

***"Réhabilitation de l'enseignement du français
deuxième langue dans les écoles publiques en
Égypte, par l'intégration des TICE."***

***Dr. Ghada Fakhry Ahmed Omar
Maître de conférences - Faculté de Pédagogie
Université de Damansour***

Introduction

« ...Il me faut des projets même si le plus souvent ils ne se réalisent pas, pour que le présent ne risque pas d'être immobile ». Jean Bertrand Pontalis

Aujourd'hui la place occupée par les nouvelles technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement est constamment en évolution. Il est de plus en plus évident que l'intégration des TICE dans l'éducation est un facteur important pour aider les élèves à acquérir les compétences nécessaires pour réussir dans le monde moderne et les enseignants à améliorer les méthodes pédagogiques grâce aux outils interactifs afin de créer un environnement d'apprentissage plus riche et stimulant.

De plus en plus d'écoles et d'universités sont équipées d'ordinateurs, mais cela ne suffit pas pour intégrer les TICE dans l'éducation. On constate que les enseignants ne sont pas suffisamment formés pour tirer pleinement parti des TICE dans l'enseignement. L'insistance sur des apprentissages individualisés pour lesquels les interactions entre pairs prennent une place tout à fait importante, loin d'omettre la place du maître - comme le jugent certains - au contraire, celle-ci vise

plutôt à lui attribuer de nouveaux rôles, à savoir, celui de guide, de médiateur, d'ingénieur pédagogique devant aider l'apprenant à se situer parmi ces nouveaux systèmes de représentations du savoir. L'enseignant doit ainsi organiser les savoirs à transmettre à l'apprenant en ayant toujours recours à des pratiques médiatiques ou à un medium (documents imprimés ou électroniques, d'images et de textes, de plages visuelles, des représentations matérielles, en bref etc.) capables d'un côté de rendre sa communication avec les apprenants médiante et de l'autre faciliter l'apprentissage.

Prenant appui sur un cursus universitaire faisant suite à un vécu scolaire, la formation initiale d'un jeune professeur doit, à notre avis être couronnée, par une formation continue de qualité dans le but d'améliorer, la performance de ce dernier et avoir ainsi droit à un enseignant "expert" dans les nouvelles acquisitions des technologies modernes de l'enseignement s'inscrivant dans les " réseaux " d'interaction de la classe.

Etape 1 : Analyse des besoins

1. Situation de départ

1.1. Analyse de l'existant

1.1.1. Politiques et actions en termes d'intégration des TIC et formation des enseignants aux pratiques d'apprentissage et d'enseignement à l'échelle nationale

L'amélioration de l'enseignement et la nécessité d'un essor informatique est devenu un défi non seulement dans le monde entier, mais aussi en Egypte. La première conférence du pays portant sur le domaine de l'informatique, organisée par le Cabinet de l'Information et Aide à la Décision (IDSC)¹ en 1999 a prévu un plan quinquennal destiné à renforcer l'intégration des TICE en Egypte. Après la conférence, le gouvernement a créé un nouveau Ministère de la Communication et des Technologies de l'information (MCIT)² qui a été chargé de superviser l'évolution de la société de la connaissance en Egypte en travaillant sur le développement des ressources humaines, la promotion et le développement de logiciels internes et des alliances internationales. En fait, le plan de la MCIT

¹ *The Egyptian Cabinet - Information and Decision Support center (IDSC)*
www.idsc.gov.eg

² *Ministry of Communications & Information Technology (MCIT)*
www.mcit.gov.eg

a cherché à s'appuyer sur les secteurs publics et privés afin de moderniser la société égyptienne, avec une allocation de 338 millions de dollars jusqu'en 2002. Alors que la MCIT a pris les devants dans la promotion des TICE à travers l'Égypte, les services publics sont coordonnés par le gouvernement national. L'IDSC, MCIT et d'autres ministères travaillent en permanence sur de nouvelles initiatives pour la numérisation des contenus relatifs au gouvernement cherchant à la fois à promouvoir l'utilisation publique de l'Internet, et rationaliser les processus de l'administration des services gouvernementaux.

Conscient de l'importance vitale de l'éducation comme moteur de l'économie, et secteur affectant tous les autres, le gouvernement égyptien a longtemps fait de la réforme éducative une priorité, comme en témoignent d'ailleurs le taux des dépenses publiques qu'il reçoit (1/3 des dépenses publiques). Un élément majeur de cette réforme est l'utilisation de la technologie dans l'éducation. Travaillant en étroite collaboration avec le ministère de l'Éducation et le ministère de l'Enseignement supérieur, le MCIT a prévu une planification stratégique pour une meilleure utilisation des TIC dans l'éducation à travers

un certain nombre de projets dont le plus marquant fut l'Initiative égyptienne d'éducation l'EEI³ (EEI), lancé comme un projet de partenariat public-privé entre le gouvernement de l'Egypte et de la communauté des TICE du Forum Economique Mondial en tant que modèle progressiste pour la réforme du système d'éducation en Egypte. Les secteurs visés par l'EEI se répartissent comme suit: pré-universitaire, enseignement supérieur, apprentissage continu et développement de l'industrie des TICE).

Les secteurs à la fois pré-universitaire, et universitaire visent à accroître la capacité des responsables de l'éducation à planifier, mettre en œuvre des projets et programmes, susceptibles d'améliorer le processus éducatif. Ceux-ci tendent également à organiser des e-formation pour les enseignants et les administrateurs scolaires/universitaires dans le but de renforcer leurs compétences professionnelles et les rendre capable d'utiliser pleinement les TICE dans l'enseignement, et la gestion des écoles/universités, améliorer la prestation de matériel didactique à travers un large éventail de technologies disponibles, conduisant au développement des compétences du 21e

³*Egyptian Education Initiative (EEI)*
www.eei.gov.eg

siècle entre autres la pensée critique, la résolution de problèmes et une culture du travail en équipe. Ces objectifs peuvent être atteints par le développement de modèles économiques appropriés, l'intégration durable des TIC dans le système d'éducation, l'accélération du déploiement des infrastructures de haute qualité à des coûts raisonnables pour accroître l'accessibilité dans les écoles/universités, et finalement l'établissement d'un système d'assurance qualité et d'accréditation.

Ainsi l'intégration des TICE dans les pratiques de l'apprentissage et de l'enseignement obligatoire et supérieur s'est-elle réalisée suivant des phases bien définies: le lancement de nombreux projets en collaboration avec l'Unesco⁴ et l'AUF, l'équipement des établissements de l'enseignement obligatoire et universitaire par des ordinateurs, des moyens multimédias, le développement professionnel des enseignants et celui des logiciels et la création de programmes pilotes fondés sur les orientations stratégiques globales de ces institutions et nécessaires à l'intégration des TICE dans le travail des écoles et des établissements de l'enseignement supérieur. L'objectif actuel est de s'assurer que la politique suivie en vue

⁴International Telecommunication Union (ITU)
www.itu.int/ITU-D/ict_stories/themes/e-government.html

l'intégration des TICE dans l'éducation est adaptée à la politique éducative globale. Cela est particulièrement important puisque selon les données récemment recueillies, la pratique dans les établissements scolaires/universitaires demeure un mélange de l'ancien et le nouveau.

En coopération avec le Ministère de l'enseignement supérieur, MCIT a également mis en place des laboratoires e-Learning dans toutes les universités égyptiennes. Les laboratoires sont gérés par des professionnels hautement qualifiés issus de sociétés réputées. MCIT a aussi installé 300 clubs informatiques dans les universités égyptiennes, et a modernisé les universités égyptiennes et le Réseau de recherche (EURN), reliant toutes les universités et centres de recherche à l'Internet.

D'ailleurs, le décret présidentiel approuvé par l'Assemblée du peuple (Loi N°82, pour l'année 2006) annonçant la fondation de *L'Organisation Egyptienne pour Assurance Qualité et Accréditation* (NAQAAE)⁵ le 8 novembre 2007 peut être considéré comme une étape vers l'amélioration de la qualité de l'enseignement en

⁵ *National Authority for Quality Assurance & Accreditation of Education – Egypt (NAQAAE), www.naqaae.org.eg*

Egypte et son développement dans le but de rendre à la société sa confiance dans le système éducatif. L'organisation en question compte surtout parmi ses objectifs l'assurance de la qualité de l'éducation et l'accréditation des établissements d'enseignement en fonction de leurs messages, leurs objectifs déclarés, à travers des systèmes et des procédures qui dénotent l'indépendance, la justice et la transparence.

Les résultats de l'évaluation des programmes récemment reformés effectués par des experts à la NAQAAE et des conseillers au Ministère de l'Education, a souligné la nécessité de former les enseignants sur la méthode d'enseignement de ces premiers matériaux.

1.1.2. Politiques et actions en termes d'intégration des TIC et formation des enseignants aux pratiques d'apprentissage et d'enseignement à l'échelle micro-locale: détermination du cadre institutionnel

La vision d'un apprentissage qui se réalise par l'intermédiaire des TICE, n'est pas neuve en elle même, c'est plutôt sa traduction dans les dispositifs de formation qui l'est davantage et c'est exactement cela qui nous intéresse le plus.

Depuis plus de vingt ans déjà, nous avons commencé notre carrière d'enseignante dans une des filières francophones de province responsable de la formation des futurs professeurs de langue française – en tant que langue seconde - dans les écoles publiques. Le nombre d'étudiants que nous avons dans le temps augmentait d'une année à l'autre. Ceux-ci étaient supposés avoir fait à peu près trois ans de langue française, vu l'absence d'écoles de langues dans la province où nous travaillions. Mais cela ne les empêchaient pas de se montrer très intéressés par l'apprentissage de la langue, de la littérature et de la civilisation françaises. Leur enthousiasme dépassait de loin celui des apprenants, ayant fait plus de 13 ans de français. Mais durant toutes ces années nous n'avons remarqué aucun changement dans les méthodes d'enseignement pas seulement chez nous mais dans les autres départements de français aussi. Nous ne pouvons pas dire que cela est dû à des problèmes financiers puisque nos professeurs ont le privilège en tant qu'enseignants dans une faculté de province, d'assister à de nombreux stages de formation subventionnés par l'AUF (Atelier Transfer, Simulation globale, Terminologie, etc.) et les salles de classes dans notre

faculté sont même bien équipées (tableau interactif-Data show projecteur- ordinateur-laboratoire phonétique, etc.). En effet, pendant des années les TICE étaient utilisés, dans notre département, dans le cadre d'une classe enrichie ou le professeur assumait son rôle éternel de transmetteur, seul détenteur du savoir: Approche insuffisante surtout lorsqu'il s'agit de vouloir révolutionner le rapport à la fois des apprenants et des enseignants au savoir.

