nouvelles modalités de mise en tourisme de territoires longtemps marginalisés posent d'autres enjeux. Alors que le positionnement des individus au regard de ces nouvelles pratiques reste déterminant pour leur réussite, l'approche par les autorités politiques et les entreprises du secteur est toujours confrontée à la nécessité d'assurer un bien-être économique et social aux populations sans pour autant bouleverser les équilibres locaux. Quel optimum touristique et quelles formes de gestion peut-on prôner, pour quelles solidarités effectives sur le terrain, entre fatalisme, luttes d'intérêt et intégration des compétences locales ? Dans la Grande Région Mékong, au sein de laquelle les pays riverains ont essayé de mettre place une gestion transnationale de la ressource touristique, celle-ci reste encore conséquente.

Cependant, de la Baie d'Along aux temples d'Angkor, sites emblématiques du tourisme régional ou dans les cités-références de Hoi An ou Luang Prabang, les gestionnaires des sites sont désormais confrontés aux conséquences environnementales de la sur-fréquentation.

Dans d'autres contextes, l'appétence des visiteurs, très souvent occidentaux, pour les nouvelles formes de tourisme en milieux ruraux ou naturels a généré une économie du tourisme « ethnique » durable dont le démarrage s'avère fructueux mais dont la pérennité est loin d'être assurée.

On a donc ainsi posé les enjeux d'un tourisme au service du développement local. Appuyés sur l'identification renforcée des principales problématiques au regard du terrain sous-régional, deux développements seront proposés :

- 1) La mise en valeur des spécificités de l'approche francophone en matière de tourisme durable, qui prône les dynamiques associatives et les principes de co-développement, ainsi que l'interface avec les patrimoines immatériels.
- 2) La présentation des thématiques et stratégies de formation du domaine mises en place dans les établissements d'enseignement supérieur du Laos, du Cambodge et du Vietnam, souvent avec l'appui des coopérations décentralisées de différentes collectivités et celui de l'AUF.

## Contribution orale

### La sculpture des arbres morts, outil artistique et d'éducation au développement durable

#### **ZAGRE Edwige**

Département d'Histoire et Archéologie, Université de Koudougou  
Burkina Faso



En 2004, le paysage urbain de la capitale du Burkina Faso s'est enrichi d'œuvres que l'on peut considérer comme des œuvres monumentales en bois. Il s'agit du travail de l'artiste sculpteur Grégoire SAWADOGO, intitulé « Résurrection ». Ces sculptures sont réalisées sur des arbres morts que l'artiste tente de ressusciter, c'est-à-dire de redonner une seconde vie. Grégoire SAWADOGO forme par la même occasion, des enfants déshérités et espère leur donner une « seconde chance » dans la vie, à l'image des arbres morts. Il a sculpté dans le parc urbain Bāngr-Weoogo, et sur certaines artères de la ville de Ouagadougou.

Les productions culturelles africaines ont connu divers degrés de transformation dans une période de profondes contradictions au niveau des environnements locaux et externes. Au Burkina Faso, ces arts ont subi une certaine évolution, qui tient compte des réalités du pays, tant au niveau des techniques (mode de production, matière première, etc.) que des thèmes. Les sculptures des arbres morts sont un exemple de promotion des valeurs éthiques et d'une éducation citoyenne à travers l'expression artistique.

Cette proposition de recherche dans le domaine de l'art contemporain vise à montrer que la sculpture des arbres morts est un outil artistique et d'éducation au développement durable de plus en plus prôné par tous.

## Contribution orale

### Analyse des pratiques effectives des enseignants de l'enseignement Agricole. Cas de l'éducation au développement durable et de la gestion durable des espaces

**ASLOUM Nina**

Ecole Nationale de Formation Agronomique, Université de Toulouse  
France



Notre communication s'appuie sur une recherche récente conduite dans le cadre du programme ANR1 « ED2A0 » (Asloum, & Kalali, 2012) centrée sur une analyse de la prise en compte des directives adressées à l'ensemble du système éducatif pour une éducation à l'environnement (2004) puis au développement durable (2007, 2011) à l'Education Nationale et dans l'enseignement Agricole. Le développement durable est une notion qui a émergé dans le milieu politique, consacrée par la conférence de Rio en 1992 et qui se trouve en préambule des lois françaises. Ainsi, les enjeux éducatifs et les principes du développement durable sont désormais présents dans tous les programmes d'enseignement. L'introduction et la généralisation, depuis 2004 de l'éducation au développement durable (EDD), sont à l'origine d'une modification importante du curriculum prescrit. L'analyse des différentes circulaires (de 1977 à 2011) nous a permis d'identifier des différences manifestes en termes de missions et de directives pédagogiques. Cependant les circulaires n'apportent aucune précision sur les savoirs ou les pratiques qui s'y rapportent, on y retrouve des tâches ou des thèmes à réaliser, sans pour autant les associer à des savoirs formalisés. Ainsi dans le cadre de cette recherche, nous analyserons pour l'enseignement agricole, les programmes du champ de l'aménagement des espaces<sup>2</sup>, puis nous verrons comment les enseignants mettent en œuvre de façon effective la prescription relative à la gestion durable des espaces. L'éducation au développement durable s'inscrit dans une notion multidimensionnelle qui met en jeu une éducation qui se situe au carrefour des disciplines et des principes d'action qui devraient permettre à l'élève de construire son rapport au monde. L'éducation au développement durable préconise la mise en œuvre de projets interdisciplinaires articulant diffé-

rentes disciplines laissant une grande part d'autonomie aux enseignants pour la mise en œuvre des programmes. Ainsi nous évoquerons ce que l'agent comprend de la tâche prescrite. Les concepts de « tâche comprise » (e.g. Falzon, 2004) ou de « tâche prescrite pour l'agent » (Leplat, 1997) seront ainsi convoqués. L'étude exploratoire présentée dans cet article vise à exposer les points de vue d'enseignants sur une part du sens de leur travail constitué de ce qu'ils se donnent à enseigner, et de l'analyse de ce qu'ils pensent qu'on leur prescrit.

Cette recherche nous permettra de proposer des pistes de réflexion dans une optique de formation des enseignants en aménagements des espaces

## Contribution orale

### Quels changements dans les conceptions du développement durable et de son éducation chez des professeurs des écoles et des étudiants entre 2005 et 2012 ?

**CHALMEAU Raphaël<sup>1</sup>, Marie-Pierre JULIEN<sup>1,2</sup>, Jean-Yves LÉNA<sup>1,2</sup>, Benoît JEUNIER<sup>1,3</sup>**  
IUFM Midi-Pyrénées, Université Toulouse II-Le Mirail  
France



L'éducation au développement durable (EDD) est apparue dans une première circulaire en France en 2004 suivie par deux circulaires successives (2007 et 2011). De plus, cette éducation est intégrée dans les programmes de l'école primaire depuis 2008. Nous avons interrogé des étudiants et des enseignants du premier degré (N = 401) sur leur conception du développement durable (DD) et son éducation au début de sa mise en oeuvre (2005-2006) puis 7 ans plus tard (2012-2013).

Une carte mentale vient compléter ce questionnaire en fournissant des éléments quant à la complexité du concept de DD. Il s'agit d'une visualisation spatiale et une représentation globale des connaissances à partir de mots clés reliés entre eux. La vision globale d'un tel graphique ainsi que l'ensemble des interactions entre les différents mots renvoient à la pensée systémique et à la complexité.

Les questions de recherche explorées dans cette étude sont les suivantes :

Les conceptions ont-elles évolué au cours de la mise en oeuvre progressive de cette éducation au développement durable ?

Les conceptions sont-elles plus complexes et plus riches sémantiquement chez les enseignants par rapport à des étudiants ?

L'analyse des données du questionnaire et des cartes mentales montre que le pôle environnemental est prédominant dans leur conception du DD. Le niveau de complexité, appréhendé par l'étude des cartes mentales, est similaire entre les étudiants et les enseignants et ne montre pas de changements entre 2005 et 2012.

Pour définir l'EDD, les verbes d'action utilisés le plus souvent sont prendre conscience ou apprendre pour

les enseignants et sensibiliser pour les étudiants. Une question spécifique sur les valeurs fondatrices de l'EDD montre que la valeur respect est de loin majoritaire aussi bien pour les étudiants que pour les enseignants, et cela, quelle que soit l'année. En revanche, certaines valeurs comme la tolérance, n'apparaissent pas dans les réponses.

L'absence relative de changements majeurs dans les conceptions du DD et de l'EDD est discutée en lien avec la question de la mise en place de cette éducation sur le terrain. D'autre part, la stabilité du degré de complexité révélée par la comparaison des cartes mentales nous interroge sur la nécessité de proposer une formation à la complexité aux enseignants et un enseignement à la complexité aux élèves.

## Affiche

### Contexte(s) favorisant la mise en oeuvre et l'analyse de projet en EDD par des étudiants en Master d'enseignement

**CHALMEAU Raphaël<sup>1</sup>, BONNAL Karine<sup>1</sup>, Marie-Pierre JULIEN<sup>1,2</sup>, Jean-Yves LÉNA<sup>1,2</sup>**  
IUFM Midi-Pyrénées (Foix), Université Toulouse II-Le Mirail  
France



Cette étude interroge la mise en oeuvre de l'éducation au développement durable (EDD) dans la formation initiale d'étudiants préparant un master d'enseignement. Concernant la formation au professorat des écoles, la polyvalence de l'enseignant peut être exercée et construite, notamment à l'aide de projets pluridisciplinaires, tels que l'EDD le préconise.

L'académie de Toulouse est composée de 8 sites départementaux pour lesquels l'organisation des Unités d'Enseignement (UE) s'appuie sur le contexte local en respectant le cadrage général et les objectifs de l'UE. Ces derniers doivent permettre aux étudiants en première année de Master d'appréhender la pédagogie de projet autour d'un projet pluridisciplinaire dont le thème est centré sur les « éducations à... » (développement durable, environnement, santé, citoyenneté, alimentation, sexualité, etc.). Ils mèneront lors d'un stage quelques unes des séances liées au projet et devront les analyser dans un rapport de stage.

Nous présentons une comparaison de ces projets suivant les contextes du stage, sachant que celui-ci s'effectue dans un cadre temporel très contraint (une journée par semaine pendant un mois). Les variables principales sont (i) le type de classe dans laquelle les étudiants effectuent leur stage (classe « ordinaire » versus classe d'un enseignant maître formateur) ; (ii) l'encadrement lors de la construction et de l'analyse du projet de stage ; (iii) le degré de liberté qu'ont les étudiants pour construire ce projet pluridisciplinaire.

