

# Les Ressources numériques et la formation didactique des enseignants francophones. Le cas du projet Panaf

Marcelline Djeumeni Tchamabe

## ► To cite this version:

Marcelline Djeumeni Tchamabe. Les Ressources numériques et la formation didactique des enseignants francophones. Le cas du projet Panaf. Georges-Louis Baron, Éric Bruillard, Vassilis Komis. Sciences et technologies de l'information et de la communication en milieu éducatif: Analyse de pratiques et enjeux didactiques., Oct 2011, Patras, Grèce. Athènes: New Technologies Editions, pp.187-195, 2011, <ISBN: 978-960-6759-75-8>. <edutice-00676135>

**HAL Id: edutice-00676135**

**<https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00676135>**

Submitted on 3 Mar 2012

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# Les Ressources numériques et la formation didactique des enseignants francophones. Le cas du projet Panaf

Marcelline Djeumeni Tchamabe  
marcelline.tchamabe@crs.org

Université Catholique D'Afrique Centrale, Institut de Yaoundé-Cameroun

**Résumé :** Deux aspects du transfert nous intéressent dans cette étude en relation avec les ressources numériques. Ce sont : les métaconnaissances et la régulation cognitive. En effet, selon les courants inspirés de la pratique réflexive et de la démarche du transfert en Didactique notamment (GRANGEAT ET AL ; 2005) la formation doit viser le transfert pour assurer le succès de l'action pédagogique. Pour les enseignants francophones (835) du projet PANAF ceux qui, en activité professionnelle, privilégient ces deux dimensions dans leur formation continue exercent plus efficacement. 1) Les ressources numériques leur permettent d'accéder gratuitement aux nouvelles situations et d'apprendre ; 2) les ressources numériques favorisent les régulations de l'enseignement/apprentissage du Français. Les TIC leur offrent ainsi des conditions propices à une éducation efficace. Des perspectives qui se sont dégagés concernant la formation continue avec les TIC pour le développement des compétences professionnelles et l'amélioration de la qualité de l'éducation en Afrique.

**Mots clé :** Ressources numériques, TICE, enseignement du Français, Enseignants, Afrique francophone.

## Problématique

Le XXIème siècle a introduit dans tous les domaines les notions d'efficience et d'efficacité. Plusieurs réformes ont traversé les systèmes éducatifs en Afrique en vue de les rendre plus compétitifs. Ces changements ont exacerbé la question de la formation des enseignants et surtout de la formation continue des enseignants pour adopter de nouveaux curricula et de nouvelles postures pédagogiques. Et dans le domaine des TIC jusqu'à présent, la coopération est d'un apport important pour le développement professionnel des enseignants et des systèmes éducatifs en Afrique. L'on a remarqué des actions de coopérations qui concernent entre autres : les équipements, la connectivité, la production et la diffusion des ressources pédagogiques. Car, malgré tous les problèmes endogènes du continent africain, l'intégration des TIC à l'école est vue comme une solution incontournable, un moyen d'apprentissage susceptible d'accroître l'offre qualitatif et quantitatif en matière d'éducation.

En effet, l'on observe un déficit qualitatif d'enseignants. En Afrique, La pénurie croissante d'enseignants qualifiés constitue le principal obstacle à la réalisation des objectifs de l'EPT (Education Pour Tous) estime l'UNESCO. Une pénurie d'enseignants dans certaines disciplines comme le Français compromettent gravement la réalisation de ces objectifs d'éducation. En plus, l'on constate des insuffisances non seulement dans la formation mais aussi dans les infrastructures et de matériels pédagogiques et didactiques d'encadrement des élèves. Par ailleurs, les jeunes à scolariser sont de plus en plus nombreux de nos jours. L'encadrement inadéquat, d'un nombre élevé d'apprenants africains amène ceux – ci à quitter l'école sans savoir lire ni compter :

*« Dans bien des pays, déclare un rapport de l'UNESCO, tous les enfants n'ont pas la chance de pénétrer dans une salle de classe ou d'acquérir les compétences de base en matière de lecture, d'écriture et de calcul, tout simplement par manque d'enseignants qualifiés. Cela nuit non seulement à l'avenir des enfants eux-mêmes, mais aussi au développement des sociétés » (UNESCO, UNICEF, UNDP ; 2007)*

Les facteurs humains (Scott et Robinson, 1996) et, conséquemment, le développement professionnel (Fabry et Higgs, 1997), apparaissent comme des éléments clés de l'implantation d'une réforme. Comme le définit Day (1999), le développement professionnel regroupe toutes les activités d'apprentissage formelles ou informelles dont les individus tirent profit en vue d'améliorer l'éducation dans la classe. La question qui nous intéresse alors dans cette recherche est celle de savoir si le recours aux TIC et aux ressources numériques améliore le transfert et donc la métacognition chez les enseignants en Afrique aujourd'hui? Quelles en sont les perspectives selon les enseignants francophones du projet Panaf ?