1.2. Problématique

La situation s'est aggravée encore, quand depuis quelques années, l'apprentissage de la langue française dans les écoles publiques s'est réduit juste à un semestre ou même moins selon les derniers règlements du diplôme de fin d'études secondaires. Ce qui a eu par la suite un impact négatif sur le nombre d'étudiants (une vingtaine d'étudiants, même des fois moins, par promotion actuellement) dans le département et la qualité de la langue utilisée par ceux-ci.

Partant de l'importance de l'apprentissage des langues dans un monde qui s'ouvre de plus en plus et conscient que l'expérience de l'apprentissage des langues à un âge précoce aide beaucoup plus

l'apprenant à la maîtrise de la langue, le Conseil suprême pour l'éducation pré-universitaire, avait dû réviser cette décision et avait préconisé de commencer à enseigner la langue française, à partir de la première préparatoire de façon préliminaire et expérimentale dans plusieurs provinces dont "Alexandrie, Gizeh, Ismaïlia, Qena, Port-Saïd, en plus de la ville de Louxor, à commencer de l'année scolaire 2008/2009. Les autres provinces égyptiennes devraient suivre par la suite. Ceci bien sûr a nécessité la mobilisation et la préparation d'un bon nombre d'enseignants par l'intermédiaire des formations de qualité.

1.3. Identification du public visé

La population à qui est destiné le projet de formation ou d'enseignement est constituée de professeurs de français deuxième langue des écoles publiques de filles et /ou de garçons (préparatoires et secondaires) en Egypte.

1.4. Conclusion de l'analyse de la situation de départ

L'étude que nous venons de faire de la situation de départ a bien souligné d'un côté, l'attachement du gouvernement égyptien à généraliser l'expérience de

l'utilisation des TICE dans les domaines respectifs de l'enseignement et la formation et de l'autre bien sûr le décalage existant entre les moyens fournis par le gouvernement et la capacité des enseignants à les utiliser et à en tirer profit.

2. Etude des besoins

L'analyse des besoins réels des utilisateurs se présente comme la première étape à prendre en considération quand il s'agit de réaliser un projet de formation. En effet, cette étape d'étude des besoins a été d'une importance cruciale pour le développement de notre projet.

2.1. Objectifs de l'enquête

L'objectif de cette étude des besoins que nous envisageons réaliser auprès de la population cible de notre projet est de parvenir, dans un premier temps, à distinguer entre l'état actuel et l'état attendu afin de parvenir, par la suite, à proposer pour chaque niveau d'analyse des perspectives d'action afin de remédier aux manques de la situation actuelle.

2.2. Méthodologie adoptée⁶

Nous avons choisi de combiner deux méthodes différentes mais complémentaires:

2.2.1. Etude empirique et analyse documentaire

D'une part, nous avons fait appel à une étude empirique et à une recherche documentaire très fouillées basées sur les documents officiels issus de l'IDSC, du MCIT, de la EEI et de la NAQAAE, pour mieux évaluer la situation du départ à l'échelle nationale et micro-locale du point de vue, importance et utilisation des TICE notamment dans les domaines de l'enseignement et la formation des enseignants et des administrateurs dans les établissements pré-universitaires et universitaires en Egypte et les démarches entreprises par le gouvernement à ce sujet. Ce qui nous a permis de s'assurer de l'utilité et l'émergence du projet de formation que nous proposons, de son utilisabilité par la population cible grâce à l'évaluation de la disponibilité des moyens techniques, des ressources humaines et financières nécessaires à sa réalisation, et finalement de son

⁶ Pour l'élaboration de cette étape de notre projet nous avons eu recours au cours de "Méthodologie de recueil et d'analyse de données", conçu par HEDJERASSI Nassira

acceptabilité c'est-à-dire la possibilité de rendre ce dispositif compatible avec les pratiques, les ressources, les contraintes, les objectifs des apprenants et de l'institution de formation-enseignement.⁷

2.2.2. Questionnaire

D'autre part, la deuxième méthode de collecte de données pour laquelle nous avons opté c'est le questionnaire. C'est un moyen de collecte relativement rapide, pratique et facile à mettre en œuvre, analyser et traiter. Réalisé auprès de notre population cible (les enseignants de français dans les écoles préparatoires/secondaires publiques en Egypte) cet instrument a pour objectif de définir la situation actuelle de l'enseignement de la langue française dans les écoles, l'usage fait des TICE, de même que les lacunes constatées chez les élèves. Notre choix de cette technique relève aussi de la nécessité de disposer des données quantitatives et qualitatives sur les caractéristiques de notre population cible (besoins réels en formation, difficultés affrontées (technique, pédagogique), propositions, expérience et données

⁷ André Tricot, Fabienne Plécat – Soutjis et al. , "Utilité, utilisabilité, acceptabilité: interpréter les relations entre trois dimensions de l'évaluation des EIAH"

personnelles). Il est constitué de (35) questions de différents types:

- Questions fermées (à choix dichotomiques, ou multiples, avec échelles);
- Questions ouvertes

Toutefois, certaines questions "ouvertes"- parfois peu appréciées par les enquêtés - ont été posées d'une part pour mieux cerner les difficultés et analyser les besoins de notre public cible, et d'autre part pour obtenir de nouvelles propositions et de nouvelles possibilités d'amélioration.

2.2.3. Echantillonnage

2.2.4. Taille et composition de la population de référence

La population de base sur laquelle porte notre étude est constituée de 25 enseignants/enseignantes des écoles préparatoires/secondaires répartis sur plusieurs gouvernorats. Le choix du panel des établissements retenus a été réalisé sur la base de critères prenant en compte la variété de la situation géographique des gouvernorats (Milieu rural/urbain), l'équipement des écoles d'ordinateurs et centres de ressources

multimédias. Il est vrai que celui-ci peut apparaître difficile à délimiter vu les disparités géographiques marquant notre champ d'investigation. Cependant, loin de voir dans cette disparité un obstacle à la réalisation de notre projet, celle-ci nous a paru par contre un moyen susceptible d'élargir la base des bénéficiaires de la formation à prévoir en cas de la validation de notre projet. Les enseignants ayant suivi la formation que nous leur proposerons seraient à leurs tours responsables de diffuser le savoir appris durant celle-ci, non seulement au sein de leurs établissements mais aussi et surtout chacun(e) dans la zone géographique à laquelle il/elle appartient. Le nombre d'écoles secondaires faisant l'objectif de notre recherche dépassent de loin bien sûr celui des écoles préparatoires. Car comme nous l'avons déjà précisé, l'intégration de l'enseignement de la langue française dans les écoles préparatoires est en train de se faire suivant des étapes bien déterminées⁸. Leur répartition par gouvernorat, écoles et par genre est fournie dans le tableau ci-dessous :

⁸ Cf. *Supra* p.5

Gouvernorat/ Province	Ecoles cibles	Sexe		Nombre total d'enseignants	Pourcentage
		Femmes	Hommes		
Le Caire	Ecole secondaire (Lycée)	2	3	5	20%
Alexandrie	Ecole secondaire (Lycée)	1	1	3	12%
	Ecole préparatoire	1			
Beheira	Ecole secondaire (Lycée)	3	1	4	16%
Al-Gharbeya	Ecole préparatoire	1	-	1	4%
Kafr Al – Cheikh	Ecole secondaire (Lycée)	-	1	1	4%
Marsa Matrouh	Ecole secondaire (Lycée)	-	1	1	4%
Bani Soueif	Ecole secondaire (Lycée)	-	3	3	12%
Suez	Ecole secondaire (Lycée)	-	1	1	4%
Fayoum	Ecole secondaire (Lycée)	6	1	7	24%
Total		14	11	25	100%
Pourcentage		56%	44%	100%	

Tableau1 : Répartition des enseignants par gouvernorat /Province, écoles (Préparatoires/Secondaires) et genre dans la population mère.

2.2.5. Type d'échantillon

Dans la mesure où les répondants à notre questionnaire ont été choisis selon une procédure où la sélection a été faite d'une manière aléatoire, nous avons choisi d'opter pour un échantillon probabiliste. Nous procéderons ainsi par un tirage aléatoire par grappes de façon à ce que les enseignants/enseignantes de toutes les écoles soient représentés proportionnellement à leur répartition par gouvernorat/zone géographique et par genre dans la population de base. Notre échantillon a

ainsi été choisi de façon à pouvoir généraliser les résultats obtenus à l'ensemble de la population de base.

2.2.6. Taille et composition de l'échantillon

Nous avons essayé de déterminer un échantillon représentatif de la population à étudier. Celui-ci est constitué de 20 personnes réparties conformément au tableau ci-dessous:

Gouvernorat/ Province	Ecoles cibles	Sexe		Nombre total d'enseignants	Pourcentage
		Femmes	Hommes		
Le Caire	Ecole secondaire (Lycée)	2	1	3	15%
Alexandrie	Ecole secondaire (Lycée) Ecole préparatoire	2	-	2	15%
Beheira	Ecole secondaire (Lycée)	4	1	5	25%
Al-Gharbeya	Ecole préparatoire	1	-	1	5%
Kafr Al – Cheikh	Ecole secondaire (Lycée)	-	1	1	5%
Marsa Matrouh	Ecole secondaire (Lycée)	-	1	1	5%
Bani Soueif	Ecole secondaire (Lycée)	-	1	1	5%
Suez	Ecole secondaire (Lycée)	-	1	1	5%
Fayoum	Ecole secondaire (Lycée)	4	1	5	20%
Total		13	7	20	100%
Pourcentage		65%	35%	100%	

Tableau 2: Répartition des enseignants par gouvernorat /Province, écoles (Préparatoires/Secondaires) et genre dans la population mère dans l'échantillon.