Cette comparaison entre différents sites départementaux de l'académie s'appuie sur les rapports de stage réalisés par les étudiants. Ces derniers doivent en effet produire une analyse au niveau des séances conduites et au niveau du projet mené (entièrement ou seulement en partie).

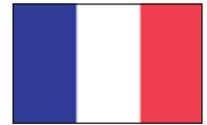
Les résultats permettent de discuter des leviers et des obstacles lors de la mise en oeuvre de la polyvalence au service d'un projet pluridisciplinaire en EDD. De plus, du point de vue de la formation des futurs enseignants, cette comparaison illustre les contextes favorisant le développement d'une analyse et d'un positionnement professionnels exercés sur un objet complexe tel que l'est un projet pédagogique en EDD.

## Contribution orale

### Quelle formation pour des économistes du développement durable ?

**FIGUIÈRE Catherine, ROCCA Michel**

UFM Midi-Pyrénées, Université Toulouse II-Le Mirail  
France



Cette communication a pour objectif de rendre compte d'une expérimentation menée à l'Université des Sciences Sociales de Grenoble dans le cadre d'une formation en économie au niveau Master (1 et 2) dans le domaine de l'éducation en vue du développement durable. La carte des formations offertes aux étudiants permet de suivre de nombreux enseignements sur le développement durable en première année de Master. En effet, de nombreux cours portent sur l'eau, l'énergie, la gouvernance mondiale du régime climatique, etc. (les programmes seront fournis en annexes de la communication, ainsi qu'un rapide rappel de l'organisation des diplômes universitaires français). De plus, les étudiants peuvent choisir un séminaire (66h de cours + mémoire de recherche) intitulé « Développement durable et stratégie d'entreprise » qui leur permet de s'approprier les fondamentaux tant dans le champ du développement durable (historique, concept de durabilité, écologie industrielle, croissance verte, etc.), que de la stratégie d'entreprise dans ce domaine (Gouvernance d'entreprise, RSE, Parties prenantes, études de cas, etc.). Néanmoins, alors qu'ils sont nombreux à souhaiter continuer leur spécialisation dans le cadre d'une seconde année master professionnalisante, ces étudiants font plutôt le choix de s'orienter vers une spécialité « pro » intitulée « Ressources Humaines et conduite du changement » (RH2C) ; spécialité qui n'aborde pas explicitement la question du Développement Durable. Cette dernière développe en effet un apprentissage à la conduite du changement en s'appuyant sur le champ pluridisciplinaire des sciences sociales du travail (économie, gestion, droit, sociologie). Elle vise à développer les aptitudes en matière de méthodes (participatives notamment) et d'outils de l'expertise pour conduire des stratégies de changement (études,

diagnostics, enquêtes, évaluations) adaptées au contexte de mutation permanente des organisations. Cette formation privilégie ainsi trois domaines de compétence : la conduite du changement, l'innovation sociale et l'appui technique au pilotage du changement. Cette contribution mettra en évidence la pertinence de ce « bricolage » pour former des économistes correspondant aux attentes des employeurs soucieux de développer des pratiques durables dans leur organisation. En effet, les étudiants concernés trouvent, année après année, en fin de master, des emplois d'économistes dans le champ du développement durable (Chargé de mission « écosystèmes marins », Animateur cluster Rhône-Alpes énergie renouvelable, Responsable Agenda 21 dans une commune de 8000 habitants, Chargé de mission développement durable à la Banque de France, etc. – les différents postes seront détaillés en annexe). Ces parcours, associés à des stages dans des entreprises ou des collectivités territoriales, en conjuguant des connaissances théoriques, acquises en première année, à des outils et des méthodes centrés sur la conduite du changement, indispensable au processus favorisant la mise en place des principes du développement durable, viennent donc bien répondre à des attentes en matière d'emplois dans les métiers réservés aux économistes.

## Contribution orale

### Analyser une pratique innovante pour concevoir une formation

**FRAYSSE Bernard, MURILLO Audrey**

Ecole Nationale de Formation Agronomique, Toulouse  
France



La recherche présentée traite des pratiques professionnelles agricoles (culturales) innovantes s'inscrivant dans le développement durable ; elle s'appuie sur une technique produisant et utilisant des Bois Raméaux Fragmentés (BRF) qui sont d'un intérêt certain pour une agriculture durable.

Les BRF sont des broyats obtenus à partir de jeunes branches et rameaux d'arbres, majoritairement feuillus. La mise en paillis de BRF ou l'introduction de broyat dans la couche supérieure du sol favorise la fertilisation du sol et la croissance des cultures. Ils sont notamment utilisés en agriculture biologique, et favorisent les modes de cultures sans labour (Techniques Culturales Simplifiées, semis direct...). Les BRF permettent de cultiver des végétaux en diminuant voire en supprimant les intrants et l'irrigation. Ce matériau est ainsi considéré comme un aggradant (à l'inverse d'un dégradant) et constitue une solution pour préserver les sols fertiles, ou restaurer les sols épuisés.

Elles sont émergentes, notamment en France, et encore peu répandues, malgré leur intérêt agronomique, écologique et économique. Il nous paraît important de participer à l'intégration de ces pratiques dans les dispositifs de formation des futurs professionnels de l'agriculture

Afin d'intégrer les BRF dans des dispositifs de formation, notre approche vise à prendre en compte les savoirs, savoir-faire et contraintes rencontrés par les professionnels utilisant du BRF, afin d'être au plus près des (futurs) préoccupations des professionnels formés. En effet, des travaux fondateurs en ergonomie ont montré qu'il existait toujours un écart important entre les tâches prescrites aux professionnels et leur activité effective.

Il nous semble pertinent d'approcher l'activité professionnelle par les « savoirs de l'activité », « qui orientent la réalisation effective des activités de travail, liés au

contexte et aux conditions spécifiques de mise en œuvre de l'activité », et non uniquement par les « savoirs de la tâche », plus systématiquement répertoriés, organisés et énoncés (Savoyant, 2008). Suite à ces premiers éléments, notre ancrage théorique est celui de la didactique professionnelle, définie par Pastré (1999) comme l'« analyse du travail en vue de la formation ». Notre protocole de recherche se décline ainsi en deux phases :

- phase 1 : analyse de l'activité (sur la base d'observations et d'entretiens avec des professionnels).

- phase 2 : notamment en fonction des résultats obtenus lors de la première phase, nous définissons le processus de transfert vers la formation.

## Affiche

### La formation des formateurs au développement durable : le cas des enseignants du secondaire

**INANAN Kouéiwon Gaspard,**  
Ecole Normale Supérieure d'Abidjan,  
Côte d'Ivoire



A l'instar des autres pays de la zone francophone, la Côte d'Ivoire, connaît une extrême pauvreté (48,9%) de la population vit en dessous du seuil de la pauvreté. Son système éducatif se caractérise par une qualité faible. Celle-ci se traduit au niveau de l'enseignement secondaire par un taux moyen de transition entre le primaire et le secondaire (63%), une insuffisance d'enseignants et d'infrastructures tant sur le plan quantitatif que qualitatif. C'est par l'enseignement secondaire que l'élève acquiert des savoirs et des compétences qui le préparent à la vie adulte et lui permettent de s'adapter à la société dans laquelle il vit et aussi aux mutations que subit cette dernière. L'enseignement secondaire se situe dans une position en relation directe avec le monde du travail. Sa qualité est une des conditions du développement durable et les faiblesses existantes en son sein constituent des freins de la lutte contre la pauvreté dans les pays francophones. Aussi, la mise en place des programmes de formation communs à ces pays dont certains partagent déjà les mêmes frontières, s'avère-t-elle importante. Car, les changements permanents qui affectent le monde actuel font que pour un pays isolé la survie serait problématique. Ces programmes doivent prendre en compte des problématiques telles que celles de l'éducation à la paix, la tolérance, la citoyenneté, la démocratie, les droits de l'homme, les droits de l'enfant, le droit humanitaire international, à la protection de l'environnement, à la santé et à la bio diversité, etc. Les institutions de formation doivent donner aux formateurs des méthodes et instruments appropriés pour que ces enseignants à leur tour puissent amener les sujets apprenants à s'approprier les savoirs et développer des habiletés.

Grâce à ces enseignements et à leurs méthodes de transmission, les élèves sont préparés à faire face à toutes sortes de situations dans leur vie quotidienne, et à œuvrer pour permettre à leur pays d'être exempt de tout conflit et d'atteindre le développement durable.

## Contribution orale

Développement Durable et Enseignement Technique et Professionnel : comment renforcer les capacités des élèves -professeurs de l'ENSETP en matière de développement durable lors de la professionnalisation ...une démarche d'analyse des pratiques de classe ?

**KA Aminata**

ENSETP/UCAD, Dakar  
Sénégal



L'ensetp (Ecole Normale d'Enseignement Technique et Professionnelle) du Sénégal, une institution de l'enseignement supérieur au sein de l'Ucad (Université Cheikh Anta Diop), forme des professeurs (femmes et hommes) dans les filières qui vont de l'Economie Familiale Sociale, des Psychologues Conseillers, des Sciences et Techniques Industrielles, des Techniques Economique et de Gestion. Dans le cadre de la formation des élèves-professeurs, sept compétences ont été retenues dans le référentiel de professionnalisation. Comment mutualiser les savoirs et les représentations, pour arriver à inculquer à l'élève-professeur en situation d'apprentissage, à intégrer le développement durable? On sait que l'edd conduit inmanquablement à un enseignement des valeurs à partir des disciplines professionnalisantes. Comment satisfaire cette attente, tout en respectant programmes et problématiques de chaque discipline concernée? L'éducation à l'environnement vers un développement durable fait désormais partie des obligations transversales des enseignants selon l'UNESCO (<http://www.unesco.org/new/fr/our-priorities/sustainable-development>). Quelle est donc sa place dans la formation professionnelle et au sein des disciplines officielles? Peut-on enseigner le développement durable dans les filières précitées ? Il existe probablement une dimension culturelle du développement durable liée à l'enseignement technique et professionnelle au Sénégal. Il s'agit de vérifier l'hypothèse suivante : les formations à l'ensetp, à travers le référentiel de professionnalisation permettent d'appréhender les représentations des élèves-professeurs et de mutualiser les savoirs en dd, pour leur futur métier d'enseignant. Nous pensons que les moments d'analyse de pratiques de classe, au moment de l'exploitation des stages, est une piste qui

conduit sans nulle doute, à impliquer le développement durable dans l'enseignement technique et professionnel.

