

Titre : L'intégration des TIC¹ dans le processus d'enseignement-apprentissage : relâchement des apprenants en FOAD² à l'AUF³ et déficit de la médiation.

Fritz Marc NTA AKOUAN A NTA

ENSET de Douala, Université de Douala, Laboratoire des Sciences de l'éducation.

Email de l'institution : enset@camnet.com.

Email de l'auteur : nta.marc@yahoo.fr.

Paul Charly ESSONO

ENSET de Douala, Université de Douala, Laboratoire des Sciences de l'éducation.

Email de l'institution : enset@camnet.com.

Email de l'auteur : essinik@yahoo.fr.

Résumé :

La présente étude porte sur l'intégration des TIC dans le processus d'enseignement-apprentissage : relâchement des apprenants en FOAD à l'AUF et déficit de la médiation. Parti du constat empirique concordant avec plusieurs études en ASSF⁴ montrant que la plupart des étudiants en formation en ligne sont enclins au problème de relâchement. La présente contribution consiste à rendre compte, au travers d'une approche compréhensive, des pratiques pédagogiques médiatisées en général et par là, des FOAD de l'AUF du Cameroun. Nous avons émis comme proposition de recherche sur la base d'une pré-enquête⁵ que le déficit dans la négociation didactique⁶ rend compte du relâchement des apprenants en formation en ligne, avec la théorie socioconstructivisme de Vygotski et le concept de ZPD⁷ comme cadre de référence. Sur la base de la méthode de cas reposant sur un entretien semi directif, obéissant à la logique inductive et une analyse de contenu thématique dans le cadre de notre étude, nous avons interrogés 16 répondants au travers desquels nous avons ressortis 4 profils. Les résultats auxquels nous sommes parvenus montrent que le relâchement des apprenants en FOAD se comprend par le déficit de la médiation dans le processus d'apprentissage.

Mots clés : Relâchement, FOAD, Négociation didactique, Activité cognitive, AUF.

¹ TIC : Technologie de l'Information et de la Communication

² FOAD : Formation Ouverte à Distance

³ AUF : Agence Universitaire de la Francophonie bureau des grands lacs de Ngoa-ekelle Yaoundé-Cameroun

⁴ ASSF : Afrique Subsaharienne Francophone

⁵ Pré-enquête à l'AUF bureau des grands lacs de Ngoa-ekelle à Yaoundé le Jeudi 17 novembre 2016.

⁶ La « négociation didactique » (Tamelo, 2017) rend compte de deux aspects interdépendants et indispensables, à savoir l'activité de médiation de l'enseignant et l'activité cognitive de l'apprenant de façon conjointe, qui sont tous deux sollicités pendant tout processus d'enseignement-apprentissage pour coconstruire le savoir (Vygotski, 1998).

⁷ ZPD : Zone Proximale de Développement

Introduction

Partant d'un constat empirique concordant avec plusieurs études en ASSF qui montre que certains étudiants sont enclins au problème de relâchement⁸ et au décrochage scolaire. La montée en puissance des TIC a fait naître beaucoup d'espoir concernant l'enseignement à distance (EAD)⁹. Les FOAD contribuent fortement au développement actuel de l'enseignement supérieur (Harry, 1999), bien que leur progression soit en dessous des calculs prévisionnels (OCDE, 2006). Précisément dans les contextes comme ceux des systèmes éducatifs africains, ils ont donné ainsi naissance à certaines idées selon lesquelles l'apprentissage médiatisé est présenté comme aussi, sinon plus efficace que l'apprentissage en présentiel. Leur potentiel éducatif revêt donc un intérêt tout particulier en Afrique, où les universités sont confrontées à la « *triple contrainte d'une forte croissance des effectifs de l'enseignement supérieur, de marges budgétaires réduites et d'un marché de l'emploi peu porteur* » (Gioan, 2007). Les TIC, Internet et les technologies en ligne sont vues comme les outils universels venant résoudre tous les problèmes des systèmes éducatifs africains (Kane, 2008 ; UNESCO, 1998). À cet égard, les FOAD sont souvent perçues comme une alternative intéressante. Leurs modalités pédagogiques permettent d'accueillir un plus grand nombre d'étudiants pour un coût moins élevé que le présentiel (Brossard et Foko, 2007). Leur flexibilité spatiotemporelle contribue également à diversifier la clientèle attendue, en intégrant notamment des professionnels déjà en fonction en plus des étudiants en formation initiale (Gilbert, 2000). À ce titre, les FOAD sont susceptibles de contribuer de façon efficace au développement d'une main-d'œuvre africaine qualifiée, ce qui explique pourquoi elles sont par exemple mentionnées dans le Plan d'action de la Seconde décennie de l'éducation pour l'Afrique (2006-2015) en lien avec l'enseignement supérieur.