2.2.7. Seuil de confiance et marge d'erreur

Notre étude a porté sur un échantillon de 20 enseignant(e)s. Normalement la notion de précision (ou fiabilité d'échantillonnage) est matérialisée par un seuil

de confiance et une marge d'erreur. La marge d'erreur est toujours analysée en fonction d'un seuil de confiance. Celui-ci permet de préciser la fiabilité d'un sondage. Plus ce seuil est élevé, plus la fiabilité est élevée. Si nous admettons que pour notre échantillon, le seuil de confiance serait fixé à 95 %, le calcul de la marge d'erreur pour différents pourcentages de réponse pourrait donc être défini comme suit :

Pourcentage de réponses	Nombre de répondants	Marge d'erreur
70 %	14	20,0 %
80 %	16	17,5 %
90 %	18	13,1 %
95 %	19	09,6 %

Tableau 3 : Evolution de la marge d'erreur en fonction du pourcentage de réponses

Le tableau ci-dessus montre que la marge d'erreur diminue avec l'augmentation du pourcentage de réponses. Ceci dit que pour obtenir la marge minimale d'erreur de 9,6%, il serait indispensable que 19 des 20 personnes constituant l'échantillon participent à l'enquête. Ainsi, de nombreuses relances devraient être prévues lors de la phase de collecte de données, afin d'amener un maximum de personnes à participer

effectivement à l'enquête et obtenir une marge d'erreur minimale.

2.3. Présentation du questionnaire

2.3.1. Principaux indicateurs retenus

La réalisation du questionnaire doit s'établir sur la base d'indicateurs bien précis qui permettront en amont d'analyser et d'interpréter les résultats de l'enquête, et en aval, d'évaluer le dispositif. Ces indicateurs doivent s'articuler notamment autour des notions suivantes:

L'Utilité: Il s'agit de savoir dans quelle mesure le projet que nous proposons répond aux besoins de notre public cible;

L'Utilisabilité: Il s'agit d'évaluer les moyens et les circonstances susceptibles de rendre le dispositif de formation proposé facile à prendre en main par les futurs apprenants;

L'Acceptabilité: Il s'agit de vérifier la compatibilité du dispositif à la fois avec les pratiques, les ressources, les contraintes, les objectifs, les attentes

des apprenants et ceux de l'institution de formation-enseignement⁹.

2.3.2. Administration du questionnaire

Accompagné d'une lettre explicative, le questionnaire sera complété, en ligne, en auto-administration via Google Doc par les personnes faisant partie de l'échantillon. Economique et rapide, ce mode d'administration autonome permet d'atteindre à moindre coûts des prospects géographiquement dispersés. Le choix de publier notre questionnaire via Google Doc revient surtout à la facilité à le prendre en main et à sa présence en "libre service". Se présentant comme un outil collaboratif polyvalent, celui-ci offre aux utilisateurs de nombreuses fonctionnalités dont la possibilité de poser plusieurs types de questions, d'avoir recours à un nombre illimité de questions et d'exporter les résultats de l'enquête sous format Excel, feuille de calcul OpenOffice et PDF.

Avant de soumettre le questionnaire aux répondants, il convient de passer par une phase de pré-test de l'outil en ligne auprès d'une fraction de la

⁹ André Tricot, Fabienne Plécat – Soutjis et al. , "Utilité, utilisabilité, acceptabilité: interpréter les relations entre trois dimensions de l'évaluation des EIAH"

population cible afin de pouvoir évaluer l'accessibilité et la fonctionnalité de ce dernier. Cette opération a pour but de permettre des réajustements au cas où des insuffisances ou des erreurs seraient détectées dans la formulation des items en vue d'obtenir des réponses satisfaisantes.

2.3.3. Ebauche du questionnaire

Basé sur les indicateurs préalablement définis, notre questionnaire sera construit autour des thèmes suivants pour assurer une meilleure harmonisation de la collecte des données relative à notre population de base:

- Les contraintes matérielles (accès à un ordinateur, connexion à Internet);
- Les contraintes techniques (connaissance des logiciels, des outils de communication, des systèmes d'exploitation, connaissance d'une plateforme de FOAD);
- Les contraintes temporelles (motivation pour suivre une telle formation, le temps à consacrer à la formation);
- Finalité de la formation: Compétences visées et attentes des apprenants;

- Le profil et la localisation des apprenants (âge, sexe, fonction).

2.5. Outils de communication

La construction des outils de communication est un exercice délicat dans la mesure où il faut user de stratégie communicationnelle pour solliciter la participation du plus grand nombre de personnes à l'enquête et agir avec tact avec ceux qui se montrent encore hésitants. Nous prévoyons alors l'envoi d'un premier courrier de sollicitation, suivi éventuellement d'un second courrier de relance et enfin d'un dernier courrier de remerciement pour clôturer le questionnaire.

2.6. Traitement et analyse des résultats

2.6.1. Traitement du questionnaire

Pour analyser les résultats, nous avons eu recours au traitement automatique via le logiciel Open Source "*Google documents*" qui nous a permis de regrouper les réponses en catégories pertinentes selon la mesure de la fréquence et du pourcentage. En complément de cet usage de la technologie, nous avons aussi jugé nécessaire de faire une analyse des contenus notamment celles des

questions ouvertes, dans le but de mieux comprendre les réponses fournies par les enquêtés.

- **Dépouillement du questionnaire d'enquête**

Le bilan de cette enquête nous paraît plutôt satisfaisant: Sur les 20 contacts sollicités, 16 questionnaires ont été retournés soit un taux de participation d'environ 80%. Ce taux de participation en dit long sur l'intérêt des enseignants pour la découverte des nouvelles méthodes d'apprentissage du français FLE et l'intégration des TICE dans l'enseignement. Les figures et graphiques illustrant les résultats ont été numérotés en fonction des numéros des questions auxquelles ils se réfèrent.

2.6.2. Analyse des résultats de l'enquête

Indicateurs	Données recueillies en rapport avec l'indicateur retenu	Interprétation des données recueillies
Utilité	<p>Les participants à l'enquête disposent d'un ordinateur et tous ont la possibilité de se connecter à Internet même plusieurs fois par jours;</p> <p>Les enquêtés ont une maîtrise plus ou moins bonne des logiciels usuels de base surtout Word et des logiciels de navigation notamment, Internet Explorer;</p> <p>Or, bien que les répondants déclarent être capables d'utiliser Internet surtout à des fins pédagogiques, ceux-ci</p>	<p>L'analyse des réponses fournies par les enquêtés nous a permis de constater que le besoin de formation des enseignant(e)/formateurs(trices) de français FLE à l'intégration des TICE dans leur enseignement et leurs pratiques pédagogiques est bien réel. Ceux-ci quoi qu'ils se montrent plus ou moins capables de manipuler un ordinateur et de naviguer sur Internet, leurs connaissances en la matière demeurent limitées et ne</p>

	<p>affirment avoir du mal à diffuser/mettre des informations sur Internet du fait que juste une minorité a eu l'occasion de suivre une formation sur la mise en ligne des cours et des activités d'apprentissage faute de ressources financières;</p> <p>Malgré leur aptitude à manipuler certains outils de communication sur Internet (Messagerie, chat) les enquêtés éprouvent beaucoup de difficultés à réaliser un travail collaboratif à distance;</p> <p>Les enseignant(e)s/formateurs(trices) affirment n'avoir aucune connaissance en ce qui concerne l'utilisation des plateformes de formation à distance;</p> <p>Cependant, ils sont conscients de l'importance de l'intégration des TIC dans les pratiques pédagogiques et de leur rôle dans le développement de l'autonomie chez les apprenants;</p>	<p>cachent pas leur désir de prendre part à une formation susceptible d'améliorer la qualité de l'enseignement dispensé et acquérir de nouvelles compétences.</p>
Utilisabilité	<p>Les interrogés affirment n'avoir jamais participé à une formation à distance.</p> <p>Ils éprouvent aussi la nécessité de passer par une séance d'imprégnation avant le début de la formation en question afin de les familiariser avec le contenu de celle-ci.</p>	<p>Il ressort de l'analyse des réponses au questionnaire qu'une grande majorité d'interrogés n'ont jamais suivi de formation en ligne et que leurs connaissances en matière de l'intégration des TICE dans les pratiques pédagogiques demeurent très restreintes. Ceci vient confirmer notre point de vue concernant l'organisation de la formation et la nécessité de passer d'abord par une phase semi à distance pour mieux frayer le chemin et préparer les apprenants à suivre par la suite une</p>

		<p>formation qui soit entièrement à distance; Ainsi, il est plus qu’opportun, d’organiser avant le commencement de la formation un regroupement présentiel (sollicité d’ailleurs par la majorité d’entre eux), destiné non seulement à familiariser les apprenants avec le dispositif de formation, l’ENT (Environnement Numérique de travail) - sur lequel ils vont travailler durant la partie à distance - mais aussi à leur présenter les objectifs visés par ce projet de formation, son contenu et le calendrier de travail.</p> <p>Il serait aussi plus judicieux de prévoir – lors de la conception du projet de formation - des activités d'apprentissage qui soient proches du vécu du travail des enseignants (mise en ligne des ressources/cours, préparation/ analyse d'une séquence de cours). Cela permettra aux enseignants d'évoluer dans un contexte d'apprentissage proche de la réalité professionnelle où les nouvelles compétences et habiletés acquises pourront être mises en œuvre.</p>
<p>Acceptabilité</p>	<p>La plupart des questionnés souhaitent prendre part à la formation en vue d'améliorer leurs pratiques/compétences pédagogiques et découvrir de nouvelles méthodes d'apprentissage du français FLE intégrant les TICE et technologies éducatives; De nombreux</p>	<p>Les résultats de l’enquête indiquent une grande motivation manifestée de la part des enseignant(e)s/ formateurs(trices) du français FLE en Egypte à suivre cette formation</p>

	enseignant(e)s/formateurs(trices) interrogés ont manifesté des attentes positives envers cette formation partageant avec eux les mêmes espoirs par rapport à la situation et l'enseignement de la langue française en Egypte.	
Tableau 4: Résumé de l'analyse et de l'interprétation des résultats de l'enquête		

Conclusion de l'analyse des besoins

Basée sur les informations récoltées à partir du dépouillement des principaux sites Internet officiels faisant une description détaillée du système éducatif en Egypte, des tentatives de réformes opérées par les responsables, de la situation de l'enseignement du français FLE dans les écoles publiques et mettant l'accent sur la nécessité de l'intégration pédagogique des TIC dans l'enseignement, l'analyse de la situation de départ nous a permis de détecter un besoin systémique et émergent en termes de formation des enseignants aux usages pédagogiques des TIC en général.