Nous nous intéressons, nous appuyant sur des analyses statistiques en prenant en compte les profils des élèves professeurs de la cohorte 2013, après l'application des sept unités d'enseignement en professionnalisation et en situation de stage pour la préparation de l'épreuve de certification au mois de juin 2013. Notre population de référence est composée de (58) cinquante huit futurs professeurs ayant répondu aux questions inhérents aux représentations dans le cadre de la formation des formateurs de l'ensetp. Les matériaux d'enquête partent des représentations à l'introduction du développement durable dans le processus de professionnalisation. La méthode de recueil des données est appuyée par les logiciels sphinx 2000 et le SPSS11.5 pour l'élaboration et le calcul des données. Nos instruments nous permettront de décrire d'une part les niveaux de représentations des stagiaires et de mesurer d'autre part, les corrélations significatives visant des prises de décisions, en vue de renforcement à opérer au sein des programmes.

## Contribution orale

### Former les futurs enseignants aux enjeux de la diversité sociale et ethnoculturelle : défis et pistes

**KANOUTÉ Fasal, LAFORTUNE Gina, CHARRETTE Josée**  
Université de Montréal  
Canada



Former les futurs enseignants dans une perspective de développement durable ne saurait se réaliser sans inclure la prise en compte de la diversité sociale et ethnoculturelle. En effet, dans presque toutes les sociétés, cette diversité est devenue une donnée structurelle. En se basant sur leur expérience de formatrice en sciences de l'éducation, mais aussi sur des données recueillies auprès d'une centaine d'étudiants, les auteures partagent leur réflexion relativement aux défis d'aborder les enjeux d'une telle diversité dans le cadre d'un cours de formation initiale des maîtres à l'Université de Montréal. Au-delà de ces défis, elles partagent une perspective théorique de formalisation de l'altérité, un dispositif pédagogique d'enseignement, avec comme toile de fond le contexte socioculturel du Québec.

## Contribution orale

### Contribution(s) des disciplines scolaires à l'EDD : questions pour la formation

**LANGÉ Jean-Marc**

Université de Rouen  
France



La question des modalités de contribution des disciplines scolaires à l'éducation au développement durable est centrale du point de vue scientifique du fait du caractère hybride des contenus impliqués et de la complexité des défis de durabilité, mais aussi du point de vue des politiques éducatives du fait de l'organisation en matières et disciplines de l'École obligatoire française.

Ainsi, les travaux entrepris au cours du projet de recherche ED2AO par Christine Vergnolle-Mainard et Nicole Tutiaux-Guillon (2011), ceux entrepris par Christine Ducamp (2010) et les nôtres (Lange, 2012), ont permis de clarifier les modalités possibles de cette contribution. Pour les premiers auteurs dans une démarche interprétative de l'existant, l'étude comparative des dynamiques existant au sein de la Géographie scolaire et des Sciences de la Vie et de la Terre, et entre ces deux domaines, a été effectuée. Elle démontre que les changements occasionnés par l'introduction du DD dans les programmes peuvent être attribués à une recherche d'une complémentarité entre disciplines et de convergences possibles. Elle risque cependant d'entraîner des effets de fragilisation des spécificités disciplinaires et de l'EDD elle-même.

Pour Christine Ducamp, dans une démarche prospective, les contenus notionnels et conceptuels sont des appuis mais au prix de leur réélaboration dans une orientation vers leur implication sociétale. Ainsi, dans le champ des sciences physiques, le concept d'énergie fait-il place à celui d'énergie renouvelable, et en chimie, les principes et les concepts de la chimie verte peuvent-ils remplacer les concepts coutumiers de la chimie scolaire.

Une troisième manière, complémentaire, de penser les reconfigurations disciplinaires est de chercher à recentrer les contributions disciplinaires sur le cœur de chacune d'entre elles (Lange et Martinand, 2010). Ainsi, en prenant l'exemple des sciences de la vie et de la Terre (SVT) et dans une démarche également prospective, trois modes de contribution (appuis) et leurs limites ou risques (obstacles) ont été déterminés (Lange, 2012) :

- Etayage heuristique pour l'action ;
- Entrée dans les controverses scientifiques par l'appropriation des démarches modélisantes ;
- Apport partiel à la compréhension d'une question de société.

Les implications pour la formation des enseignants, spécialistes d'une discipline ou des apprentissages premiers, de ces modalités, existantes ou potentielles, seront examinées.

## Contribution orale

Etudier les représentations sociales sur des questions socialement vives liées à l'éducation au développement durable pour en repérer des obstacles et des appuis dans la formation des formateurs

**LEGARDEZ Alain, JEZIORSKI Agnieszka, BARTHES Angela , LEBATTEUX Nicole ,  
FLORO Michel & LUDWIG-LEGARDEZ Annie,**  
Université d'Aix-Marseille, (IUFM et IUT),  
France



Un positionnement épistémologique et méthodologique peut permettre d'étudier les spécificités relatives des processus de transposition de savoirs pour l'enseignement et pour la formation sur des questions de DD et d'EDD, - que l'on peut qualifier de « socialement vives » (Legardez & Simonneau, 2011\*\*) -, c'est-à-dire qui interpellent les chercheurs, les formateurs et les praticiens, aussi bien dans les rapports aux savoirs de références (productions scientifiques, pratiques sociales et professionnelles, systèmes de valeurs) que dans les rapports aux savoirs sociaux des acteurs, notamment quand on peut y repérer de véritables représentations sociales (RS). Une double vivacité dans ces deux genres de savoirs signale une vivacité potentielle dans les savoirs de formation et permet de repérer des obstacles mais aussi des appuis pour les formations et les apprentissages.

Cette grille d'analyse des conflits potentiels de savoirs a été utilisée sur des Questions Socialement Vives (environnementales) (QSVE), en particulier dans le cadre de la recherche ANR E2DAO (Lange & al., 2013)\*. Il s'agit d'études comparatives sur des enseignants en formation : comparaisons entre futurs enseignants de diverses spécialités (Jeziorski & Ludwig-Legardez, 2011\*\*) et entre futurs enseignants français et québécois (Jeziorski, thèse en cours) ainsi que des études menées dans des formations supérieures (Barthes & Legardez, 2011\*\*) ou dans des lycées français (Lebatteux, 2011\*\*), ou encore dans d'autres contextes (Floro, 2011\*\*). Ces études semblent confirmer les principaux résultats déjà signalés dans de nombreuses autres recherches.

En effet, les éléments centraux de la représentation du DD concernent essentiellement « l'environnement naturel comme ressource à gérer » et les objectifs prioritaires de l'EDD sont ciblés sur les « bons gestes pour préserver l'environnement ». Les spécificités disciplinaires et contextuelles (pays, niveaux et types de formation, implication personnelle, etc...) enrichissent cette représentation sociale et professionnelle dont la connaissance peut permettre de repérer des obstacles et des points d'appuis spécifiques pour élaborer des stratégies pédagogiques et didactiques dans les formations.

De nouvelles recherches comparatives internationales pourraient être développées, - notamment dans le périmètre de la francophonie -, dans la perspective d'une formation à une (éco)citoyenneté globale et critique.

## Contribution orale

### Comment former des formateurs en EDD ?

**MULNET Didier, DIEMER Arnaud**

ESPE Clermont-Auvergne/Université Blaise Pascal, Clermont-Fd,  
France



Dans ce contexte, éduquer au développement durable suppose la maîtrise simultanée d'un certain nombre de concepts issus des différents champs disciplinaires (économiques, sociaux et écologiques). Dans l'enseignement supérieur, y compris en France, il n'existe pratiquement aucun enseignement de ce type; acquérir ces notions doit donc se faire dans un cadre pluridisciplinaire, de niveau master pour être en mesure de contribuer de façon éclairée aux prises de décision et/ou à leur compréhension. Une deuxième caractéristique de l'éducation au développement durable (EDD) est que cette formation est nécessairement conduite avec un public pluricatégoriel (enseignants des différents cycles, associatifs, personnels des collectivités, des services de l'état et des entreprises). La troisième caractéristique est la formation dans un contexte multiculturel. L'enjeu de l'éducation au développement durable est double. Il s'agit d'être à la fois critique mais aussi force de proposition pour que l'éducation amène à de véritables propositions concrètes et innovantes. Il ne s'agit pas de rester dans un monde militant ou théorique mais d'« inventer le monde de demain ». L'éducation au développement doit être utile, mais aussi efficace : si les sciences « dures » peuvent éclairer les choix et les orientations, les sciences de l'ingénieur proposent des solutions techniques, les changements comportementaux indispensables nécessitent quant à eux le recours aux sciences sociales (psychologie, sociologie et anthropologie). Seule l'intégration de ces différents champs de formation est à même de conférer l'aptitude à agir de façon éclairée et critique, opérationnelle mais éthique.

La formation associe les travaux de recherche dans les domaines des sciences dures et humaines, mais aussi des sciences de l'éducation aux pratiques des praticiens de terrain. La formation associe de façon équilibrée les interventions d'universitaires et de professionnels de terrain des différents secteurs. La diversité et la complémentarité des personnes qui suivent cette formation confère à la coformation toute son efficacité. La formation est très majoritairement destinée à la formation continue (même si quelques places sont réservées à la formation initiale). Un équilibre entre les professions est réalisé, de

même qu'entre le public français et francophone. Pour favoriser les échanges au sein des groupes francophones et entre ces groupes, il est privilégié la formation de petits groupes de quelques personnes par pays. L'objectif étant la constitution d'équipes d'une dizaine de formateurs pluricatégories qui agiront par la suite dans leur pays. La formation s'adressant en priorité à des gens en poste, souvent éloignés de l'Université Blaise Pascal de Clermont-Ferrand, les périodes en présentiel seront réduites à deux périodes de présentiel de façon à réduire le nombre de voyages en avion et donc les coûts. Les deux tiers de la formation correspondent à de la formation à distance. Les projets tutorés et le stage permettent d'articuler formation théorique réflexive et pratiques de terrain.

Le groupe est réduit à une trentaine de personnes maximum, intégrées soit dans le diplôme universitaire plus ancré sur le terrain avec une large culture générale en EDD concrète et opérationnelle soit dans le master qui est lui plus analytique et orienté vers la formation de formateur. Le choix d'un petit groupe est destiné à favoriser les échanges en sous groupe de petits effectifs et le suivi individuel.

L'enjeu de la formation en EDD est donc de :

> penser les solutions du futur en s'appuyant sur les résultats de recherche, les pratiques innovantes dans un contexte de formation pluridisciplinaire, pluricatégoriel et multiculturel.