### **Approche théorique**

Selon les courants inspirés de la pratique réflexive et de la démarche du transfert en Didactique notamment (Grangeat et al., 2005) la formation doit viser le transfert pour assurer le succès de l'action pédagogique. Ils continuent en affirmant que lorsque l'activité pédagogique cherche à améliorer le transfert, c'est fréquemment la métacognition qui est convoquée pour assurer ce progrès. Puisque la métacognition conduit l'activité intellectuelle de l'apprenant à savoir comment il apprend. Selon eux, il suffit parfois pour l'apprenant de se munir de cette sorte de clé universelle pour qu'il utilise ses acquis dans les contextes nouveaux et variés. Dans le même sens, la formation des personnels à l'acquisition des compétences est décisive écrit (Baron ; 2000). En Afrique, les formateurs développent ces compétences dans les formations initiales ou continues formelles et informelles. Dans le cadre de cette recherche, il s'agit de formation continue car dès lors que les situations de travail sont également des occasions d'apprentissage, ces nouvelles situations d'apprentissage sont à prendre en compte dans le cadre de la formation continue. Les TIC et les ressources numériques offriraient aux enseignants en activité

professionnelle des conditions propices à une éducation efficace. Car, les TIC leur permettent d'accéder aux nouvelles situations et d'apprendre.

Les ressources numériques comprennent les archives ouvertes francophones, les environnements ouverts et l'ensemble de ressources numériques pédagogiques que les enseignants peuvent utiliser en libre accès pour acquérir des compétences et favoriser leur développement professionnel. De tels environnements visent plusieurs types de connaissances, suggèrent de multiples stratégies d'apprentissage et offrent plusieurs moyens didactiques pour les réaliser, environnement audiographique (les télévisions comme TV5 qui ont des contenus utilisables); Environnement de communication (Eductice, les e-jumelages...); les outils que l'on utilise (les bibliothèques en ligne, les articles, les mémoires et thèses, et infothèque en ligne); le support matériel (Bibliothèque); les outils qui dirigent vers les pratiques (les réseaux d'enseignants qui proposent les exemples de pratique). En Afrique les enseignants francophones recourent aux archives ouvertes utilisent certaines ressources numériques.

Deux aspects importants de la métacognition nous intéressent dans cette étude en relation avec les TIC. Ce sont : les métaconnaissances et la régulation cognitive. Les métaconnaissances recouvrent tout ce que le sujet sait sur sa manière d'apprendre, sur la façon d'effectuer au mieux telle tâche cognitive ou sur les stratégies efficaces pour réussir ainsi que le contrôle de ses propres démarches cognitives. La régulation métacognitive: c'est la manière explicite par laquelle l'apprenant réadapte ses procédures en fonction de leurs effets constatés, afin de mener à bien ses apprentissages. En situation professionnelle, privilégier ces deux niveaux sont des conditions propices à une éducation efficace. Car, ils permettent à celui qui apprend de faire le transfert des connaissances des situations où il les a apprises à de nouvelles situations. Celles-ci s'incorporant aux usages et permettant l'élargissement de leurs représentations vivantes et explicites.

### **Approche méthodologique et résultats obtenus**

Il s'agit d'une recherche multicas exploratoire qui s'appuie sur les données recueillies dans le cadre d'un projet plus vaste du projet PANAF ou Agenda Panafricain de recherche sur l'intégration pédagogique des TIC en éducation. Il s'agit d'un projet multi pays qui dure depuis 4 avec deux phases. Le Projet PANAF vise l'objectif général de « mieux comprendre comment l'intégration pédagogique des TIC peut améliorer la qualité des enseignements et des apprentissages en Afrique Il s'agit d'une recherche qui combine approches qualitative et quantitative. Un questionnaire et des entretiens (focus groupe) ont été utilisés pour renseigner 12 catégories d'indicateurs auprès de la communauté éducative constituée des : enseignants, apprenants, administrateurs d'institutions scolaires et décideurs dans le domaine des TIC et de l'éducation. Toutes les données ainsi recueillies dans les 13 pays qui participent au projet sont mises en ligne sur le site web du projet et régulièrement mis à jour par les équipes projet dans les différents pays

([www.observatoiretic.org](http://www.observatoiretic.org)). Dans chacun des pays, 10 établissements ont servi d'échantillon parmi lesquels on compte les niveaux primaire, secondaire et au moins une institution de formation des enseignants.