L'étude des besoins effectuée à travers l'administration d'un questionnaire en ligne nous a permis encore de s'assurer que ce besoin systémique de renforcement des capacités des enseignant(e)s/formateurs/trices, exprimé sur le plan institutionnel répond bien aussi aux désirs/attentes de

ces principaux acteurs de l'enseignement. En fait, ainsi réalisée, cette étude des besoins a donné la possibilité aux enseignant(e)s/formateurs/trices d'exprimer librement leurs points de vue concernant les méthodes actuelles de l'enseignement du français FLE, les possibilités de les développer et les moyens d'améliorer leurs aptitudes et pratiques professionnelles quant à l'intégration des TICE à des fins pédagogiques.

En cherchant à adapter le projet de formation que nous nous proposons de mettre en place aux besoins tant systémiques qu'individuels, notre but dépasse le fait de contribuer uniquement au renforcement des capacités pédagogiques des enseignant(e)s/formateurs (trices) en matière de l'utilisation des technologies éducatives, pour viser l'amélioration des capacités institutionnelles concernant l'accès aux ressources éducatives et leur disponibilité sur le réseau local des établissements scolaires ou via Internet.

Une fois l'étape de l'analyse des besoins terminée, nous pouvons dès lors et sur la base des données recueillies, détailler le projet de formation proposé tant dans ses aspects pédagogiques que techniques.

Etape 2: Définition du projet dans ses détails

2.1. Description du projet

Présentant de puissants outils à potentiels cognitif, les TICE et les dispositifs FOAD offrent de multiples solutions pour contrer plusieurs problèmes actuels de l'éducation dans les pays en développement, notamment en Afrique et bien entendu en Egypte. Ils représentent donc une opportunité à saisir lorsqu'il s'agit d'effectuer des changements, des améliorations et/ou de proposer une modernisation des pratiques de l'enseignement traditionnel dans les établissements à la fois scolaires et universitaires. C'est ainsi que nous avons eu l'idée de proposer à des formateurs(trices), ou des enseignants(es) - responsables de l'apprentissage du français deuxième langue dans les écoles gouvernementales en Egypte - un dispositif de formation à distance destiné à leur faire acquérir de nouvelles compétences, approfondir et développer leurs connaissances en matière des nouvelles technologies (NTIC) et surtout celles en rapport avec le domaine de l'enseignement des langues.

2.1.1. Idée mobilisatrice

"Réhabiliter l'enseignement du français deuxième langue dans les écoles publiques en Egypte, par l'élaboration d'une formation continue de qualité qui s'appuierait sur les nouvelles technologies de la communication et de la formation en vue d'insuffler une nouvelle dynamique au secteur de l'apprentissage de la langue française".

2.1.2. Objectifs de la formation

La formation que nous proposons vise à répondre aux besoins/attentes des enseignants(es)/formateurs(trices), formulés dans leurs réponses au questionnaire qui leur avait été adressé¹⁰. Pour mieux remédier aux problèmes de financement qui, selon les enquêtés, constituaient un vrai obstacle à la réalisation des formations professionnelles continues, la formation que nous mettrons en place par la suite, opétera autant que possible pour les solutions gratuites.

❖ Objectif général:

La formation que nous proposons vise donc à renforcer l'apprentissage de la langue française en

¹⁰ ***Cf. Supra, pour l'analyse et conclusion de l'interprétation des résultats du questionnaire, pp.12-13***

Egypte, notamment dans les provinces par l'intermédiaire de l'utilisation des TICE en vue d'enrichir et améliorer les compétences des enseignants(es)/ formateurs(trices).

- Objectifs spécifiques:

Au terme de la formation, les enseignants(es)/ formateurs(trices) seront capables de:

- Structurer un cours d'enseignement et des activités d'apprentissage intégrant les TIC;

- Utiliser et élaborer de nouveaux outils, de nouvelles pratiques multimédia d'aide à l'apprentissage (Utilisation de Plateformes de formation à distance, outils multimédia, logiciels, etc.)

2.1.3. Bénéfices attendus

La formation que nous nous proposons de mettre en place s'inscrit dans la dynamique du projet à long terme adopté par le gouvernement égyptien en vue à la fois d'améliorer la qualité de l'enseignement dispensé dans les écoles /universités en Egypte et de perfectionner et enrichir les compétences des enseignants(es)/ formateurs(trices).¹¹ Notre projet pourrait donc s'inscrire globalement dans une

¹¹ Cf. *Supra*, pp. 2-4

démarche « bottom up » (puisque l'initiative d'innover vient du terrain)¹² et traduire en quelque sorte, les aspirations des opérateurs de terrain, initiant tout librement des projets innovants encadrés par la volonté politique et les grandes orientations émanant des plus hautes autorités du pays. Cependant, un dispositif de formation ne peut être considéré qu'un ensemble d'entités articulées (actions, modules, enjeux, priorités, risques, effets attendus, délais...), ainsi il convient bien de noter qu'inscrire le développement de ce dernier dans un plan plus circonscrit rend plus aisé le fait de mieux détecter ses apports/bénéfices pour l'institution, les apprenants et les formateurs¹³.

- **Pour les institutions cibles**

Cherchant à mettre à la disposition des enseignants(es)/ formateurs(trices) de français des écoles publiques de province en Egypte une formation innovante, notre projet vise surtout à doter les institutions cibles d'un corps enseignant formé et compétent, comprenant des personnes ressources en

¹² Cf. Christian Depover, Jean-Jacques Quintin, Bruno De Lièvre et Filippo Porco, Cours "Méthodologie de conception d'outils de formation multimédia", p. 12
http://uticef.u-strasbg.fr/DonneeDeposee/Site/Site_34a5ebbe-0078-42cf-b438-09451badf5bf/index.htm

¹³ Cf. Christian Depover, Jean-Jacques Quintin, Bruno De Lièvre et Filippo Porco, Cours Cité, pp. 12- 13

matières de l'intégration des nouvelles technologies dans le domaine de l'apprentissage des langues.

- Pour les enseignants

Notre projet a non seulement pour objectif d'aider les enseignants à s'engager dans les pédagogies de pointe au lieu de rester confinés dans le rôle de "transmetteur d'information", mais aussi de les doter de nouvelles compétences dans le domaines de l'intégration des TICE dans l'enseignement des langues. Ainsi, au terme de ce projet de formation, les enseignant(e)s/ formateurs(trices) seront capables de développer:

- Des compétences pédagogiques liées à la conception, scénarisation et la médiatisation des contenus et des activités d'apprentissage;

- Des compétences méthodologiques relatives à la planification, l'évaluation des apprentissages par l'usage des TICE;

- Des compétences techniques liées à l'administration/gestion des ressources en ligne.

- Pour les apprenants

Las des méthodes traditionnelles pratiquées dans l'enseignement des langues, les apprenants pourront finalement bénéficier d'un apprentissage ayant pour objectif, d'un côté, de les transformer en utilisateurs compétents et expérimentés et de l'autre de développer chez eux:

- Les compétences relatives au domaine de la maîtrise de la langue;

-L'autonomie et la flexibilité;

-Le travail collaboratif et la construction collective des connaissances par l'entremise des TICE;

-Les aptitudes linguistiques.

2.1.4. Public cible

Le public cible de notre projet de formation est essentiellement constitué de professeurs de français deuxième langue des écoles publiques de filles et/ou de garçons (préparatoires et secondaires) en Egypte, impliqués dans une situation non formelle de formation (formation continue dans le cadre professionnel). L'étude des besoins effectuée auprès de la population cible nous a permis de déterminer les caractéristiques suivantes:

Caractéristiques	Description
Age	21- 55 ans
Genre	81% de femmes 19% d'hommes
Niveau minimal de scolarité	Licence (Bac + 4)
Type d'étude	Tous les enseignant(e)s formateurs(trices) ont fait des études de langue et de didactique du français dans les différents départements de français, faculté de pédagogie en Egypte. 13% ont poursuivi des études postuniversitaires: études supérieures (Master, Doctorat), diplômes professionnels.
Parcours individuel	94% des enseignant(e)s formateurs(trices) occupent le poste de professeurs dans les écoles publiques (préparatoires/secondaires) en Egypte.
Expérience	La plupart des enseignant(e)s formateurs(trices) (50%) ont déjà une expérience professionnelle qui dépasse les 15 ans; 37.5% une expérience professionnelle de 5 à dix ans; 12.5% une expérience de moins de 5 ans.
Besoins de formation exprimés	-Utilisation des TICE dans l'enseignement; -Mise en ligne des ressources pédagogiques; -Découverte de nouvelles méthodes d'apprentissage de la langue française.
Profil culturel, intérêts	-Didactique des langues et TIC; -Technologies éducatives.
<u>Tableau 5:</u> Description et caractéristiques de la population visée	