> donner aux formateurs les outils pour qu'ils soient en mesure d'agir tant sur le plan des contenus que des méthodes et des comportements, en associant les champs des sciences dures et humaines.

Les compétences visées sont nouvelles : compétences éthiques, politiques ou critiques) (Sauvé L., 2012) ou compétences collectives plutôt qu'individuelles, compétences territoriales (Bregéon J., 2013) ce qui amène à porter une importance toute particulière aux situations de formation (contextes) et l'analyse des pratiques de formation.

## Contribution orale

### Une pédagogie numérique au service de l'éducation et de la formation au développement durable

**POMMERAY Delphine, RICARD Michel**

Institut ENSEGID, Université Michel de Montaigne Bordeaux 3  
France



UVED, une des sept Universités Numériques Thématiques soutenues par le Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche français, a pour mission de promouvoir l'usage du numérique au service de l'innovation pédagogique dans le domaine de l'environnement et du développement durable (E&DD). UVED entend ainsi favoriser l'accès au savoir, l'éducation et la formation de l'ensemble des acteurs de ce domaine. Son activité se concrétise par l'identification des besoins de formation (nouvelles formations; évolution des formations; attentes et besoins de la société civile, des entreprises, des collectivités) et par la production de nouveaux contenus pédagogiques numériques validés scientifiquement dans tous les champs et pour toutes les approches de l'E&DD. UVED assure par ailleurs une fonction de recensement, de référencement et de diffusion nationales et internationales, et en particulier au sein de l'espace francophone, des ressources pédagogiques produites par ses établissements membres : il s'agit ainsi de contribuer à la valorisation d'un patrimoine pédagogique numérique.

Le numérique, qui est devenu un outil indispensable pour faire progresser les pratiques des enseignants, rénover les pédagogies, favoriser l'égalité des chances des étudiants, améliorer leur réussite et contribuer à leur insertion professionnelle, offre également des possibilités en termes d'interactivité; il ne s'agit pas de mettre à disposition des photocopiés améliorés mais des ressources qui comportent des activités et des outils interactifs offrant une réelle plus-value pédagogique.

Pour ce faire, UVED porte un effort particulier sur le développement, la mutualisation et la diffusion d'outils et de processus d'apprentissage innovants. Ils doivent permettre à l'apprenant, dans un contexte

environnemental, et socio-économique complexe et incertain, de connaître l'état de ses connaissances, de se mettre en situation et de développer des compétences transversales.

L'objectif n'est donc pas seulement de produire des compléments de cours en libre accès directement utilisables par les étudiants, mais également d'offrir aux enseignants et formateurs des e-contenus pour les aider à construire et enrichir leurs enseignements, d'apporter aux divers acteurs de l'E&DD comme au grand public des informations fiables et des contenus pédagogiques labellisés qui contribuent à la formation tout au long de la vie. Par ailleurs, UVED met en chantier un cMOOC pilote sur le thème de la biodiversité.

## Contribution orale

### Intégration

**RUMJAUN Anwar, PUTCHAY V., BHOLAH R. et THANCANAMOOTOO S.**

Mauritius Institute of Education  
Ile Maurice



Une étude (SITAN, 2011) sur l'éducation pour un développement durable (EDD) dans les établissements scolaires, pré-primaires, primaires et secondaires a été menée par le « Mauritius Institute of Education-MIE », institution responsable pour la formation des maîtres à l'île Maurice. Cette étude (2011) avait pour objectif de faire un constat de l'EDD dans les écoles. Le développement des ressources, leur qualité, leur accès aux enseignants et aux apprenants et la capacité des enseignants à en faire usage furent les contraintes formulées dans cette étude. Le faible intérêt et l'absence de responsabilités des directeurs des établissements scolaires à mettre en œuvre un projet d'école sur l'EDD furent aussi parties des freins sur une EDD dans les écoles. Dans cette perspective, un plan d'intégration d'une éducation pour un développement durable sur le thème changement climatique dans un programme de formation des enseignants, a été proposé.

Une équipe au MIE fut constituée pour mener ce projet d'intégration. Dans un premier temps il fut question d'élaborer un plan d'un programme de formation des enseignants du secondaire pour une éducation de développement durable, avec le changement climatique comme thématique. Le « post graduate certificate in education-PGCE » ciblant les futurs enseignants du secondaire fut choisi.

Nous avons tout d'abord réuni les chefs des départements au MIE pour les informer et les sensibiliser sur la démarche. Cette rencontre nous a permis de recueillir les suggestions et le soutien des différents chefs de département. Ensuite nous avons travaillé avec tous les membres du comité du programme de PGCE. Ce travail

sous forme d'ateliers nous ont permis d'élaborer un « cadre » d'intégration du changement climatique dans le programme du PGCE.

D'autres ateliers ciblant les formateurs du PGCE sur la mise en œuvre de ce programme d'intégration avaient pour objectifs: sensibiliser les formateurs sur l'EDD avec appui, le changement climatique comme concept, la pédagogie et les ressources appropriées. En effet, les formateurs avaient participé à élaborer des ressources en s'inspirant des modèles proposés par l'UNESCO. Cette même formation fut étendue aux enseignants des écoles pilotes, faisant parties du projet. Des visites réalisées nous ont permis d'assurer le suivi de ce projet d'intégration du changement climatique en situation des classes. Ce plan de formation des formateurs et des enseignants sera présenté lors de ce colloque.

## Contribution orale

### Questions Socialement Vives environnementales et éducation au développement durable

**SIMONNEAUX Laurence, SIMONNEAUX Jean**

ENFA, Toulouse

France



Dans l'enseignement agricole, la perspective de l'Education au Développement Durable (EDD) pose de nombreuses Questions Socialement Vives Environnementales (QSVE). Nous avons en particulier étudié la relation alimentation-environnement, les effets des pesticides sur l'environnement, les pesticides et les risques alimentaires, le changement climatique, la lutte contre les espèces invasives, la prolifération des algues vertes, la gestion de la biodiversité...

Le cadre conceptuel central est celui de la didactique des QSVE, et nous l'avons articulé principalement avec les travaux de Callon (1989), Beck (1986), Douglas (1992) et Habermas (1987).

Les QSVE placent la complexité, l'évaluation de l'expertise, l'incertitude et le risque au cœur des processus d'enseignement apprentissage. Le traitement des QSVE en EDD est un défi délicat pour les enseignants au niveau des contenus (souvent non stabilisés) dépassant les frontières classiques des disciplines, supposant des approches complexes et interrogeant leur fonction et leur neutralité ou leur engagement. Nous considérons que l'approche didactique des QSVE peut être un vecteur pour la transformation de l'école de la société post-moderne et la participation démocratique à la gouvernance environnementale. Pour notre part, nous revendiquons un enjeu triple : éducation scientifique, éducation humaniste et éducation politique.

Pour appréhender les QSVE, il convient de mettre en œuvre l'analyse socio-épistémologique des savoirs impliqués (Simonneaux, 2006), c'est-à-dire de brosser la cartographie des controverses, en considérant que les savoirs produits dépendent de la société dans laquelle ils émergent et en retour influent sur cette société, d'où le terme de socio-épistémologie. Et ce n'est pas chose facile quand il s'agit de savoirs non stabilisés et

controversés, de savoirs polymorphes produits par différentes catégories d'acteurs (scientifiques, citoyens concernés, associations, professionnels...). Comment conduire l'enquête socio-épistémologique ? Comment évaluer les expertises, les « preuves », les risques ? Comment cerner les incertitudes ? Il s'agit notamment d'identifier les différents acteurs, leurs arguments, les risques et incertitudes qu'ils dénoncent, mais aussi les avantages mis en évidence, leurs intérêts, leurs alliances ou leurs oppositions.

Nous présenterons la variété des enjeux éducatifs dans le traitement de QSVE dans la perspective du DD qui peuvent réchauffer ou refroidir la vivacité de ces questions.

## Contribution orale

### La formation à la recherche : problèmes liés à la méthodologie des mémoires de master en sciences de l'éducation au Vietnam

**TRAN THANH AI**

Université de Cantho  
Vietnam



Depuis quelques années, plusieurs scientifiques vietnamiens s'interrogent sur la qualité de la recherche et de la formation à la recherche, notamment en sciences de l'éducation. Cette remise en question devient plus aigüe quand la place des universités vietnamiennes est presque nulle dans le classement des universités mondiales. Plusieurs causes ont été identifiées pour expliquer cette situation critique, mais on n'y arrive pas.

Pour identifier les « problèmes », nous avons procédé à une analyse exploratoire des titres de mémoire de master, postulant que ceux-ci peuvent révéler des éléments déterminant des faiblesses. Cette analyse nous permettra ensuite de formuler des hypothèses sur les problèmes de la formation à la recherche, et de la recherche elle-même.

Nous avons ainsi analysé 633 titres de mémoire de master en sciences de l'éducation soutenus au Vietnam depuis 2000. A l'issue de cette analyse, nous avons remarqué trois catégories :

- La première catégorie : consistant à décrire le terrain de recherche, et/ou à proposer des mesures à prendre pour résoudre des difficultés (331 titres, 52,29%),
- La deuxième : consistant à appliquer une théorie à une situation (225 titres, 35,54%),
- et la troisième : dont le titre porte des termes génériques « étude », « recherche » (77 titres, 12,16%).

Si ces titres reflètent bien le contenu, nous pourrions penser à une lacune de connaissances des étudiants sur la recherche scientifique. En effet, les titres de la première catégorie révèlent que ces mémoires se limitent à une description des problèmes posés sur le terrain, puis à la proposition des solutions, que les étudiants ont calqué leur démarche sur celle de la résolution des problèmes quotidiens, au lieu de suivre une démarche scientifique.

En ce qui concerne les titres de la 2e catégorie, tout porte à croire qu'il s'agit de la recherche appliquée, que ces mémoires consistent à utiliser une théorie éducative pour éliminer des difficultés rencontrées sur le terrain. Une telle recherche pourra être plausible si le chercheur obéit aux principes de recherche appliquée. Toutefois, des constats nous amènent à mettre en doute les démarches que les étudiants ont prises pour procéder à ces études.

Ces éléments nous poussent à formuler l'hypothèse que, pour améliorer la formation à la recherche, il faut développer des activités d'entraînement à la méthodologie de recherche, dont le contenu sera précisé après la recherche que nous mènerons sur le contenu de ces mémoires.