En ce qui concerne particulièrement cette étude, nous avons travaillé avec deux des 12 catégories d'indicateurs. Il s'agit des indicateurs (3 et 4) ;(3) la formation des formateurs aux TIC notamment les indicateurs (3.2) concernant le nombre de formateurs dans l'établissement ; ( 3.4) les habiletés des formateurs ; et dans la catégorie 4 nous avons les indicateurs concernant les usages et utilisations des TIC notamment les indicateurs (4.5) portant sur le pourcentage de cours enseignés avec les TIC et les types d'utilisation des TIC ainsi que le nombre de temps alloué aux TIC dans l'exercice de sa profession par les enseignants(4.4). Les données ainsi identifiées ont été extraites du site web à l'aide du logiciel Excel et analysées à l'aide d'une grille d'analyse des contenus (L'Ecuyer ; 1990). Les données quantitatives nous ont permis de déterminer notre échantillon, le calcul des pourcentages a servi à répartir les enseignants selon leur proportion d'utilisation des TIC. La combinaison des deux approches (quantitative et qualitative nous ont permis de comprendre et d'expliquer les régulations métacognitives et les métaconnaissances dont font preuve les enseignants avec les TIC pour être plus efficaces en classe.

Les données des cas que nous avons analysées concernent 5 pays francophones : Cameroun, RCA (République Centre Africaine) Côte d'ivoire, Mali et Sénégal.

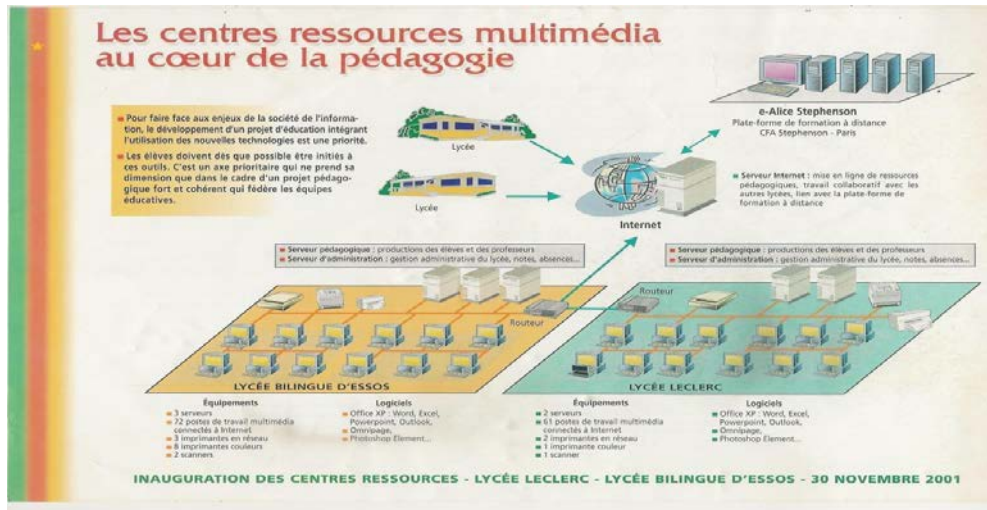
Selon l'indicateur (3.2) notre échantillon total est constitué de 835 enseignants ayant reçu une formation en TIC 386 parmi ces enseignants sont du Sénégal ; 103 sont du Mali ; 52 enseignants de Côte d'Ivoire ; 33 appartiennent à la RCA et 261 enseignants du Cameroun. Ces enseignants se recrutent dans deux types d'institutions : les lycées et collèges secondaires (23 établissements) et les institutions de formation des enseignants (11 institutions). Nous les avons obtenus en utilisant les critères suivants : la langue d'enseignement, le type d'établissements : établissements secondaires et établissements de formation des formateurs et la discipline enseignée en utilisant les TIC (Français). Parmi ces enseignants (835), nous avons effectivement travaillé avec ceux qui enseignent le Français. Deux pays francophones de l'échantillon apparaissent en tête des pays dont les établissements ont les nombres les plus élevés d'enseignants formés en TIC. En effet, cette différence est liée aux stratégies d'intégration des TIC et aux types de dispositifs TIC qui en découlent (Rocare, 2009). En effet, le Sénégal compte en plus des Ecoles de formation des enseignants, une institution de formation des enseignants dans le domaine des TIC (FASTEF). Cette institution dispose de dispositifs technologiques pour former en un même temps donné plusieurs dizaine d'enseignants ce qui, n'est pas le cas des autres pays où les TIC sont intégrées dans le cursus des différentes filières de formation des enseignants comme une discipline à part (Mali , RCA , Cameroun, Côte d'Ivoire) ou comme