À la faveur de la mondialisation, le phénomène de FOAD gagne du terrain, elle se présente comme un nouveau type de formation qualifiée d'atypique au regard de la rupture entre la forme dite traditionnelle, en présentielle mettant l'enseignant face aux élèves et un nouveau paradigme pédagogique mettant l'apprenant et l'enseignant à distance via un outil médiatique comme nouveau mode de transmission du savoir basé sur l'innovation à travers les TIC (Mvoto, 2006). Apparues dans la dernière moitié des années 1990 en ASSF, les FOAD ne cessent de s'y développer (Depover et Orivel, 2012). Néanmoins, il en résulte un retard considérable de l'enseignement supérieur

⁸ Dans le cadre de ce travail de recherche, nous définissons le relâchement comme un processus dynamique et évolutif qui aboutit à l'abandon des études/décrochage scolaire

⁹ Il existe un grand débat autour de la définition de l'EAD d'où le fait qu'il soit difficile à définir (Boyom Sop et al., 2001). Cependant plusieurs auteurs s'y sont exercés lors de leurs travaux : Glinkman (2002, p 14) ; Boyom Sop et al., (2001) ; Drissi et al (2006). Dans le cadre de cette étude, la FOAD est définie comme un enseignement qui diffère de l'enseignement traditionnel encore appelé enseignement en présentiel ou enseignement face à face par une séparation physique entre l'enseignant et l'apprenant et qui permet à l'apprenant de se former en utilisant toutes les ressources pédagogiques, didactiques et technologiques qui sont mises à sa disposition.

africain : alors que le taux brut de scolarisation dans l'enseignement supérieur se situe à 26 % au niveau mondial en 2007, celui de l'Afrique est de 6 % (Institut statistique de l'UNESCO, 2009).

S'agissant du Cameroun, la politique éducative invite les acteurs de l'école, à relever le défi de la réforme du système, de l'éducation de base à l'enseignement supérieur en passant par le secondaire. Cette réforme qui place l'apprenant au cœur de sa propre formation, intègre les TIC à des fins d'enseignement et d'apprentissage¹⁰. Ceci dit le mode de pensée a fait croire que les systèmes de FOAD pouvaient se passer d'une médiation humaine. Cependant, de nombreux échecs et désenchantements ont été constatés. Le déficit de médiation dans cet apprentissage atypique (Steinert, 2008 ; Vygotski, 1985 ; Réseau, 2002) entraîne le relâchement, processus dynamique amenant au décrochage des apprenants. On observe entre autres le manque de contact direct avec l'apprenant, l'appréhension limitée de certains outils informatiques, la mauvaise gestion due à une absence d'encadrement, la perte de motivation entre autres. Cela est soutenu par l'abondance de la littérature grise faisant mention des forts taux d'abandon et de relâchement des dits apprenants. Notre enquête exploratoire sur ces apprenants nous a permis de mettre en exergue qu'ils connaissaient aussi des problèmes comme ceux en présentiel. Dans le cadre de notre travail, nous nous intéressons à la FOAD à l'AUF, précisément aux contraintes d'apprentissage inhérentes à cette formation dans laquelle nous mettons en exergue le problème du relâchement des étudiants. Nous nous sommes donc interrogés sur la recrudescence du relâchement des apprenants en FOAD de l'AUF en dépit des multiples avantages que présente cette formation atypique. Nous avons émis la proposition de recherche selon laquelle, le déficit dans la négociation didactique rend compte du relâchement des apprenants de ladite formation. L'interprétation de cette proposition de recherche s'est faite sur la base de la théorie socioconstructiviste de Vygotski (1998) avec le concept de ZPD en tant que cadre de référence. Ainsi, il sera question pour nous dans cette étude de rendre compte au travers d'une approche compréhensive, des pratiques pédagogiques médiatisées en général et par là, des FOAD à l'AUF au Cameroun.

Méthodologie

-Participants : L'échantillon se compose de 16 participants étudiants à l'AUF des grands lacs de Ngoa-ekelle à Yaoundé au Cameroun. Ces derniers ont déclaré leurs caractéristiques sociodémographiques à savoir : le sexe, la filière, l'âge, la classe, et l'expérience. Nous leur avons passé un entretien semi-directif reposant sur un guide d'entretien. Le tableau suivant met en exergue la répartition de la population selon le genre et les filières de formation à l'AUF.