## Contribution orale

### Stratégies d'apprentissage par projet des élèves vietnamiens dans le cadre d'une éducation au développement durable

**TUONG Duy Hai\***, **GINESTIE Jacques\*\***, **DO Huong Tra\***

\*ENS Hanoi, Vietnam

\*\*Université d'Aix-Marseille, France



Dans le contexte où il y a deux programmes éducatifs à être parallèlement intégrés à la physique dont l'un est celui d'une éducation environnementale ou relative à l'environnement et l'autre est celui d'une éducation d'usage et d'économie de l'énergie, l'organisation d'apprentissage des élèves serait apparemment influencée. Cette influence est l'un des indices importants, dans notre étude, à proposer la question de recherche «Quelles sont stratégies d'apprentissage mobilisées par les élèves dans le cadre d'une éducation au développement durable intégrée à l'enseignement/apprentissage en science physique au lycée?».

Cette communication exposera des stratégies de l'élève d'apprentissage par projet dans trois établissements disposés en régions différentes où un seul projet a été proposé aux élèves à fabriquer un produit alimenté l'énergie solaire en servant la vie courante.

# Thème 4

## Gouvernance et Evaluation



## Contribution orale

### Evaluation Institutionnelle de l'Université Chouaib Doukkali : référentiel et méthodologie

#### Ahmed AAMILI

Faculté des Sciences, Université Chouaib Doukkali  
Maroc



Le développement de la qualité est au cœur de la modernisation de l'enseignement supérieur marocain, entreprise suivant les orientations de la Charte Nationale d'Education et de Formation et depuis la promulgation de la loi 01 -00 qui inscrit le principe de l'évaluation dans ses articles 77i -78ii -79iii.

Il est également l'une des priorités du processus de Bologne qui vise à créer l'Espace européen de l'enseignement supérieur, avec lequel le système marocain recherche une mise en cohérence, notamment au travers du LMD. La Déclaration de Bologne souligne entre autres que «conformément au principe de l'autonomie des établissements, la responsabilité première en matière d'assurance de la qualité dans l'enseignement supérieur incombe à chaque établissement de l'enseignement supérieur; ce qui fonde les bases d'une réelle responsabilisation du système universitaire dans un cadre national de qualité ».

Consciente de telles exigences, l'Université Chouaib Doukkali a entamé depuis 2011 l'évaluation institutionnelle au niveau de tous ses établissements. Elle est fondée sur une démarche continue et concertée des acteurs concernés. Ces acteurs conviennent formellement d'analyser et d'apprécier en tout ou en partie la réalisation de la mission éducative de leur établissement pour s'ajuster de façon continue à un environnement en constante évolution et pouvoir rendre compte à la société.

L'évaluation institutionnelle a pour objectif d'aider l'université à se situer par rapport aux références internationales partagées. L'évaluation porte sur l'ensemble des missions et activités de l'université.

Cette communication propose d'une part la présentation du référentiel d'autoévaluation institutionnelle qui a été adopté comme guide de base pour l'évaluation institutionnelle interne des différentes institutions de l'Université et d'autre part de la démarche suivie pour réaliser l'évaluation institutionnelle de l'Université Chouaib Doukkali avec ses deux phases, interne et externe, en couvrant les principales missions de l'Université : enseignement, recherche et bonne gouvernance .

Les évaluations internes ont été conduites selon une logique de démonstration (evidence based process). La phase externe a été effectuée sur le mode de l'évaluation par les pairs et a eu pour point de départ le rapport d'évaluation interne de l'université avec, en annexe, les rapports des établissements.

## Contribution orale

### L'université de Djibouti à l'épreuve de la bonne gouvernance

**ABDOULKADER Hassan Mouhoumed**

Université de Djibouti  
Djibouti



A l'heure ou le classement des 100 meilleures universités africaines a été rendu public, la place de l'efficacité et de la valeur de l'enseignement supérieur se pose en Afrique mais notamment à Djibouti.

Les universités africaines noire francophone notamment sont en panne : explosion démographique, années blanches, grèves des enseignants mais aussi des étudiants, fuite de compétences... forment le lot quotidien de dizaines de milliers d'étudiants et de professeurs.

L'université de Djibouti a subi comme l'ensemble des institutions publiques africaines les effets de la crise profonde du modèle sociétal postcolonial.

En cohérence avec les recommandations des Etats Généraux de l'Education de 1999, le Gouvernement djiboutien a créé, à la rentrée 2000-2001, un pôle d'enseignement supérieur en partenariat étroit avec des universités françaises. Ce pôle a évolué en université de plein exercice par décret n°2006-0009/PR/MENESUP du 7 janvier 2006. L'accès à l'enseignement supérieur est conditionné par l'obtention du baccalauréat. Depuis 2000, l'effectif de l'université de Djibouti a été multiplié par dix en passant de 500 étudiants à 5000 pour la rentrée universitaire de 2012.

L'université, comme l'ensemble du système éducatif, est en crise, mais elle subsiste néanmoins comme l'institution incontournable de l'enseignement supérieur. Au regard des tempêtes sociales qui la traverse, face à une démographie galopante et à des politiques publiques dans l'ensemble peu volontaristes, la jeune université de Djibouti apparaît en état de crise permanente.

Comment pense-t-elle parvenir à satisfaire plus efficacement aux besoins de formation des élites et des cadres professionnels ? Comment envisage-t-elle son avenir institutionnel ? comment faire face à la fuite des cerveaux internes et externes ? Comment valoriser le métier de l'enseignant chercheur ? a-t-elle, en elle-même, la réponse à ces questions ?

Pour la première fois, il a été créé un portefeuille ministériel chargé spécialement de l'enseignement supérieur et de la recherche en mai 2011. Ce dernier n'a pas à ce jour de budget de fonctionnement et des moyens humains propres. Aussi, en mars 2011 l'université a mis en place six commissions dont les membres respectifs se sont penchés sur des thématiques aussi variées que sont la qualité des curricula, les conditions d'examens et critères d'évaluations, les aspects extra pédagogiques de la vie universitaire, la professionnalisation des formations, la recherche et la gouvernance universitaire.

L'idée était très ambitieuse mais elle a « accouché d'une souris » puisque deux ans après la remise des rapports concernant les six commissions rien n'a été entrepris. Un nouveau statut spécial relatif aux enseignants chercheurs est en discussion en ce moment et qui risque de connaître le même sort.

Au moment où partout au Nord s'élaborent des stratégies de réorganisation de l'enseignement supérieur, que se redéfinissent globalement ses missions envers les publics les plus larges, que de nombreux acteurs publics ou privés raisonnent en termes d'influence ou de « conquête de marchés extérieurs », l'université de Djibouti est, elle aussi, face à ses responsabilités.

## Contribution orale

### Promouvoir une culture d'évaluation dans les établissements d'enseignement supérieur algérien : Réalisation d'un guide d'auto-évaluation et d'évaluation.

**BENCHIKH Houari\*** , **BENZIANE Abdelbaki\*\***

\*Université d'Oran, \*\*ENP Oran

Algérie



11 ans après la mise en place de la réforme « LMD » par les établissements d'enseignement supérieur algérien (ci-après, EESA), des indicateurs institutionnalisés par le Ministère de tutelle traduisent d'une manière globale la généralisation et la consolidation de cette réforme. Mais, comme toute réforme, la mise en œuvre du système LMD au sein des EESA se heurte encore à plusieurs difficultés :

- > Réticences et réserves exprimées par des étudiants ainsi que des membres du corps des enseignants chercheurs ;

- > Problèmes liés aux effectifs étudiants considérés souvent pléthoriques par des directions d'EESA;

- > Insuffisance des infrastructures et des moyens humains et logistiques pour affronter la nouvelle organisation ;

- > Structures d'organisation et cadre de gestion inadaptés à la nouvelle réforme LMD ;

- > Apparition des points de fragilité expliquant des insuffisances et des retards enregistrés au niveau des EESA impliqués.

- > Ces difficultés ont fait l'objet de débats soutenus lors de la Conférence Nationale des Universités algériennes, dont le but était d'évaluer la mise en place de la réforme LMD, tenue le 05 Janvier 2011 au niveau du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique.

Parmi les préoccupations majeures soulignées par les présidents des conférences régionales des universités algériennes lors de cette Conférence figure l'absence d'une véritable culture d'auto-évaluation et d'évaluation des résultats au sein de tous les établissements universitaires. C'est dans cette perspective que s'est inscrit le développement d'un Guide d'auto-appréciation et d'appréciation axé sur les résultats.

Ce guide se veut être une réponse appropriée à l'analyse des écarts et des besoins d'amélioration révélés par les onze premières années de la mise en œuvre de la réforme LMD. Le but visé consiste à fournir des aides à la conception, définition, mesure, traitement et interprétation d'indicateurs objectivement vérifiables (IOV), de moyens de vérification (MDV) et d'hypothèses appropriées aux conditions institutionnelles, structurelles et administratives des composantes de l'Université algérienne.

L'objectif général de la communication est de présenter des méthodes permettant aux établissements d'enseignement supérieur algérien, d'intégrer des mécanismes d'appréciation au sein de leurs diverses opérations. Elle représente un volet important sur les outils à adopter, les indicateurs pertinents à considérer et la démarche d'appréciation dans le cadre des établissements d'enseignements algériens. Autrement dit, il s'agit d'analyser la situation réelle des institutions universitaires algériennes, de mettre en place un mécanisme d'auto-appréciation constante mobilisant les enseignants et les étudiants, de concevoir un système d'information approprié.

## Contribution orale

### Le triptyque de gouvernance à l'ENP d'Oran

**BENZIANE Abdelbaki, NAIT-BRAHIM Abdelghani**  
ENP Oran  
Algérie



La modification du statut d'une institution universitaire, et par conséquent des missions et objectifs stratégiques qui lui sont assignés par la tutelle, impose à l'équipe dirigeante un changement de gouvernance qui prenne en compte à la fois l'expérience du passé, dans ce qu'il renferme de positif et négatif, et du nouveau contexte, conditions et perspectives dans lesquels elle devra mener sa mission de diriger un établissement à caractère public dédié à la formation et la recherche. Cela est le cas de l'Ecole Nationale Polytechnique d'Oran (ENP d'Oran) qui a vu le jour en septembre 2013, résultat de la transformation de l'Ecole Normale Supérieure d'Enseignement Technologique d'Oran (ENSET d'Oran).