une filière à part (Cameroun). Le Sénégal offre ainsi la possibilité aux enseignants de pouvoir développer leur profession en intégrant les TIC.

Par ailleurs, en ce qui concerne l'indicateur (4.4), les résultats obtenus d'après les opinions des enseignants de Français montrent qu'ils avaient une utilisation moyenne d'internet par semaine qui varie entre 4 à 5.5 heures hebdomadaire. Cette période est consacrée majoritairement aux domaines de Français que sont la production d'écrits (pour 60%) d'abord et ensuite à part égale pour les autres domaines du Français que sont la Lecture (20%), la Grammaire et le Vocabulaire (20%). En effet, les programmes d'enseignement du Français et notamment en ce qui concerne l'enseignement /l'apprentissage du Français a été revu il y a 5 ans environ dans les pays francophones. Avec l'Approche Par les Compétences en Français, l'on est passé dans certaines disciplines à un changement radical de paradigme ; par exemple, la Rédaction est devenue la Production d'écrits. Le changement non seulement dans l'énoncé mais aussi dans la didactique de la production d'écrits a modifié le contenu et l'approche de cette discipline. La réforme curriculaire a ainsi poussée à l'apprentissage les enseignants selon les niveaux de besoins et d'aide que les enseignants pouvaient avoir dans leur environnement (Belinga, 2005) dans ce sens écrit que la professionnalisation des enseignants peut être exacerbée par l'innovation. Ces résultats sont renforcés par les évaluations des inspecteurs qui démontrent que beaucoup d'enseignants sollicitent les ressources dans ce domaine du Français. Dans ce même sens un enseignant déclare en répondant à la question quelles sont vos habiletés en TIC dans votre discipline ? :

*« Nous allons au Centre de Ressources Multimédia(CRM) pour préparer nos cours de Français et pour moi surtout la production d'écrits. Je lis les leçons d'autres enseignants, parfois, je télécharge dans ma clé USB, je m'entraîne avec les exercices avant de faire mon propre cours. J'ai ainsi pu enseigner aisément le commentaire composé, la contraction de textes et aider mes élèves à faire beaucoup d'exercices pour renforcer leurs connaissances. Oui internet est utile. »*

La figure ci-après, nous présente des dispositifs TICE dans deux établissements scolaires secondaires d'Afrique. Ce sont deux Centres de Ressources Multimédias interconnectés et reliés à un centre de formation situé hors du continent. Ces CRM offrent une multitude de fonctionnalités technique et pédagogique. Parmi les dispositifs techniques pour accéder aux ressources numériques, nous avons des serveurs (serveurs administratifs et pédagogiques), des plateformes (la plateforme e-Alice de CFA Stephenson de Paris) tous ces équipements fournissent aux enseignants des opportunités pour accéder, selon eux, aux apprentissages divers.



**Figure 1. Centre de Ressources Multimédia de deux établissements du projet Panaf au Cameroun**

Par ailleurs, ces Centres de Ressources Multimédia offrent dans certains pays des dispositifs pédagogiques pour améliorer la qualité de l'éducation. Dans ces CRM, l'on rencontre les ressources pédagogiques numérisées comme les (Cdroms) et des ressources situées sur Internet. Plusieurs types de logiciels sont utilisés. Les opinions des enseignants montrent que les logiciels les plus utilisés par les enseignants pour apprendre et préparer leurs cours de Français sont ceux du Park office notamment Word (80%) et surtout Internet (100 %). En effet Internet leur permet d'accéder aux ressources libres situées localement (Intranet) ou à distance dans les sites de leurs partenaires ou les ressources de TV5 et Eductice avec une dominance prononcée pour Internet. Les ressources numériques selon leurs propres opinions auto-déclarés leurs permettent d'être plus efficaces