2.1.5. Les conditions d'insertion

La formation se réalise dans le contexte d'une formation professionnelle continue et partiellement à distance, pour adultes en activité, en dehors de leurs horaires de travail. Le développement de sa mise en œuvre va donc logiquement s'insérer dans le domaine du pilotage opérationnel ¹⁴ où notre rôle pourrait naturellement être celui de chef de projet chargé de coordonner l'ensemble des activités liées à la conduite du projet d'innovation technopédagogique. Les conditions d'insertion désignent les conditions dans lesquelles le produit de formation sera utilisé sur le terrain. Ceci dit que *"(p)our définir les modalités d'insertion, il faut s'interroger non seulement sur les supports matériels disponibles ainsi que sur les modalités d'accès à ces supports mais également sur les modalités pédagogiques qui sont envisagées pour assurer la formation, sur le contexte d'usage et enfin sur les types d'usage"*¹⁵:

¹⁴ Garant, M., *"Pilotage et accompagnement de l'innovation dans les établissements scolaires"*, In *L'innovation, levier de changement dans les institutions éducatives*, 1999, Paris : MEN.
[http://tecfa.unige.ch/tecfa/teaching/uticef/m2/M372/Garant_\(1999\).pdf](http://tecfa.unige.ch/tecfa/teaching/uticef/m2/M372/Garant_(1999).pdf)

¹⁵ Cf. Christian Depover, Jean-Jacques Quintin, Bruno De Lièvre et Filippo Porco, Cours *"Méthodologie de conception d'outils de formation multimédia"*, pp. 12- 13

-Les supports matériels

En tant que formation partiellement à distance qui vient compléter des cours en présentiel, celle-ci doit mettre à la disposition des apprenants une salle équipée de tous les moyens techniques modernes (ordinateurs individuels connectés à Internet, connexion Internet haut débit, tableau interactif, poste de télévision, lecteur DVD, vidéoprojecteur, etc.). En dehors des salles de cours, les apprenants doivent aussi avoir la possibilité de se connecter à Internet plusieurs fois pendant la semaine pour mieux accomplir les devoirs qui leur seront demandés et interagir en ligne à la fois avec leurs tuteurs et leurs pairs. De même, complémentirement le professeur/tuteur doit prévoir le recours à des documents sur support papier;

- Modalité d'accès au matériel

La formation doit être accessible à tout moment d'où l'intérêt du dispositif mis en cause;

- Modalité pédagogique

La formation doit se dérouler partiellement en ligne en modalité synchrone et asynchrone. Elle doit

être suivie de manière tutorée. Concernant, le parcours d'apprentissage, celui-ci doit à son tour être composé de plusieurs modules qui restent disponibles à l'apprenant. Durant cette formation, le recours au tutorat sera effectué d'une manière complémentaire au déroulement du cours en présentiel;

- Contexte d'usage

La formation se déroulera dans un contexte professionnel (formation continue), car elle vise particulièrement un public d'enseignant(e)s /formateurs(trices);

- Type d'usage

Le contenu de la formation se veut orienté vers les insuffisances constatées chez certains enseignant(e)s ou formateurs(trices). Elle sera aussi sanctionnée par la délivrance d'une attestation qui certifiera que les apprenants ont reçu une formation dans le cadre de l'intégration des TICE dans l'enseignement de la langue française.

Toutefois, en choisissant le type de ressources à utiliser, il faut prendre en considération la possibilité d'émergence de certaines contraintes pouvant entraver la bonne marche du dispositif:



Figure 1: Choix d'un support d'apprentissage¹⁶

Ressources	Contraintes
Techniques <ul style="list-style-type: none"> • Présence de salles de travaux équipés; • Matériel performant; • Ordinateurs reliés en réseau; • Connexion Internet rapide. 	Techniques <ul style="list-style-type: none"> • Connexion lente ou inexistante; • Ordinateurs peu performants; • Ordinateurs peu nombreux; • Manque de sécurité virale; • Coupure imprévu de courant électrique; • Absence de matériel multimédia performant; • Localisation de matériel au niveau d'une salle et non pas dans toutes les salles de classe.
Organisationnelles/ Structurelles <ul style="list-style-type: none"> • Temps accordé spécialement à la formation; • Disponibilité permanente du matériel de travail. 	Organisationnelles/ Structurelles <ul style="list-style-type: none"> • Manque de temps; • Disponibilité limitée des salles de travail.
Humaines <ul style="list-style-type: none"> • Personnes ressources associées et bien intégrées à la conception et à l'organisation de la formation; • Les personnes sur lesquelles repose la formation se montrent tout à fait flexibles en vue de l'utilisation des TIC; • Apprenants et responsables de la formation participent pleinement au déroulement de la formation. 	Humaines <ul style="list-style-type: none"> • Absence de personnes ressources ; • Absence de motivation ; • Résistance au changement; • Non - maîtrise des bases de la technologie informatique pour une utilisation optimale d'Internet d'une part et l'incapacité d'utiliser un ordinateur d'autre part.
Tableau 6: Ensemble des ressources et contraintes estimées.	

¹⁶ Cf. Christian Depover, Jean-Jacques Quintin, Bruno De Lièvre et Filippo Porco, Cours "Méthodologie de conception d'outils de formation multimédia", p.14

2.2. Aspect Pédagogique

Ayant pour but de définir l'architecture autour de laquelle s'organisera toute l'articulation de l'environnement d'apprentissage, cette deuxième partie de la définition du projet dans ses détails revêt également une importance capitale conditionnant la réussite de ce dernier et la qualité de la formation.

2.2.1. Analyse et structuration des contenus

L'élaboration d'un cours dans le cadre d'un apprentissage intégrant les technologies modernes est un processus dont il convient de respecter les exigences méthodologiques. En effet, sa conception et sa réalisation se présentent comme une succession d'étapes qui peuvent être regroupées en différentes phases, dont chacune s'articule de manière cohérente. Cette méthodologie de conception d'environnements d'apprentissage multimédia est basée sur le principe du design incrémentiel-itératif *"qui définit un mode de travail particulier dans lequel les produits élaborés font l'objet d'un affinage progressif"*¹⁷. Ce design impose l'observance "d'une succession de phases au cours

¹⁷Cf. Christian Depover, Jean-Jacques Quintin, Bruno De Lièvre et Filippo Porco, Cours "Méthodologie de conception d'outils de formation multimédia", p.5

desquelles il s'agit de prendre des décisions appropriées en réponse aux questions qui orientent tout système de formation''¹⁸.

Pour parvenir à l'étape de l'analyse et la structuration des contenus, deux opérations s'avèrent nécessaires: Tout d'abord, l'extraction et la collecte des informations et données qui serviront à construire les différents modules d'enseignement puis l'analyse pédagogique des informations de base.

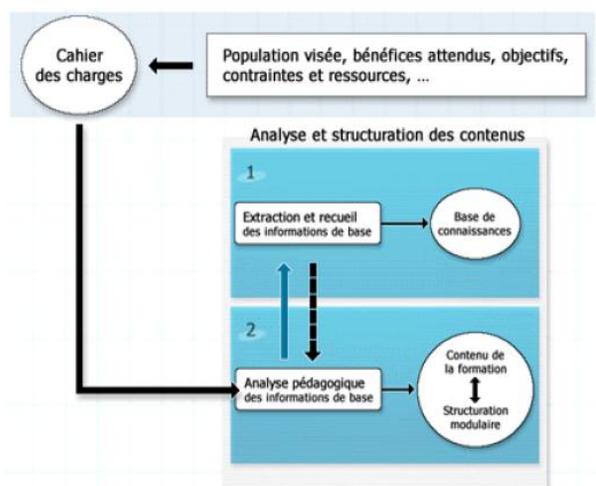


Figure 2: *Les deux opérations d'une'' Analyse et structuration de contenus''¹⁹*

En ce qui concerne la première opération, c'est-à-dire l'extraction et la collecte des informations et

¹⁸ *Ibid, Cours cité, p.5*

¹⁹ *Ibid, Cours cité, p.24*

données, celles-ci seront récoltées essentiellement à travers:

❖ Le recours à l'analyse documentaire des informations disponibles sur le web;

❖ La consultation et le test des manuels utilisés à présent dans les écoles publiques²⁰ et des nouvelles méthodes d'apprentissage du FLE, surtout celles qui sont basées sur l'approche communicative (Connexion, Alter ego, Rond-point, etc.²¹) et des outils didactiques qui les accompagnent;

❖ Finalement, notre campagne de collecte d'informations se terminera par des entretiens avec les personnes concernées (enseignants/formateurs, pédagogues et responsables au Ministère de l'Education).

La disparité des informations, recueillies parfois en fonction d'objectifs qui ne concordent pas essentiellement avec les nôtres, a nécessité un travail non négligeable d'élaboration pour que la formation que nous proposons soit compatible avec les attentes de notre population visée et qu'elle réponde aux objectifs que nous nous sommes fixés dès le départ. En fait, ce

²⁰ *En français aussi, Méthode de français*

²¹ *Exemple de méthodes d'apprentissage du FLE.*

que nous pourrions considérer comme le couronnement de tous les travaux entamés, serait d'aboutir à la création d'un module d'apprentissage polyvalent. Celui-ci "pouvant s'intégrer non seulement dans l'ensemble de la formation pour lequel il a été conçu mais aussi dans d'autres ensembles ²²". Caractéristique très recherchée, cette polyvalence - liée à deux caractéristiques à savoir, les objectifs que le module poursuit et les prérequis qu'il exige - permettrait de réaliser des économies sur le plan des coûts qui peuvent être considérables. D'ailleurs, le schéma 2²³ reprend la démarche suivie pour collecter les différentes informations susceptibles de faciliter la construction puis la structuration des modules de la formation. Conçues et réalisées pour être enseignées surtout en mode présentiel, les méthodes d'apprentissage du FLE auxquelles nous avons eu recours, rentrent dans le cadre des informations structurées en fonction d'autres objectifs, donc plus conformes à l'échelle 2 du graphe tel que reproduit dans la figure (3).