¹⁰ l'arrêté n°00/0003/MINESUP/DDES du 26/01/00 portant régime des enseignements et des examens au Programme d'Enseignement à Distance (PED), l'arrêté n° 01/0040/MINESUP/DDES du 29/05/01 portant création d'un Centre pour l'Enseignement à Distance (CED) à la faculté d'agronomie et des sciences agricoles de l'Université de Dschang, et enfin la loi n° 005 du 16 avril 2001 portant orientation de l'enseignement supérieur en son article 11 alinéa 4 qui dit : « *L'Etat reconnaît et encourage la formation à distance comme un mode alternatif de développement de l'Enseignement* ».

Tableau 1 : Répartition de la population selon le genre et les filières de formation à l'AUF.

Filières	Genre	Garçons	Filles	Total
Analyse et Conception des Systèmes d'Information		04	00	04
Management et Administration des Entreprises		00	04	04
Innovation au Développement des Sociétés		04	00	04
Droit Public de l'Environnement		04	00	04
Total		12	04	16

Source : Par nos soins.

La moitié fait partir de l'intervalle d'âge [20-30 ans], l'autre moitié est dans l'intervalle [31-40 ans et plus]. Les $\frac{3}{4}$ sont à leur première expérience. Tous sont en cycle Master et ils maîtrisent tous l'outils informatique.

-Procédure : La collecte des données s'est déroulée en deux phases : la première phase qui a constitué la pré-enquête a été menée au siège de l'AUF bureau des grands lacs de Ngoa-ekole à Yaoundé au Cameroun où nous nous sommes entretenus avec 4 répondants en présentiel. Par la suite, selon la technique d'échantillonnage non probabiliste par boule de neige, nous avons pu mettre la main via les outils numériques (appel, internet, e-mail, WhatsApp) sur 12 autres répondants. De ces répondants, nous avons dégagé 4 profils selon la méthode de cas¹¹ à savoir : le répondant A, B, C et D. Le type de recherche étant compréhensive, nous avons fait une analyse de données qualitative ou analyse de contenu de type thématique ou quantitative (Omar Aktouf, 1987).

Déficit dans l'activité de médiation de l'enseignant comme source du relâchement des apprenants en FOAD à l'AUF.

Le déficit dans l'activité de médiation de l'enseignant se matérialise par l'irrégularité de leur interaction avec leurs étudiants tant au niveau de l'explication des cours, des réponses aux problèmes posés par les étudiants qu'au niveau des échanges instrumentés : vidéos (tutoriels) ou sur des réseaux. Cela apparaît dans tous les profils des répondants qui disent que cela renforce leur sentiment d'isolement conduisant à leur perte de confiance, d'estime de soi, de motivation et d'intérêt allant donc jusqu'au relâchement. Un extrait du **répondant A** en est une illustration :

Dans le cadre de notre formation l'enseignant se confondant au médiateur devait non seulement donner le cours mais aussi les expliquer et s'assurer de la compréhension de ce dernier par tous les étudiants, remédier à leur problème ce qu'il ne faisait pas. Cette situation m'avait amené à un désinvestissement progressif car l'environnement de travail est d'abord virtuel, les échanges interactionnels se faisant très rare. Je relâchais progressivement car je ne trouvais plus de la motivation à continuer ce programme.

C'est dire que pour lui, comme pour tous les autres, la raison de son relâchement, de sa perte de motivation et de confiance est inhérente au processus pédagogique dans lequel l'enseignant

¹¹ Quelques auteurs ayant parlé de la méthode de cas : Bichindaritz, 1995 ; Hamel, 1997 ; Leplat, 2002 ; Benavent, 2005 ; Réseau, 2002.

absent doit aussi jouer le rôle de médiateur. A cela s'ajoute le faible lien entre les médiateurs et les apprenants ainsi que du caractère virtuel de l'environnement académique.

Tout ceci nous permet donc d'affirmer avec Vygotski que l'apprenant pour atteindre son maximum a besoin d'être accompagné par la personne adéquate qui dans ce cas est le médiateur (l'enseignant). Cet accompagnement même s'il est médiatisé, doit être constant. Ce sont les manquements dans ce processus de médiation qui sont à l'origine du relâchement des apprenants en FOAD à l'AUF.

Déficit dans l'activité cognitive de l'apprenant comme source du relâchement des apprenants en FOAD à l'AUF.