Après près de quarante deux ans de bons et loyaux services, l'ENSET d'Oran a tiré sa révérence en donnant naissance à l'ENP d'Oran qui devra s'appuyer, non sur une situation de tabula rasa, mais sur un héritage pédagogique, scientifique et managériale à même de servir ses nouvelles missions à la mesure de son potentiel humain et logistique. De la formation d'enseignants destinés à l'Education nationale, l'ENP d'Oran formera des ingénieurs qui auront à accompagner et répondre aux besoins du développement de l'environnement socio-économique, avec des compétences, savoir-faire et esprit de créativité au service des entreprises en tant qu'institutions génératrices de richesse collective et bien-être commun.

Pour cela, l'ENP d'Oran a engagé un travail profond de réflexion, remise en question, évaluation et projection dans trois aspects principaux : décentralisation, conseil et communication. Avec une autonomie matérielle de fait, l'ENP d'Oran vise à atteindre une décentralisation

administrative et fonctionnelle en développant à la fois l'autonomie organique et l'autonomie fonctionnelle. Sur le plan du conseil, une stratégie de promotion des organes de concertation (conseil de direction, responsables de structures internes) et l'implication de tous les acteurs membres de la communauté de l'Ecole dans le processus de décision via les instances consultatives (conseil et comités scientifiques, comités pédagogiques). Pour accompagner et renforcer ces démarches, le développement de la communication s'avère indispensable dans le but de favoriser la bonne réception et partage de l'information, l'évitement de la confusion et la précision dans la communication à travers divers outils disponibles (e.g. Internet) mais qui nécessitent un usage rationnel, équilibré et efficace.

## Contribution orale

### La gouvernance au sein de l'institut pédagogique de l'île Maurice

**BISSOONAUTH Rita**

Mauritius Institute of Education, Réduit  
Île Maurice



L'institut de pédagogie de l'île Maurice (Mauritius Institute of Education) existe depuis bientôt quarante ans, mais il n'y a jamais eu d'évaluation sur la gouvernance de cette seule institution responsable de la formation des enseignants, inspecteurs et autres éducateurs dans l'île. Une bonne gouvernance d'une institution pédagogique influe sur la qualité de la formation des enseignants et éducateurs. Le concept de «gouvernance» est en passe de remplacer les concepts familiers de gestion et de direction. Une bonne gouvernance implique un processus de coordination d'acteurs en vue de s'assurer du respect de la mission et des valeurs de l'institution; vérifier si la mission et les valeurs ont servi à guider et à orienter les choix des dirigeants de l'institution. La gouvernance des institutions universitaires doit reconnaître la diversité des histoires, des traditions, des cultures et des valeurs propres à chaque institution.

Le but de cette recherche est de développer sur une base volontaire des outils d'évaluation de la gouvernance des institutions d'enseignement supérieur et plus généralement de l'ensemble des acteurs de l'enseignement supérieur. Il s'agira d'abord d'identifier l'ensemble des dispositifs et des principes par lesquels l'institut de pédagogie se gouverne, c'est-à-dire prend ses décisions, planifie son développement en vue d'un développement durable, gère ces ressources, encadre ses activités, évalue ses performances et rend ses comptes.

Pour cela, il faudra d'abord définir des critères en vue de cette identification. Les critères porteront entre autres sur la démarche de développement des stratégies au sein de l'institution, sur la situation financière de l'institution en s'assurant que les contrôles appropriés sont en place à court et à long terme et sur les objectifs à atteindre.

Dans un deuxième temps, la recherche consistera à partager ces données avec la direction et autres acteurs en vue de partager les bonnes et mauvaises pratiques en matière de gouvernance et ainsi mettre en œuvre des actions de sensibilisation et de formation à la gouvernance universitaire en vue de développer une culture professionnelle de la gouvernance universitaire.

## Contribution orale

### Réforme universitaire, mode de gouvernance et système d'évaluation : l'expérience marocaine

**BOUSSETTA Mohamed**

Faculté des Sciences Juridiques, Economiques et Sociales, Université Ibn Tofail – Kenitra  
Maroc



Le Maroc a procédé à une importante réforme de son système universitaire qui s'est appuyée sur les principes et orientations énoncés par la Charte Nationale d'Education et de Formation, qui se sont traduits par les dispositions de la loi 01-00 portant organisation de l'enseignement supérieur et par d'autres textes législatifs et réglementaires.

Introduite dès l'année universitaire 2003-2004 au niveau de la licence, cette réforme a été achevée en 2008-2009 avec l'introduction des Ecoles Doctorales après avoir mis en place le cycle du Master en 2006-2007. Parallèlement la construction institutionnelle s'est faite progressivement à travers la création des différentes structures et organismes de gestion, de gouvernance et d'évaluation.

Le cadre institutionnel de cette grande réforme a constitué l'une des composantes principales du projet global de ce nouveau système dont l'un des principaux objectifs est de s'adapter au processus de Bologne. La mise en place d'instances de régulation, d'évaluation et de bonne gouvernance, comme pendant normal de l'autonomie des universités a été également l'un de ses aspects essentiels dans l'objectif d'harmoniser l'organisation du secteur de l'enseignement supérieur et de réguler son fonctionnement.

Ainsi, un nouveau mode de gouvernance a été instauré avec notamment une nouvelle procédure de désignation des présidents des universités, un renforcement des compétences et des prérogatives des conseils des universités et des établissements... De même, des dispositifs et mécanismes d'évaluation ont été introduits au niveau de l'accréditation des filières, de la création d'une Instance Nationale d'Evaluation, du système de contractualisation Etat - Université...

Dans l'objectif d'approfondir l'analyse et de compléter notre approche juridique et institutionnelle, nous avons eu recours à une démarche empirique en procédant à des enquêtes et interviews auprès du personnel administratif et pédagogique de trois universités marocaines. Ainsi, un questionnaire a été administré directement auprès de 60 enseignants d'une part, et un guide d'entretien a été utilisé pour recueillir les avis et opinions d'une vingtaine de responsables au niveau central et des trois universités choisies d'autre part.

Dans ce cadre, l'accent a été mis uniquement sur les aspects directement liés à l'autonomie de gestion et aux nouvelles procédures et mécanismes de préparation et de prise de décision, de suivi et de contrôle de la gestion administrative et financière des universités marocaines (compétences accrues des conseils de gestion et d'université, nouveaux modes de désignation des responsables universitaires, rôle important des commissions issues des établissements et de l'université...). La mise en œuvre de cette réforme a donc introduit de nouvelles données dans l'espace et le fonctionnement d'ensemble de notre système d'enseignement notamment au niveau du fonctionnement des institutions de gestion et de contrôle de l'université.

Dix ans après, il serait donc très intéressant de faire un bilan d'étape et de mesurer le chemin parcouru et le chemin à parcourir dans le double objectif de consolider les acquis et de surmonter les difficultés de cette importante réforme particulièrement au niveau de la gestion quotidienne et stratégique de l'université.

## Contribution orale

La gestion académique par l'informatisation des services (e-gouvernance universitaire).  
Le programme informatique GP7 à l'Université de Lubumbashi : présentation - évaluation  
des avancées- objectifs 2014

**CHITEKULU EPALANGA Steve, KANINDA TSHITWALA Lynda**

Université de Lubumbashi (UNILU)

République Démocratique du Congo



L'année académique 2012-2013 a couronné une innovation saluée par le Ministère Congolais de l'Enseignement Supérieur et Universitaire. Il s'agissait de l'inscription en ligne des candidats étudiants à l'UNILU, à travers une application électronique de pré-inscription issue du programme informatique GP7. Loin d'être une simple innovation technologique, ce logiciel se révèle être l'une des clés de réussite de la e-gouvernance d'une institution d'enseignement supérieur en RDC. Mise au point sur base de conventions entre des universités belges et sept institutions congolaises partenaires à travers le programme institutionnel UniversiTIC (CUD-VLIR) en 2007, GP7 a démontré une performance louable comme outil de facilitation, de rationalisation et d'automatisation des opérations d'encodage, de traitement et de stockage des données académiques (gestion des inscriptions, des cours, des études, des étudiants, des notes, des flux financiers).

Notre communication présentera les résultats observés lors des phases d'expérimentation et d'expansion de l'usage de GP7 à l'UNILU. Y seront repris les avancées dans la gouvernance académique, l'accompagnement des utilisateurs (sessions de formation), les ambitions techniques et les nouveaux mécanismes de e-gestion pour l'année 2014.

## Contribution orale

### Perception des jeunes professeurs à diriger des recherches aux études supérieures

**DENIS Constance, LISON Christelle**

Université de Sherbrooke  
Canada



Les professeurs d'université ont généralement trois grands volets à leur tâche : l'enseignement, la recherche et le service à la collectivité. Pourtant, la plupart d'entre eux ont suivi une formation qui amène avant tout à la recherche, soit le doctorat. Si le volet « services à la collectivité » peut être développé selon la logique de l'apprentissage expérientiel, le volet « enseignement » nous semble plus délicat. Dès lors, il y a un peu plus d'une dizaine d'années l'Université de Sherbrooke, à l'instar de plusieurs établissements d'enseignement supérieur, s'est dotée d'une Politique d'évaluation périodique des programmes. L'évaluation périodique vise « le maintien et l'amélioration de la pertinence et de la qualité de la formation offerte aux étudiants » (Université de Sherbrooke, 2001, p. 5). À l'intérieur des critères de qualité de la formation apparaissent des éléments qui ont trait à la qualité de l'enseignement, mais également, à la qualité de l'encadrement. En effet, un pan important de la réussite aux études supérieures repose sur cet aspect. Les parcours aux deuxième et troisième cycles sont longs et exigeants (Université de Montréal, 2011). Ceci fait en sorte que la relation étudiant-directeur n'est pas négligeable lorsqu'il est temps de se questionner sur la durée ou l'abandon des études (CNCS, 2006; Université de Montréal, 2011). Pourtant, à notre connaissance, aucune formation spécifique n'est prévue pour les professeurs qui seront amenés à diriger des étudiants dans leur parcours. Les études menées sur la direction de recherche mettent de l'avant que cette pratique comporte de multiples responsabilités. Or, la compétence de direction de recherche a longtemps été considérée comme une compétence innée, puisqu'une fois le professeur en fonction, son diplôme de doctorat lui suffit pour diriger des recherches universitaires (Avison et Priez-Heje, 2005).

Aujourd'hui, plusieurs auteurs considèrent que la pratique de direction de recherche requiert en effet des compétences particulières (Gérard, 2009). Notre réflexion s'inscrit dans cette approche et vise à connaître les perceptions des jeunes professeurs concernant leur compétence à diriger des recherches et les pratiques qu'ils mettent en place.