²² Christian Depover, Jean-Jacques Quintin, Bruno De Lièvre et Filippo Porco, Cours, "Structuration pédagogique d'un cours EAD", pp. 6-7.
http://uticef.u-strasbg.fr/DonneeDeposee/Site/Site_cbd802b0-b70b-439a-b400-4cdd368027bb/index.htm

²³ Cf. Christian Depover, Jean-Jacques Quintin, Bruno De Lièvre et Filippo Porco, Cours "Méthodologie de conception d'outils de formation multimédia", pp.20-21

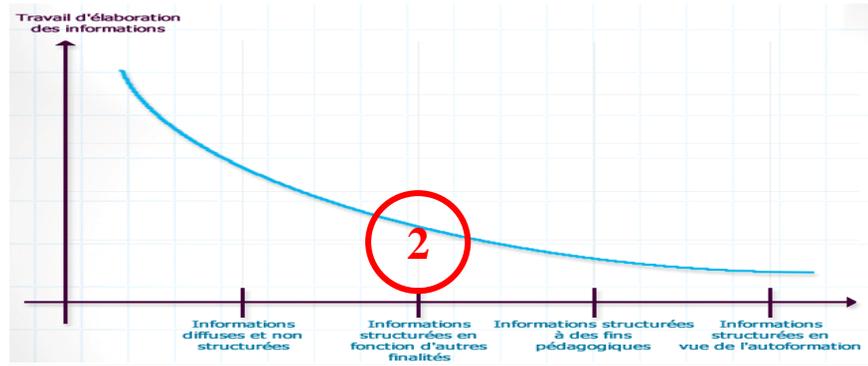


Figure 3: *Reproduction du travail d'élaboration des informations en fonction du niveau de structuration des informations de départ.*

Une fois terminée, l'opération de la constitution de la base de connaissances devrait être suivie par celle de l'analyse pédagogique des informations de base qui permettra à son tour d'élaborer le contenu structuré du cours d'un point de vue pédagogique et de définir son organisation modulaire²⁴. Le schéma 4 donne une vision synthétique des démarches entreprises concernant la phase de l'analyse et la structuration des contenus.

²⁴ Cf. Christian Depover, Jean-Jacques Quintin, Bruno De Lièvre et Filippo Porco, Cours "Méthodologie de conception d'outils de formation multimédia", p.19.

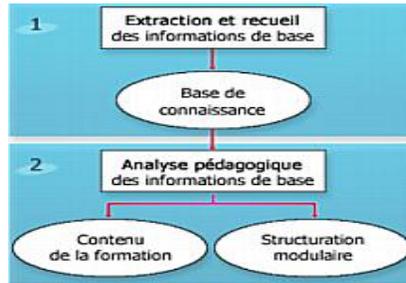


Figure 4: *Résultats de la phase d' "Analyse et structuration des contenus"²⁵.*

Afin d'assurer un accès et une utilisation plus facile de l'apprentissage en ligne, nous avons tenu aussi à bien structurer pédagogiquement les modules de formation, en mettant en place trois systèmes d'informations auxquels sont associés des fonctions spécifiques:

- ❖ "le système d'entrée" qui prend en charge la gestion des flux d'étudiants à l'entrée du module;
- ❖ "le système d'apprentissage" où l'on trouve les activités d'apprentissage ;
- ❖ "le système de sortie" qui prend en charge la gestion des flux d'étudiants à la sortie du module.

En fait, c'est de la cohérence de ces trois systèmes (système d'entrée, système d'apprentissage, système de sortie) qui sont à la base de tout module, que nous pouvons juger de sa réussite.

²⁵ *Ibid, Cours cité, p.27.*

Grâce à cette deuxième opération le contenu de la formation s'est progressivement cristallisé autour de deux modules conçus à l'intention des enseignants de français dans les écoles publiques en Egypte, afin de les aider à mobiliser les nouveaux outils des TICE. La formation proposée comportera donc deux modules, constitués chacun de deux unités d'apprentissage parsemées d'activités imbriquées dans le contenu.

Les tableaux 7 et 8 proposent une vision plus détaillée du travail d'analyse et de structuration des contenus élaboré:

2.2.2. Types d'activités d'apprentissage

L'intégration dans le cours d'un ensemble d'activités d'apprentissage est importante, dans le but de rendre l'apprenant capable de maîtriser les concepts liés au cours et atteindre les objectifs visés. Il existe plusieurs types d'activités d'apprentissage: Les exercices individuels ou en équipe, les projets de recherche, etc. Cependant le choix de l'intégration des activités dans un cours dépend des choix pédagogiques que l'enseignant pose au départ.

Dans les activités d'apprentissage, l'apprenant est l'acteur principal et actif. Son rôle n'est pas seulement de recevoir l'information, mais aussi de participer pleinement à la résolution des problèmes ou des exercices proposés par l'enseignant.

Au cours de cette formation, nous avons jugé nécessaire de varier les activités retenues²⁶ afin d'initier les apprenants à l'auto-apprentissage et l'auto-évaluation :

❖ **Activités de consultation:** Grâce à ce type d'activités, les apprenants obtiendront l'information en

²⁶Rolland Viau, "Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves", Département de pédagogie, Université de Sherbrooke, in <http://www.ccdmd.qc.ca/correspo/corr5-3/Viau.html>

la demandant à un agent extérieur (matériel pédagogique ou personne ressources);

❖ Activités d'exécution dont l'objectif sera d'amener chaque apprenant à produire une trace de l'exécution des différentes procédures (installation de la plateforme Acolad et mise en ligne des ressources pédagogiques);

❖ Activités de production au cours de laquelle les apprenants auront à compléter une grille d'analyse et à produire une synthèse sur la base des ressources mis à leur disposition en ligne via la plate-forme et la présence d'une variété de supports (multimédia, imprimés, etc.) ;

❖ Activités métacognitives: Ce genre d'activités est d'une très grande importance, vu qu'elles favorisent la construction de l'autonomie chez l'apprenant en l'incitant "à réfléchir sur son propre processus d'apprentissage et à devenir plus impliqué face à ce processus".²⁷ L'activité prévue pendant l'unité 1 laisse aux apprenants la liberté de choisir entre la préconisation d'une plateforme et la création d'un site web, chacun(e) selon les circonstances et les contraintes

²⁷ Roselene Batista, "Intégrer la métacognition dans le cours de français, Des activités pour devenir autonome", 2006. Université de Montréal, in, http://ecler-tic.blogspot.com/2006/05/integrer-la-mtacognition-dans-les-cours_22.html

(financières, administratives, techniques, etc.) qui régissent le fonctionnement de l'établissement où il/elle travaille;

❖ **Activités de collaboration à travers leurs e-mail personnels ou internes à la plateforme (outil de communication asynchrone), les systèmes de chat (outil de communication synchrone) mis en place pour les membres d'une même équipe ou d'un même groupe - espaces ouverts tout au long de la formation - les apprenants auront la possibilité de collaborer ensemble à la réalisation des activités collectives ou simplement de partager des informations, des ressources ou demander de l'assistance.**

Les trois premiers types d'activités peuvent être considérés comme des activités d'application qui consistent en la mise en œuvre immédiate des connaissances. Il est aussi à noter qu'au cours de cette formation, les apprenants seront amenés d'abord à réaliser individuellement les activités demandées puis ils procéderont à une mise en commun de leurs travaux.

2.2.3. Scénario pédagogique

Conçu et réalisé à l'initiative d'un enseignant ou d'un groupe d'enseignants, dans le but d'encadrer les

activités des apprenants, *"un scénario pédagogique apparaît comme un processus systématique permettant d'assurer une certaine qualité de l'enseignement en tenant compte de divers facteurs agissant sur l'apprentissage"*.²⁸ Celui-ci décrit d'une façon précise une séquence d'apprentissage/une activité particulière, ses objectifs pédagogiques et les moyens à mettre en œuvre pour atteindre ces objectifs et vérifier l'acquisition des compétences recherchées chez l'étudiant.

Ainsi, lors de la conception d'une formation, il convient essentiellement, selon Quintin et al.,²⁹ de considérer le scénario pédagogique comme un ensemble structuré et cohérent constitué de deux parties:

❖ Le scénario d'apprentissage dont le rôle revient à décrire le déroulement des activités d'apprentissage qui seront proposées, définir leur articulation dans le dispositif pédagogique, ainsi que les productions qui seront attendues de la part des apprenants, en précisant

²⁸ Brassard, C. & Daele, A. (2003). *"Un outil réflexif pour concevoir un scénario pédagogique intégrant les TIC"*. EIAH 2003, Avril 2003, Strasbourg, France.

²⁹ Quintin, J.-J. & Depover, C. & Degache, C. (2005). *"Le rôle du scénario pédagogique dans l'analyse d'une formation à distance. Analyse d'un scénario pédagogique à partir d'éléments de caractérisation définis"*. Le cas de la formation Galanet. EIAH 2005, Mai 2005, Montpellier, France.

les ressources de manipulation de connaissances, outils et services nécessaires à la mise en œuvre de ces activités.

❖ Le scénario d'encadrement qui précise le rôle des enseignants (notamment en matière de tutorat) et les modalités des interventions destinées à soutenir les acteurs en charge du soutien des apprenants dans leur formation.