L'analyse de l'indicateur (4.5) portant sur le nombre de cours enseignés avec les TIC, nous montre que selon l'opinion des enseignants, 100% des cours sont enseignés avec les TIC dans les écoles de formation des formateurs alors que seuls 56% de cours sont enseignés avec les TIC dans le secondaire. Les institutions francophones de formation des enseignants ont adoptés les TIC comme le révèle certaines études (Djeumeni, 2007) dans le cadre de la formation initiale et continue. En comparant ces réponses avec les types utilisations des TIC, nous avons obtenus de ces enseignants interrogés qu'ils utilisaient largement les TIC notamment les réseaux et échangent avec d'autres francophones. Cette situation est aidée par les dispositifs intégrant les TIC présents dans les établissements secondaires et dans les institutions de formation des formateurs. Ce résultat corrobore d'autres recherches qui sont menées en Afrique qui démontrent que les TIC les plus

utilisées en Afrique sont Internet et notamment la messagerie et la consultation des sites Web (Tchameni, 2007; Fonkoua, 2006)

### **Discussion et recommandations**

Cette recherche multicas ayant pour cible les enseignants de Français de 5 pays francophones d'Afrique montre que les TIC et les ressources numériques favorisent le transfert et la métacognition et le développement des compétences professionnelles. Ces résultats impliquent que les ressources numériques et leurs utilisations dépendent certes de la disponibilité des ressources mais aussi de la qualité et de la compétence des apprenants (enseignants) à pouvoir les utiliser pour être efficace dans leur profession. Les TIC incitent les enseignants à la métacognition et à l'acquisition des compétences transversales notamment la maîtrise des langues vivantes avec les technologies de l'information et de la communication pour la qualité de l'enseignement. Dans le Bulletin de l'Unesco-IIRCA, Ngu (2006) souligne aussi cette préoccupation : « la qualification des enseignants et la formation d'un nombre suffisant de maîtres figurent désormais parmi les indicateurs de qualité de l'éducation ».

Pour le développement des méthodes innovantes d'enseignement, les régulations métacognitives des enseignants permettent aux compétences acquises grâce aux TIC d'être transférées dans leurs pratiques quotidiennes. Cette conception implique d'« utiliser le milieu total où vit le formé en vue de donner au travail un intérêt et une portée » (Houssaye, 1997). Sur le plan pratique des compétences, un outil ou une infrastructure sont jugés pertinents quand ils permettent d'atteindre les objectifs fixés (Blandin, 1990) et si les enseignants font recours de plus en plus aux TIC pour avoir des compétences (Baron et Dané, 2007) alors, la production et de la diffusion gratuite des ressources numériques est un enjeu majeur du développement des TIC en Afrique francophone

Or, des expériences d'introduction des TIC dans l'éducation en Afrique montrent que certaines difficultés sont liées à leur intégration ; ce sont : l'insuffisance des ressources, la distribution inégale des services (zones rurales et villes), le manque d'infrastructures, les coûts élevés de connexion et le manque d'énergie électrique. Difficultés auxquelles (Fonkoua et al, 2007) renchérissent en affirmant que les TIC ont, dans une large mesure, été développées dans le contexte et pour les normes culturelles et sociales de quelques pays riches (Europe de l'Ouest, Amérique du Nord et Asie de l'Est et du Sud-est, Australie), sachant que l'innovation répond aux pressions du marché et non aux besoins des pauvres, le pouvoir d'achat des Africains étant trop faible (PNUD, 2001).

Les perspectives concernent le développement des dispositifs techno-pédagogiques tendant vers l'uniformisation et l'interopérabilité qui signifie que les ressources d'apprentissages produites par les uns pourront éventuellement être intégrées dans n'importe quelle plate forme d'établissement de formation pour être réutilisées par



d'autres publics (Informatique, des fonctionnalités d'un centre de ressources à assistance pédagogique ou technique). Et que les modes d'emploi des TIC seront intégrés aux dispositifs et donc chaque apprenant devant s'en servir pour apprendre (Karsenti, 1995)