## Contribution orale

### Des universités des sciences de l'éducation démocratiques, unifiantes et reliées au monde de la recherche

**FAUGUET Jean-Luc**  
IUFM Aix-Marseille Université  
France



La formation des enseignants dans le Monde souffre de plusieurs maux, où l'émiettement, les vies démocratique et scientifique occupent des places non négligeables. Nous prendrons l'exemple de l'Afrique francophone pour clarifier notre propos.

#### 1. L'émiettement

La centralité, le regroupement, la taille n'obéissent pas aux mêmes lois que dans l'enseignement secondaire. Les Ecoles Normales Supérieures sont des structures relativement petites, coupées en grande partie des universités, et ne se préoccupent que d'enseignement secondaire général. L'éducation technologique et professionnelle est dévolue aux écoles normales d'enseignement technique, dépendant souvent d'un ministère spécifique, et l'enseignement de base est situé dans un autre monde, loin du supérieur. Cette coupure s'apparente à un glorieux isolement qui ne leur permet pas de disposer d'une masse critique assez importante pour penser un développement ambitieux.

#### 2. La vie démocratique

Les institutions de formation des enseignants ont une vie institutionnelle faite d'injonctions ministérielles, de responsables nommés, d'opacité dans les décisions. Le constat est certes sévère, mais connu. Au moins six niveaux doivent être pensés ou repensés :

- Le contrat
- Les instances
- L'organigramme
- Les carrières
- Les services
- Les outils de pilotage

#### 3. La vie scientifique (internationale)

Les écoles normales supérieures ont une carte de laboratoires pléthorique, aux thématiques de recherches morcelées et trop souvent portées par des individus.

La vie scientifique doit obéir à une série d'incontournables : construction de programmes de recherche basés sur les enjeux de l'éducation et de la formation dans le pays ; constitution d'équipes pluridisciplinaires autour de ces programmes ; vie du laboratoire au moyen de séminaires réguliers basés sur les enquêtes en cours ; politique de publications dans les revues internationales et évaluation annuelle des activités des chercheurs.

Nous nous appuyerons majoritairement sur une étude réalisée au Gabon à la double demande du ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la vie scientifique d'une part, et de l'ambassade de France d'autre part.

## Contribution orale

### La gouvernance des établissements de formation de formateurs à l'épreuve des mutations de l'enseignement supérieur

**JOURDAN Didier**

ESPE Clermont Auvergne, Université Blaise Pascal Clermont-Ferrand  
France



A l'heure où des mutations de fond affectent les métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation, les établissements de formation de formateurs sont fortement sollicités. Un processus d'universitarisation des dispositifs de formation comme des institutions est notamment à l'œuvre depuis une vingtaine d'années et se poursuit à l'heure actuelle. Du fait de la grande diversité des contextes culturels, sociaux et politiques, ces évolutions se traduisent de façons différentes dans les pays de l'espace francophone. Pour autant, il apparaît que deux dimensions sont systématiquement présentes. Il s'agit d'une part du processus d'intégration aux structures universitaires et d'autre part de la mise en adéquation des cursus de formation avec le système de Bologne (LMD).

Ces mutations ne sont pas sans conséquences sur la gouvernance des structures de formation. De nouvelles problématiques émergent, celles-ci sont liées au pilotage des établissements, à la gestion des ressources humaines, aux interactions avec les services centraux et composantes des universités ainsi qu'aux partenariats avec le/les employeurs ou les acteurs territoriaux. La constitution, la formation et l'accompagnement d'un vivier de cadres de haut niveau constituent des enjeux majeurs dans l'ensemble des pays de l'espace francophone.

Cette communication fera dans un premier temps le point des évolutions en cours et des enjeux liés à l'accompagnement du changement. La question de la gouvernance des établissements de formation de formation sera ensuite posée ainsi que celle de l'articulation des trois échelons qui relèvent :

- de la tutelle, au niveau ministériel
- du volet local, les politiques universitaires de site
- de la dynamique propre aux réseaux nationaux d'établissements .

Des pistes de réflexion seront ensuite proposées en ce qui concerne les modalités de gouvernance dans trois registres : stratégique, organisationnel et ressources humaines. Nous défendons enfin l'idée de la nécessité d'une dynamique internationale de formation et d'accompagnement des cadres en charge des établissements de formation de formateur à l'échelle de la francophonie.

## Contribution orale

### Le programme de soutien à la formation continue du personnel scolaire au Québec : bilan provisoire et cadre méthodologique d'évaluation

**LANDRY Carol**

Université Laval, Québec  
Canada



Sous l'égide du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) du Québec, au printemps 2009, se tenait le premier concours du Programme de soutien à la formation continue du personnel scolaire. Ce programme national a pour finalité de soutenir les universités dans la conception, le déploiement et l'évaluation de projets de formation continue réalisés en partenariat avec le milieu scolaire. Les projets de formation soumis peuvent prendre la forme de recherche-action, de recherche collaborative, pour autant qu'ils aient comme finalité le développement d'activités de formation continue ayant un lien avec divers plans d'action et des orientations du Ministère. Depuis son lancement, le jury du Programme a accepté de subventionner plus d'une centaine de projets. Nous avons dernièrement procédé à un bilan provisoire de ce programme unique de formation continue qui vient d'ailleurs d'être publié aux Presses de l'Université du Québec (Landry, Carol et Céline Garant. Formation continue, recherche et partenariat. Pour construire la collaboration entre l'université et le milieu scolaire. Québec, Presses de l'Université du Québec, 2013).

Cette communication décrira d'abord les objectifs du Programme et les principaux éléments de contexte qui ont présidé à son développement. Rappelant d'abord les principales responsabilités du MELS et de ses partenaires en matière de formation continue du personnel scolaire, nous rapporterons aussi les différents travaux qui ont précédé à la mise sur pied du Programme. Par la suite, nous tracerons un portrait des projets financés de 2009 à 2012, permettant d'en cerner l'ampleur, l'étendue et la diversité dans toutes les universités au Québec. De plus, une analyse approfondie d'un échantillon de projet permet d'identifier les principaux types de formation et les principales orientations méthodologiques de formation et de recherche mises de l'avant dans un contexte de partenariat avec le milieu scolaire.

Cette analyse donne finalement lieu au déploiement d'une typologie des formes de projet de formation continue dont les appellations s'inspirent de différentes formes de travail et de collaborations entre des partenaires : concerter, cohabiter, coopérer et coordonner. Enfin, considérant que le Ministère vient de lancer une évaluation formelle de ce programme, nous présenterons brièvement les principales caractéristiques méthodologiques du cadre d'évaluation retenu, selon les effets attendus.

## Contribution orale

### L'autonomie de l'université française et l'évaluation des enseignants chercheurs : une affaire classée ?

**MAHERZI Aïcha**

Université de Toulouse II  
France



Un bilan de la loi n°2007-1199 dite LRU relative « aux Libertés et responsabilités des universités » a été dressé par le Sénat en mars 2013. Le Rapport dit en substance que, malgré une avancée dans « la prise de conscience » de la communauté universitaire quant aux objectifs à atteindre, « l'université peine encore à s'imposer comme une voie de formation d'excellence ». Certains présidents d'universités auraient même demandé à l'Etat de reprendre la gestion de leurs institutions.

Est-ce à dire qu'il faut abroger cette loi (Revue Mauss, 2009) qui n'a pas pu « redresser les tords » comme son nom le suggère ? Non, répondent les Rapporteurs qui font preuve d'indulgence et disent qu'il faut lui laisser le temps car cinq ans ne sont pas suffisants pour assurer « un rythme de croisière satisfaisant ».

Mais est-ce vraiment une question de temps sachant par exemple que l'évaluation individuelle des E.C. a été contestée par ces derniers (la ministre de l'enseignement supérieur a fini par demander de surseoir à son application lors des Assises de l'Enseignement, 2012) ?

Les E.C. savent que l'université est en crise mais pour eux la solution ne réside pas dans des réformes imposées. Ils assument leur rôle dans des conditions souvent difficiles et leur situation « est pitoyable... mais ils sont libres » (Lator, 2009, Revue Mauss et Maherzi, 2013, l'Harmattan). Ils invoquent les valeurs séculaires de l'université française telles, la démocratie et la liberté de penser, de s'exprimer, d'innover et d'enseigner. Ils disent résister à la normalisation de la pensée, au mimétisme, à l'obéis-

sance aveugle, à l'injonction de communiquer, de publier et même d'enseigner en anglais (comme si leur langue est soudain frappée d'un handicap majeur la rendant inapte à exprimer et à manier les concepts scientifiques.) Ils disent également ne pas refuser le changement mais désirer celui autour duquel il y a concertation et consensus. Nous reprendrons certains de leurs témoignages (rapports de syndicats, articles universitaires et dans les mass media), nous analyserons la situation de leur université que nous comparerons à celle d'autres pays et nous tenterons en fin de compte d'apporter une réponse objective quant aux raisons réelles du décalage entre les résultats obtenus et les objectifs du départ de la loi LRU.

## Contribution orale

### Prise en charge des Assistants et évaluation à l'Ecole normale supérieure de Yaoundé

**MATATEYOU Emmanuel**

Ecole normale supérieure, Université de Yaoundé 1  
Cameroun



Dans cette communication nous nous proposons à travers deux axes à savoir la gouvernance managériale et la gouvernance académique, de montrer comment à l'Ecole normale supérieure de Yaoundé, les jeunes assistants qui arrivent nantis de savoirs savants sont accompagnés dans leur prise de fonction comme enseignant-chercheur. Quels sont ses droits et devoirs ? C'est également le lieu de dire quelles stratégies sont utilisées pour leur ouvrir les yeux sur les spécificités et les subtilités des tâches pédagogique-didactiques et évaluatives qui les attendent. Au regard des récents ajustements dans le système éducatif camerounais il s'impose à l'Ens de préparer les formateurs à une meilleure appropriation des curricula de formation qui doivent tenir compte d'une forte demande d'éducation et de formation avec pour corollaire la massification des effectifs et la modicité des ressources financières.

Autant faut-il préparer le futur enseignant-chercheur au grand voyage dans le monde universitaire, autant faut-il aussi le préparer à l'évaluation des futurs apprenants qu'ils auront à charge. Ici la réflexion va tourner autour des questions fondamentales : qui, quoi, comment, quand, pourquoi, où évaluer ? En d'autres termes, il s'agira de savoir qui évalue, son profil, ce qu'il évalue, les outils requis à cette fin, la fréquence, la validité et la fiabilité de ces évaluations lorsqu'on a affaire à un grand groupe par exemple.