L'absence de l'enseignant dans le processus de médiation renforce le sentiment d'isolement des apprenants mais s'avère aussi être le fondement de leur solitude vis-à-vis d'eux même, vis-à-vis de leur propre activité cognitive. L'enseignant se contente de déposer sur la plate-forme en ligne, de très forte dose de cours, sans explications. Quand bien même les apprenants leur posent leurs difficultés, ces derniers leur donnent difficilement un feed-back. Sans explications, les apprenants éprouvent beaucoup de difficultés à comprendre et à s'approprier les cours d'où leur relâchement en FOAD à l'AUF. Un extrait du discours du **répondant D** :

En raison d'une non présence de l'enseignant, tuteur et médiateur, vous vous retrouvez seul avec votre propre activité cognitive, faute d'une présence humaine conjuguée à la non présence du médiateur à vos côtés, cet état de chose m'a désinvesti absolument et bien plus j'avais perdu la motivation à continuer ces formations car la distance relationnelle et interactionnelle y était très grande en termes d'interactivité avec les formateurs médiateurs. Les enseignants titulaires postaient également dans le forum une pléthore de cours très souvent inexpliqué. Lorsque j'exprimais mes difficultés à travers notre blog, j'avais le feed-back des mois après. Voyez-vous cet état de chose démotive continuellement et m'a poussé à un arrêt momentané puis définitif de ma formation.

Selon lui, l'absence de l'enseignant, tuteur et médiateur est à l'origine du sentiment de solitude face à l'activité cognitive des apprenants d'où la perte de confiance et de motivation conduisant au relâchement.

Sous fond de socioconstructivisme comme paradigme, la nouvelle approche pédagogique en éducation au Cameroun est l'APC¹² qui induit l'intégration des TIC dans l'apprentissage et est à l'origine des FOAD. Maintenant, l'apprenant est au centre de ce processus néanmoins il n'y saurait être seul ; il est co-constructeur de ses propres connaissances, cela suppose la présence d'une autre

¹² APC : Approche Par les Compétences.

personne, un médiateur, un guide qui lui permettra d'atteindre son "développement mesuré" pour parler comme Vygotski.

Discussion

La théorie fonctionnaliste de Robert King Merton (1969) pouvait aussi être mobiliser pour décrire l'environnement FOAD en temps qu'un tout cohérent et la notion de dysfonction qui en découle met en exergue le rôle de chaque élément dans le bon fonctionnement de ce processus de tel sorte que lorsqu'il y a déficit d'un élément, cela impacte tout l'ensemble. Elle permet de mettre en évidence le fonctionnement ou le dysfonctionnement d'un tout cohérent. En effet, le système de FOAD met en interrelation plusieurs acteurs et à partir de là, le dysfonctionnement de la négociation didactique met tout le système de formation en ligne en échec. Nos résultats auraient eu avoir plus de sens si le problème avait été avéré par un document faisant état du taux d'abandon ou de relâchement des étudiants en ligne au niveau de l'agence régionale de l'Afrique centrale de l'AUF le mettant en exergue or, nous n'avons pas pu l'avoir car les responsables nous ont fait comprendre que c'est un document qui est encore en cours d'élaboration au niveau de leur structure. En plus, par ce que le processus d'apprentissage que nous étudions se fait en ligne, il a été extrêmement difficile de mettre la main sur plus de répondants, ce qui a limité notre champ d'observation et nous a confiné au mode déclaratoire des apprenants tout ceci pourrait être un frein à la généralisation des résultats. De plus, l'étude a été menée dans une seule structure et dans un seul pays, elle aurait été plus pertinente si elle avait été menée dans une perspective comparative entre plusieurs structures différentes au Cameroun ou alors entre différentes structures de l'AUF réparties dans différents pays de la francophonie. En dépit de tout ça, notre étude garde toute sa pertinence dans ce sens où des études rendant compte des FOAD en générale, encore moins celles de l'AUF en particulier ne courent pas les rues. De même que de pareilles études en Afrique, dans le champ de l'orientation (SED) et ce dans une perspective qualitative.

Références bibliographiques

- Aktouf, O., (1987). *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations*. Montréal. Presses universitaires du Québec.
- Benavent, C., (2005). *Méthodologie de la recherche : la méthode d'étude de cas*. Consultable en ligne. Christophebenavant.fr/IMG/pdf/Etude-decas-UCL-2005.pdf.
- Bichindaritz, I., (1995). Incremental concept learning and case-based reasoning : for a cooperative approach. In I.D. Watson (Ed.), *Progress in case-based reasoning*, p. 91- 106.
- Boyom Sop, F., et Essome muna, L., (2001). *Campus virtuel : exploit technologique ? Mais pour quelle pédagogie par quel pédagogue ?* Colloque sur « Ethiques et nouvelles technologies » Beyrouth, Liban.
- Brossard M., et Foko B., (2007). *Coûts et financement de l'enseignement supérieur en Afrique francophone*, Série Développement humain de la région Africaine, Banque mondiale.
- Depover, C., et Orivel, F., (2012). *Les pays en développement à l'ère de l'e-Learning*, in *Revue des sciences de l'Education*, volume 40, numéro 1, P.7-177.
- Drissi et al., (2006). La formation à distance : un système complexe et compliqué, *Revue de l'EPI* (Enseignement Public et Informatique).