De même la solidarité régionale et sous régionale pour adopter ensemble des stratégies partagées d'investissement des TIC et la mise en réseau des établissements scolaires et les écoles de formation en Afrique ainsi que de la formulation des politiques viables et collaboratives, de bonnes politiques, de décision et plans d'implémentation pourrait améliorer la métacognition et le transfert. Il serait sans doute opportun de prendre en compte en Afrique, la Recommandation conjointe OIT-(UNESCO,1966) et la Recommandation de l'UNESCO concernant la condition du personnel enseignant de (1997) donnant quelques-unes des orientations sur les politiques à privilégier si l'on vise à l'efficacité des enseignants et de l'enseignement. Ces recommandations définissent des lignes directrices et de bonnes pratiques concernant le statut des enseignants, leur formation, leurs conditions de travail, l'évolution de leur carrière et leur participation aux décisions en matière d'éducation

## Bibliographie

- Baron, G-L. (2000) Les Technologies à l'École: apports et perspectives. *Les dossiers de l'Ingénierie Éducative*, n° 33 p.12-15
- Baron, G.L. et Dané, E., (2007) *Pédagogies et nouvelles ressources en lignes: Quelques réflexions* Consulté le 18 novembre 2010 à <http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/28/63/34/HTML/>
- Blandin, B. (1990) – *Formateurs et formations multimédia. Les métiers, les fonctions, l'ingénierie* – Les Éditions d'Organisation – Paris.
- Belinga Bessala, S., (2005). *Didactique et professionnalisation des enseignants*, éd. CLE, Yaoundé.
- CFA STEPHENSON (2001). Les centres de ressources multimédia au cœur de la pédagogie: Intégration des centres ressources multimédia dans la vie des lycées. Document de travail. Paris
- CARE, P. (1992). *L'autoformation dans la formation professionnelle*, Paris la documentation française.
- Day, C., (1999) *Developing teachers. The challenge of lifelong learning*. Londres : Falmer Press.
- Djeumeni, T. M. (2007) Les établissements scolaires et les écoles normales face aux TIC. Document de travail disponible à [www.adjectif.net](http://www.adjectif.net) site visité le 20 juin 2011
- Fabry, D.L. et Higgs, J.R. (1997). Barriers to the effective use of technology in education : Current status. *Educational Computing Research*, 17(4), 385-395.
- Fonkoua, P. (2006). Approche conceptuelle de la «ticologie» ou science d'intégration des TIC dans la formation des formateurs. Dans P. Fonkoua (dir.), *Intégration des TIC dans le processus enseignement-apprentissage au Cameroun*, Éditions terroirs, collection Rocare-Cameroun. p. 223-234
- Grangeat et al. (2005) une pédagogie métacognitive, In M. GRANGEAT (Ed.), *La métacognition, une aide au travail des élèves*, (pp. 131-151). Paris: ESF.
- Houssaye, J. (1993). Le triangle pédagogique ou comment comprendre la situation pédagogique. In J. Houssaye (Ed.), *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*. Paris : ESF Editeur .pp. 13-24
- Karsenti,T., (2005) . *L'intégration pédagogique des TIC dans le Travail d'enseignant : recherches et pratiques*. Canada, PUQ

- PNUD (2001). *Mettre les TIC au service du développement humain*. Rapport mondial sur le développement humain 2001.
- OIT-UNESCO (1966) EFA in Africa: Paving the way for action: executive summary. Paris: UNESCO
- Projet PANAF : Observatoire Panafricain de l'intégration pédagogique des TIC. [www.observatoiretic.org](http://www.observatoiretic.org)
- Ngu, J. (2006) Technologies de l'information et de la communication en éducation : Un programme d'enseignement et un cadre pour la formation continue des enseignants. Division de l'enseignement supérieur, ED/HED/TED/1) Bulletin de l'Unesco-IIRCA.
- ROCARE (2009) Rapport de recherche sur l'intégration des TIC dans l'éducation au Cameroun. Consulté à [www.panaf.org](http://www.panaf.org).
- (Scott et Robinson, 1996) e
- UNESCO (2004). Technologies de l'information et de la communication en éducation : Un programme d'enseignement et un cadre pour la formation continue des enseignants. Division de l'enseignement supérieur, ED/HED/TED/1.
- Tchameni Ngamo, S. (2007) *Stratégies organisationnelles de l'intégration des TIC dans les écoles secondaires du Cameroun*. Thèse de Doctorat, Université de Montréal, 2007
- UNESCO, UNICEF, UNDP ; (2007) Rapport mondial de suivi EPT.
- WALLET J. (2002) Du côté des sciences de l'éducation...in Baron G-L, Bruillard E. (dir) *Les technologies en éducation. Perspectives de recherche et questions vives*. Paris : INRP-PNER-IUFM de Basse Normandie