En ce qui concerne le projet de formation que nous envisageons mettre en place, nous tenons à préciser que celui-ci sera présenté à travers un scénario pédagogique hybride, alternant à la fois présentiel et distance, travail individuel et collectif, où le choix des outils permettant de définir une formation appropriée dépendra de l'approche pédagogique adoptée. Ci –après le diagramme d'activités et le tableau de spécification:

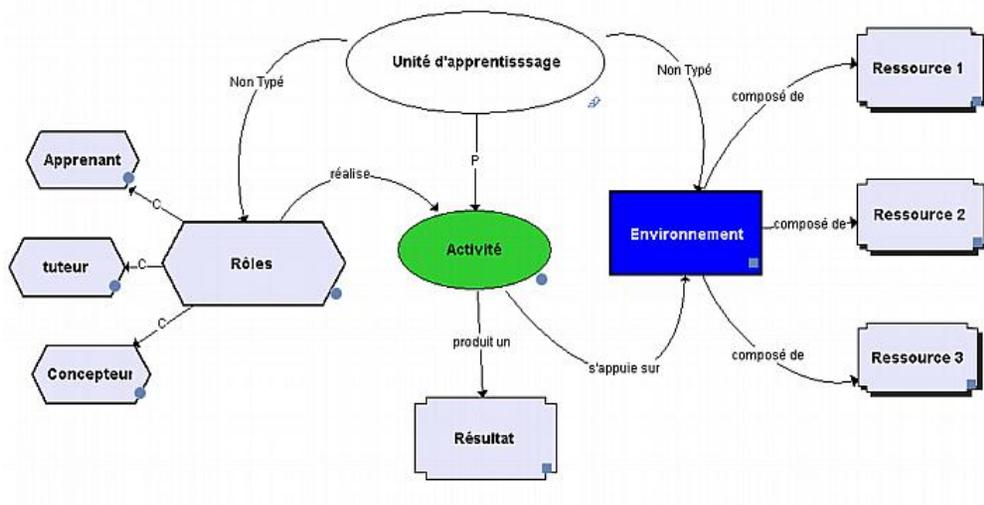


Figure 5: Norme IMS-LD et scénarisation des activités pédagogiques

2.2.4. Modèle pédagogique

Le système d'apprentissage s'organisera selon le processus « apprentissage par tâche » ou le processus « apprendre en faisant ». L'approche par tâches consiste alors en une compilation de micro –tâches d'apprentissage qui préparent les apprenants individuellement à réaliser une macro-tâche en collaboration, en guise de transfert. La démarche que nous proposons dans cette formation, repose sur le fait de partir de la tâche pour acquérir des compétences tant linguistiques que transversales et en fonction de ces compétences, déterminer des objectifs qui seront définis en termes d'objectifs actionnels, objectifs sociaux, objectifs communicatifs et objectifs linguistiques. Partir de la tâche vers les acquis en langue va permettre de pouvoir adapter la tâche aux niveaux et aux intérêts des apprenants. Le point important du cours n'est plus l'apprentissage de la langue mais la réalisation de la tâche au moyen de la langue. Dans le but de transformer graduellement cette formation partiellement à distance en une autoformation entièrement à distance - en vue surtout de libérer les apprenants des contraintes spatio-temporelles - nous cherchons surtout à aider les apprenants à accomplir

des tâches dans un contexte linguistique et un cadre réels qui dépassent la géographie de la classe et du cours.

L'approche pédagogique retenue se réfère donc au modèle *béavioriste, cognitiviste et néocognitiviste* à la fois. Le recours au modèle béavioriste « *conduira à une forme d'apprentissage à l'occasion de laquelle l'apprenant sera fortement guidé à travers des situations strictement programmées, alors que la référence au modèle cognitiviste conduira à une approche beaucoup plus ouverte de l'apprentissage au cours de laquelle l'apprenant disposera de possibilités d'initiative plus étendues* »³⁰.

Grâce à l'approche cognitiviste l'apprenant pourra bénéficier « *de la possibilité de décider des modules qu'il suivra et de l'ordre selon lequel il les suivra, de prendre des initiatives en cours d'apprentissage telles que : poser des questions au tuteur, rechercher des informations en consultant un site web ou un ouvrage de référence...* »³¹
De plus, vu l'importance du rôle et de l'effet des pairs dans le développement cognitif de l'individu, la création

³⁰ Christian Depover, Jean-Jacques Quintin, Bruno De Lièvre et Filippo Porco, "Structuration pédagogique d'un cours EAD" http://uticef.ustrasbg.fr/DonneeDeposee/Site/Site_cbd802b0-b70b-439a-b400-4cdd368027bb/index.htm

³¹ Ibid., Cours Cité

de situations d'interaction permettrait à l'apprenant de partager les ressources, les savoirs acquis avec ses pairs et de s'investir dans les contributions des uns et des autres en vue de construire ses propres connaissances.³²

2.2.5. Modalités d'évaluation des apprenants

L'évaluation est une étape importante dans le processus d'apprentissage. Elle permet la construction d'un contenu d'apprentissage évolutif qui tient compte de la réalisation des objectifs énoncés au départ. Cette étape permet aussi d'ajuster ou de réguler le contenu selon les compétences des apprenants. Compte tenu du fait que le projet de formation proposé alterne en même temps présentiel et distance donc apprentissage assisté et auto-formation, nous avons plutôt privilégié l'évaluation formative. Faisant partie intégrante du processus d'apprentissage, celle-ci cherche à rendre l'apprenant pleinement "acteur " de sa formation, à l'impliquer dans son propre apprentissage. A cet effet, une évaluation formative se fait à plusieurs reprises pendant le déroulement d'une séquence d'étude ou d'un cours (le feedback doit être très régulier). Elle privilégie l'autorégulation et l'acquisition des compétences. L'évaluation sommative interviendra, quant à elle, à

³² *Ibid., Cours Cité*

certains moments-clés du parcours de formation, de préférence pour clore une séquence, sanctionner le travail de l'apprenant par une note, officiant ainsi comme événement charnière entre deux programmes distincts.³³ Nous ferons appel à ce genre d'évaluation à la fin de chaque module ou unité. Ayant alternativement recours à l'évaluation formative et sommative cette modalité d'évaluation a l'avantage de favoriser une double régulation, régulation métacognitive pour l'apprenant (lui permettant de s'auto-évaluer), et régulation pour le formateur lui permettant de savoir si les activités se déroulent conformément au plan et aux objectifs fixés, en vue éventuellement d'apporter des actions correctrices dans le cas où des dérapages sont constatés. Le *tableau 14* ci-dessous synthétise les modalités d'évaluation des apprenants pour chacune des activités prévues au cours cette formation.

³³ "L'évaluation formative", <http://tecfa.unige.ch/staf/staf-h/chassot/staf11/evalufomat.htm>

1.4. Choix technologique

Le choix portera sur l'utilisation d'un dispositif hybride d'apprentissage tutoré, alternant présence et distance. Ce choix sera fonction des caractéristiques du public cible et des contraintes pouvant survenir.³⁴ Dun point de vue technique, la construction du dispositif en question nécessite la mise en œuvre d'un ensemble de moyens et ressources susceptibles d'assurer l'instrumentation de la formation surtout en ce qui concerne :

❖ La médiatisation, et la transmission des contenus et des activités d'apprentissage (médiation technologique ou instrumentale) ;

❖ La gestion de l'interaction entre les différents acteurs (médiation relationnelle ou sociale) ;

❖ L'organisation de l'espace de travail, l'organisation du temps dans le dispositif, modalités de gestion des contenus par les apprenants (médiation sensori-motrice).

S'inspirant de l'article de Peraya et de Deschryver³⁵, la formation que nous proposons

³⁴ Cf. *Supra*, pp.17-20

³⁵ Peraya D. et Deschryver N., "Réalisation d'un dispositif de formation entièrement ou partiellement à distance", 2003

s'effectuera - comme nous l'avons déjà précisé- en présentiel et à distance. La partie à distance se déroulera en ligne via Internet sur la plateforme d'enseignement à distance Acolad (Apprentissage Collaboratifs A Distance), développée par l'Université Louis Pasteur de Strasbourg. Pour des apprenants qui n'ont jamais suivi une formation à distance, cette plateforme jouit d'outils interactifs simples, sa métaphore spatiale rend son exploitation simple, conviviale, personnalisée et très intuitive.

Mettant en avant le modèle socio-constructiviste - qui de son côté favorise les interactions entre pairs - Acolad, permet aux apprenants de recréer des liens sociaux entre eux, de collaborer ensemble en vue de réaliser les activités relatives à la formation et de communiquer aussi avec leurs enseignants. De plus, par cette flexibilité qu'elle offre à tous ses utilisateurs, notamment à l'équipe pédagogique, Acolad donne aux concepteurs de cours la possibilité de choisir entre différents modèles, scénarios et stratégies d'apprentissage.

La diffusion, la mise en ligne et le partage des ressources et activités d'apprentissage sera faite donc par le biais de la plateforme Acolad, selon des normes

de sécurité universelles dont les principaux standards sont AICC (Aviation Industrie CBT Commitee), IMS (Instructional Management system) et SCORM (Sharable Content Object Reference Model) ou (Modèle de Référence d'Objets de Contenus Partagés).

2.4. Aspects juridiques

Les TICE ont fait naître des situations juridiques inédites, auxquelles il n'est pas toujours aisé de transposer purement et simplement les solutions législatives ou jurisprudentielles traditionnelles. D'où la nécessité de l'existence d'une charte. Celle-ci a pour objectif de fixer les règles liées à l'usage des TICE et doit répondre en même temps aux pratiques des usagers qui se renouvellent sans cesse. Compte tenu de la grande variété d'utilisation des ressources en TICE, la légitimité d'une charte s'explique principalement par la nécessité de comprendre:

- ❖ une disposition explicitant l'usage responsable, complété le cas échéant de mise en garde pour prévenir toute violation des droits des personnes;

- ❖ des articles concernant le respect du code de la propriété intellectuelle, droit de bien culturel (production, support susceptible d'un contenu

culture, comme le livre, le cinéma et le multimédia) d'une manière générale, dont toute violation devrait être rigoureusement sanctionnée. Les ressources doivent être utilisées à des fins pédagogiques. La reproduction de n'importe quel document devrait être conditionnée par l'obtention d'une autorisation ou la mention de la source;

❖ des articles relatifs aux normes de l'apprentissage électronique.