- Essono, P. C., (2017). *Les formations ouvertes à distance et le problème de relâchement des apprenants : cas des apprenants de l'agence universitaire de la francophonie de yaoundé Ngoa-ekelle*. Mémoire présenté et soutenu en vue de l'obtention du diplôme de conseiller d'orientation, ENSET de Douala, Cameroun.
- Gilbert W. A., (2000). Retention in distance education telecourses and perceptions of faculty contact : A comparison of traditional and non traditional community college students. Thèse de doctorat inédite, Florida State University, Talahassee, Floride.
- Gioan, P. A., (2007). Enseignement supérieur en Afrique Francophone. Quels leviers pour les politiques financièrement soutenables ? Document de travail de la banque mondiale n°103. <http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/AFTHD-WPS103.pdf>.
- Glikman, V., (2002). *Des cours par correspondance à la FOAD : panorama des formations ouvertes et à distance*. Paris, Presses universitaires de France.
- Hamel, J., (1997). Etude de cas et sciences sociales. Paris, L'Harmattan.
- Institut statistique de l'UNESCO, Recueil de données mondiales sur l'éducation 2009 : statistiques comparées sur l'éducation dans le monde, 2009. <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/ged09-fr.pdf>.
- L'arrêté N°00/0003/MINESUP/DDES du 26/01/00 portant régime des enseignements et des examens au Programme d'Enseignement à Distance (PED).
- L'arrêté N° 01/0040/MINESUP/DDES du 29/05/01 portant création d'un Centre pour l'Enseignement à Distance (CED) à la faculté d'agronomie et des sciences agricoles de l'Université de Dschang.
- Leplat, J., (2002). De l'étude de cas à l'analyse d'activité, Pistes, vol 2, Novembre 2002. Consultable en ligne à l'adresse. <http://www.pistes.uqam.ca/v4n2/articles/v4n2a8.htm>.
- Loi N° 005 du 16 avril 2001 portant orientation de l'enseignement supérieur.
- Merton, K. R., (1969). Social Theory and Functional Analysis, The Free Press, Glencoe (III).
- Mvoto, C., (2006). *Culture Institutionnelle et Apprentissage en Ligne en Afrique subsaharienne francophone : le cas d'une école normale supérieure Camerounaise*, Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire.
- Organisation de Coopération et de Développement Economiques (OCDE), (2006, c). Innovation and Knowledge-Intensive Service Activities, Editions OCDE.
- QUIVY, R., et Van Campenhoudt, L., (1995). Manuel de recherche en sciences sociales, Paris, Dunod.
- Rézeau, J., (2002). Médiation, médiatisation et instruments d'enseignement : du triangle au « carré pédagogique », ASP, 35-36/2000, p 183-200.
- Rumble, G., (1986), *The planning and management of distance education*, Croom Helm, Londres.
- Steinert, I., (2008). La médiation, une directive pédagogique d'enseigner d'une façon interactive. Paysages Educatifs.
- Tamelo Tindo, B., « *La négociation didactique : l'activité de l'apprenant camerounais et norvégien* », dans D. Chartier, H. V. Holm, C. Savoie et M. V. Skagen [dir.], Frontières, Montréal, Imaginaire | Nord et Bergen, Département des langues étrangères, Université de Bergen, coll. « Isberg », 2017, p. 203-222.
- U.N.E.S.C.O., (1998), *Enseignement supérieur en Afrique : réalisations défis et perspectives*.
- UNESCO, (2006). Note d'information sur « L'enseignement à distance » abordé au cours de la 38^e semaine (29/05-04/06/2006) de célébration du 60^e anniversaire de l'UNESCO. [http : // www.adea-comed.org/IMG/pdf/deuxieme_decennie_education_pour_afrique_plan_d'action.pdf](http://www.adea-comed.org/IMG/pdf/deuxieme_decennie_education_pour_afrique_plan_d'action.pdf).
- Vygotski, S. L., (1998 [1934]). Pensée et langage, Paris, La Dispute.