---

## Contribution orale

### Auto-évaluation : expérience de l'université de Guelma

**NEMAMCHA Mohamed**

Université 8 mai 1945 Guelma

Algérie



Nous présentons les résultats d'une étude d'auto-évaluation à l'université de Guelma. Elle s'inscrit dans le cadre de l'implémentation de l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur.

Cette étude concerne des enquêtes de satisfaction menées auprès des enseignants et étudiants et les résultats d'audit pratiqués auprès des différents départements de l'université 8 mai 1945 Guelma.

## Contribution orale

### Gouvernance et évaluation de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation de l'Université de Lubumbashi(R.D.Congo)

**NGOY-FIAMA Bitambile Balthazar**  
Université de Lubumbashi  
République Démocratique du Congo



La gouvernance et l'évaluation des établissements de l'enseignement supérieur et universitaire est un thème d'actualité adopté par le RIFEFF lors de son IV e Colloque à Beyrouth, au Liban. Nous avons trouvé opportun de faire, dans le cadre de ce Ve et historique colloque du RIFEFF à Hanoi où notre réseau va fêter ses dix ans d'existence, une communication portant sur l'évaluation de la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation de l'Université de Lubumbashi à la tête de laquelle nous sommes depuis plusieurs années.

Notre exposé tient à montrer le mode de pilotage et d'évaluation du fonctionnement de notre faculté malgré les nombreuses difficultés tant financières que matérielles qui caractérisent non seulement sa gouvernance, mais aussi celle de toute l'Université de Lubumbashi, une université créée en 1956 par l'Etat colonial belge sous la dénomination de l'Université officielle du Congo Belge et du Ruanda-Urundi. Cette université a connu plusieurs changements dont nous parleront brièvement au cours de cet exposé qui s'articule autour des points suivants inspirés du séminaire d'Oran(Algérie) sur <<L'évaluation et la gouvernance des établissements d'enseignements supérieur et Universitaire>> :

- 1) Introduction : remerciements et bref aperçu sur la création de la faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation de l'UNILU
- 2) Le fonctionnement de la Faculté au sein de l'UNILU
- 3) La stratégie en matière de formation
- 4) La stratégie en matière de recherche
- 5) La stratégie en matière de vie étudiante
- 6) Les partenariats et les relations internationales
- 7) Conclusion
- 8) Références bibliographiques

## Contribution orale

### Comment évaluer une formation française délocalisée au Vietnam ?

#### **NGUYEN Huu Hai**

Université Nationale du Vietnam, Hanoi  
Vietnam



#### I - Contexte :

Le Vietnam est en voie de développement dans un nouveau contexte de la politique d'ouverture. Les formations françaises délocalisées visent ainsi aux 2 objectifs principaux : fédérer les coopérations universitaires bilatérales franco-vietnamiennes à la fois vers les standards internationaux en matière d'enseignement supérieur, et également vers un nouveau schéma de gouvernance universitaire ; former un contingent des travailleurs de bonne qualité. Pour le faire, les études sont organisées suivant l'architecture des pays de l'Union Européenne en 3 grades : Licence, Master et Doctorat.

#### II – Qualité et excellence des enseignements

Les activités de la mise en œuvre des formations délocalisées tournent autour de ces 9 principes ci-après, constituant le socle de la charte de qualité :

- L'évaluation : évaluation des acquis et des performances des étudiants et l'évaluation de la qualité des enseignements de l'enseignant
- La ponctualité et l'assiduité : la conscience et la responsabilité professionnelles de l'enseignant et le devoir et le droit de l'étudiant
- La correction : correction en propos et en tenue
- La disponibilité : condition de bien préparer les cours et la direction des travaux de recherche
- La rigueur scientifique : une exactitude absolue dans les informations et dans les explications en formation
- La pédagogie : le choix d'une pédagogie convenable
- L'égalité de traitement des étudiants : le droit de bénéficier de la même qualité des enseignements.
- La langue d'enseignement : l'enseignement et l'évaluation en français ou anglais
- L'intégrité : une qualité extrêmement importante chez l'enseignant

#### III – Modalité de l'évaluation

Cette évaluation se fait par un suivi permanent, des fiches d'enquête auprès des étudiants, des visites de classe prévues et imprévues, des résultats d'examen des étudiants et une auto-évaluation de l'enseignant.

## Contribution orale

### Mise en place d'un centre d'accompagnement et de soutien à l'action pédagogique, expérience d'une université du sud

#### **SEDDIKI Mohammed M'hammed Salh Eddine**

Université Abdelhamid Ibn Badis-Mostaganem  
Algérie



A l'instar des autres universités algériennes, l'Université Abdelhamid Ibn Badis-Mostaganem a généralisé la formation LMD à toutes les disciplines depuis 2010-2011. Pour l'année universitaire 2011-2012 l'Université Abdelhamid Ibn Badis-Mostaganem organise sa quatrième session d'information, de sensibilisation, de formation et de responsabilisation à l'intention des enseignants chercheurs stagiaires nouvellement recruté.

Cette session de formation vise à les aider et à faciliter leur adaptation au système LMD sur les plans de :

1-La compréhension du mécanisme propre à ce système ;  
2-Le management de cette formation conformément aux objectifs de l'Université Abdelhamid Ibn Badis-Mostaganem assignés pour cette année universitaire, et consignés dans l'accord entre l'université et son environnement socio économique et culturel ainsi que dans les recommandations de l'Université d'Automne 3, à savoir :

- L'implication de l'université par la prise en considération des problèmes de son environnement socio économique, et socio culturel dans la formation.
- L'adaptabilité des principes et méthodes de l'assurance qualité dans l'action pédagogique.
- La dynamisation des comités pédagogiques et des équipes de formation par les responsables LMD (domaines, filières, parcours,...).
- La mise en place du tutorat et de l'accompagnement didactique dans les stages et le montage des projets de spécialisations.
- La mise en place des référentiels métiers et des référentiels compétences avec grille d'évaluation en adéquation avec la carte de formation, conformément aux standards spécifiques à chaque domaine.

Objectifs :

- 1- Sensibiliser les nouveaux enseignants à leur nouveau statut d'enseignant- chercheur sous l'éclairage de la charte d'éthique et de déontologie universitaire et le règlement intérieur.
  - 2- Initier à l'utilisation de la démarche pédagogique et didactique dans la formation en LMD.
  - 3- Maitriser le fonctionnement administratif, pédagogique, et scientifique en lien avec le LMD.
  - 4- Confectionner des référentiels de compétences, référentiels métiers et programme de formation.
- Monter des programmes de formation adaptés aux exigences de la réalité socio-économique selon les principes d'enseignement en LMD

## Contribution orale

### Problématique de la Gouvernance universitaire et Economie du Savoir

#### WADE Ibrahima

Ecole Normale Supérieure d'Enseignement Technique et Professionnelle (ENSETP) /  
Université Cheikh Anta DIOP Dakar, Sénégal



L'adoption dans presque tous les pays d'expression française, de nouvelles lois relatives à la gouvernance de l'enseignement supérieur et la création récente voire en cours d'agences nationales chargées de l'évaluation, témoignent de l'importance de la question de l'assurance qualité des universités qui constitue désormais une priorité des politiques nationales d'enseignement supérieur des pays du Nord comme du Sud.

La constitution d'un espace d'échanges et de mutualisation dans la francophonie universitaire au travers du RIFEFF et la massification de la population étudiante qui affecte fortement aujourd'hui les universités du sud renforcent une telle dynamique et rendent impérative la mise en œuvre d'une nouvelle gouvernance des institutions universitaires. C'est dans un tel cadre qu'il convient de situer tout l'intérêt de la mise en place de processus d'élaboration de mécanismes d'évaluation et de gouvernance universitaires comme principaux leviers pour le développement des pratiques d'assurance-qualité dans nos établissements d'enseignement supérieurs.

Aujourd'hui au demeurant, la structure de pensée, souvent hégémonique liée aux grands impératifs économiques (compétitivité, performance, mesurabilité, etc.) tend à s'imposer comme cadre global d'interprétation, dont les effets risquent d'être préjudiciables à l'institution universitaire si elle y adhère sans la distance critique qui assure son autonomie et sa liberté.

A l'épreuve du temps en effet et surtout de l'évolution sociétale, une tendance bien différente s'impose présentement dans les universités, tendance encouragée par la mise en place de mécanismes de gestion qui, d'une part, privilégient des critères autres qu'académiques pour la prise de décision et, d'autre part, rendent de plus en plus exigeante la participation aux processus décisionnels.

Ainsi, dans le cadre de l'avènement de la « société du savoir » versus de « l'économie du savoir », les pressions sont très fortes de la part de l'État et des acteurs économiques, pour que le lieu même où se crée ce savoir, l'université, réponde à des exigences trop souvent réduites aux impératifs socio-économiques immédiats.

Certes, Il ne s'agit point de nier cette nécessité ; mais pour autant, il ne convient guère aussi d'en faire le mobile principal de la mission universitaire ; rappelons en effet, que l'idée même d'université notamment dans ses missions fondamentales que sont l'enseignement et la recherche, devrait mieux s'accommoder avec la prédominance des enjeux académiques dans le processus de décision et de gestion des universités. Voilà pourquoi il importe que la gouvernance des universités, à toutes les instances, prenne en compte le rôle historique et culturel des universités, en sus de leur fonction socio-économique.

Pour y parvenir, les universités ont besoin d'être correctement financées et soustraites aux pressions et contingences directement reliées à la conjoncture budgétaire et au financement des activités de recherche et d'enseignement

L'autonomie des universités ne sera assurée et préservée qu'à cette seule condition où partout, ceux qui exercent le pouvoir, évitent de faire entrer cette institution séculaire dans des contraintes spatio-temporelles réductrices.

Mais alors Comment dans le contexte de la nouvelle « société du savoir », la gouvernance des établissements d'enseignement supérieur pourrait-elle garantir leur indépendance et leur dynamisme tout en favorisant la réalisation d'objectifs économiques et sociaux essentiels ? » Telle est la problématique à laquelle tentera de répondre cette communication ?

Conception et réalisation : Fabienne Baudot- Membre du bureau RIFEFF  
Espace francophone / Clermont Université / [www.clermont-universite.fr/Presentation-de-l-Espace](http://www.clermont-universite.fr/Presentation-de-l-Espace)  
Novembre 2013  
Imprimé en 120 exemplaires

[www.rifeff.org](http://www.rifeff.org)