De tout ce qui précède, nous tenons à préciser qu'en tant que concepteur de ce dispositif de formation destiné aux enseignant(e)s et formateurs(trices) de français dans les écoles publiques d'Égypte, nous reconnaissons et respectons les droits de propriété intellectuelle. En ce sens, nous sommes tenus de mentionner l'auteur des documents que nous exploitons, comme nous reconnaissons la légitimité de rechercher son autorisation explicite, pour tout autre document dont l'utilisation l'exigerait. A ce sujet il convient aussi de noter qu'étant consciente de l'importance de la protection des droits de propriété intellectuelle, l'Égypte n'a à aucun moment tardé à signer son adhésion aux accords et traités

internationaux relatifs aux droits de propriété intellectuelle³⁶.

D'une manière concrète, concernant notre projet, nous allons essentiellement travailler sur un site web hébergé sur un serveur gratuit : dans ce cas les documents sont téléchargeables gratuitement. Pour les logiciels utilisés, ils seront pour la plus grande partie issus d'une licence type « Freeware ». Ainsi, tous les outils nécessaires à la bureautique : traitement de texte, présentation, tableur, base de données sont gratuits.

2.5. Ressources humaines, matérielles et techniques

❖ Ressources humaines

Nous entendons par ressources humaines l'ensemble des personnes qui gèrent les deux aspects inséparables du projet, à savoir :

- Aspect technique : dans cet aspect, on retrouve, entre autres, les opérations suivantes :

✓ Mise en ligne des modules de formation

✓ Sauvegarde des modules et des différentes

productions

³⁶ <http://www.ecipit.org.eg>

Pour plus d'information, veuillez visiter le site de l'organisation non gouvernementale égyptienne de la protection des droits de propriété (Egyptian Center for Intellectual Property (ECIPIT -ONG) à l'adresse cité ci-dessus.

✓ **Mise à jour de l'espace réservé à la formation**

- **Aspect techno pédagogique : comme son nom l'indique, les opérations qui se rapportent à cet aspect portent sur l'ingénierie pédagogique, à savoir :**

✓ **Définition de la durée, les objectifs;**

✓ **Structuration du cours;**

✓ **Approches pédagogiques;**

✓ **Stratégies pédagogiques des contenus de la formation et des activités d'apprentissage;**

✓ **Evaluation**

La mise en place du contenu de formation pédagogique visé par le présent projet et destiné aux enseignant(e)s et formateurs(trices), nécessite une étroite collaboration entre les acteurs chargés de la gestion pédagogique et disciplinaire et leurs collègues assurant le soutien logistique –technique. Le tableau 13 ci-dessous présente l'ensemble des ressources nécessaires à la mise œuvre de ce projet de formation.

Ressources humaines	<i>Chef de projet ; Concepteur de cours ; Expert en médiatisation des contenus d'apprentissage ; Administrateur et chargé de la maintenance de la plate-forme ; Coordinateur; Tuteur ; Apprenants</i>
Ressources matérielles et techniques	<i>Ordinateurs ; Connexion Internet ; CD-ROM ; Data Show projecteur; Tableau; Salle équipée d'au moins 20 postes de travail pour le regroupement présentiel ; Plate-forme Acolad pour la mise en ligne, la diffusion et le partage des ressources et activités d'apprentissage;</i>
Tableau 13: Ressources humaines, matérielles et techniques	

2.6. Montage financier

Aucun budget n'étant alloué à la mise en œuvre de ce projet, nous avons la plupart du temps opté pour les solutions gratuites. Pour un projet innovant, cela nous a paru susceptible d'encourager un plus grand nombre d'enseignant(e)s/ formateurs(trices) à suivre cette formation, quitte à augmenter la cotisation de la participation à la formation et de prévoir des allocations et des moyens de financement par la suite et suivant les résultats obtenus. Les coûts à prendre en compte pour le moment seront donc uniquement ceux

relatifs à la location du serveur assurant l'hébergement de la plateforme, à la diffusion des contenus sur la plateforme et sur support CD, à l'organisation des regroupements présentsiels et à l'indemnisation du/ des tuteur(s)/formateur(s) conformément au tableau 13 ci-dessous.

Intitulé	Coût
Coûts relatifs aux matériels utilisés	
Location du serveur pour héberger la plate-forme	1344L.E /168 Euro
Administration du serveur	Les assistants en Technologie de l'Information vont assurer les fonctions de ce poste en plus de leurs travaux quotidiens. Aucun budget supplémentaire ne sera alloué pour financer ce poste.
Coût relatifs au développement	
Acquisition de la plate-forme	Gratuit (Plateforme open source)
Installation et test de la plate-forme	Gratuit
Conception et développement de l'environnement d'apprentissage	Gratuit
Réalisation du prototype et test	Gratuit
Coûts relatifs aux techniques de conception	
Construction des contenus	Chaque enseignant serait responsable de la préparation de son propre cours et de sa mise en ligne (1000/ 125€)
Appropriation des contenus	Gratuit
Diffusion des contenus sur support CD (pour parer à une possible indisponibilité de la plate-forme)	200 L.E le cours / 25€
Coûts relatifs à la formation	

-Animation du présentiel (6h) Accompagnement et suivi des enseignant(e)/ formateurs/ trices	1600 L.E /200 €
-Location d'une salle équipée pour les 3 séances présentielle	1000 L.E / 150 € environ
Formation des acteurs (tuteur, concepteur, administrateur de la plateforme)	1600 L.E / 200 € environ
Coût total approximatif	6856 L.E / 868 € environ
Tableau 14 : <i>Estimation approximative des coûts du projet en livre égyptienne et en euro</i>	

2.7. Chronogramme du projet

La réalisation de ce projet peut s'étaler sur, à peu près, 9 mois. Elle comporte huit grandes phases résumées dans le tableau 15 suivant :

N°	Phase	Personne ressource responsable de la mise en œuvre	Délai d'exécution
01	Analyse des besoins	Chef de projet	60 jours
02	Définition du projet dans ses détails	Chef de projet Concepteur Tuteur	60jours
03	Développement du projet	Spécialiste de la médiatisation des contenus et activités d'apprentissage Administrateur de la plateforme	40 jours
04	Mise en place définitive	Chef de projet Concepteur Tuteur Spécialiste de la médiatisation	08 jours
05	Expérimentation	Apprenants Tuteur Administrateur de la plateforme	06jours
06	Evaluation et validation finales	Chef de projet	05 jours
07	Rédaction du rapport final	Chef de projet	04 jours
08	Dépôt du rapport final	Chef de Projet	

Etape 3 : Expérimentation et évaluation du dispositif

L'objectif principal de l'évaluation du projet est de réajuster les choix adoptés aux besoins en fonction des observations constatées aussi bien par les concepteurs que par les testeurs

Nous avons alors lancé la formation auprès des testeurs, en leur proposant de participer à un rendez-vous synchrone sur la plateforme afin de leur présenter les activités qu'ils seraient censés réaliser par la suite et les inviter à poser des questions sur les points qui leur paraissaient encore obscurs. Or, quelques uns uniquement ont eu la possibilité de participer à notre rendez-vous, vu la qualité de la connexion dans certaines provinces égyptiennes. Et même pour ceux qui étaient présents, notre réunion a été encore interrompue à plusieurs reprises à cause des problèmes de connexion. Après la réunion, nous avons jugé utile d'envoyer, par mail, à tout le monde, une copie du chat du groupe afin de leur faire part des activités à réaliser et des échéances à respecter.

L'activité que nous avons choisi de tester se déroulait dans un premier temps, autour de la

consultation d'un cours de FLE intégrant les TICE puis son analyse. Le travail demandé devait d'abord passer par une phase individuelle ensuite collaborative. Pour mener à bien le travail, nous avons demandé à une de nos collègues, d'assurer l'encadrement des participants à l'expérimentation afin de mieux les aider à mettre en commun leurs travaux et surtout observer le déroulement de l'activité en question. Pour les personnes qui n'avaient pas participé jusqu' alors, nous avons envoyé un mail de relance afin de les inviter à consulter les travaux effectués par les autres et déposer leurs propres contributions.

La majorité des testeurs ont bien respecté les délais prévus à l'exception de deux personnes qui ont plus ou moins éprouvé des difficultés concernant la collecte et le dépôt des documents sur la plateforme. Problème qui a été résolu grâce au suivi opéré par le tuteur et encore à l'aide fournie par les pairs.

Une fois que tout le monde avait déposé les documents relatifs à l'activité dans l'espace qui lui est consacré, nous avons adressé un mail aux testeurs leur demandant de répondre au questionnaire d'évaluation de la formation mis en ligne, à ce sujet.

Nous avons clôturé la phase d'expérimentation par un mail de remerciement que nous avons envoyé à tous les testeurs et aux collègues qui ont eu aussi l'amabilité de répondre à notre questionnaire en tant qu'observateurs.

Enfin, nous avons entrepris de récolter les réponses des testeurs en vue de commencer l'analyse des résultats de l'enquête.

3.1. Contraintes de l'expérimentation

Au niveau de l'expérimentation nous pouvons noter plusieurs contraintes qui sont d'ordre:

❖ Du point de vue temporel,

Nous pensons que les délais fixés pour la mise en ligne et le déroulement des activités étaient trop serrés pour une exécution sereine des différentes activités. Ce qui fait que l'exécution des tâches a primé sur la réflexion et par la suite sur la qualité du travail remis. Cette contrainte a bien sûr beaucoup influé sur les autres;

❖ Du point de vue technique,

- Nous avons eu quelques problèmes, lors de la mise en ligne du module de formation, surtout

concernant l'apparition du séminaire et de l'amphithéâtre du cours aux profils concepteur/tuteur/coordonateur. Ceux-ci apparaissaient uniquement pour le profil étudiant. Cette démarche nécessitait qu'on lui accordait beaucoup plus de temps que nous ne l'avions fait;

- Certains testeurs ont eu des problèmes liés à la connexion Internet: Internet pas fonctionnelle, difficulté de connexion, débit très lent ou instable;

❖ *Du point de vue stratégique,*

Nous n'avons pas eu de problèmes puisque d'abord nous avons choisi de nous concentrer sur l'évaluation d'un seul cours pour que les apprenants puissent mieux assimiler les contenus. En fait, pour l'expérimentation de notre projet, nous avons pris soin de choisir une activité qui soit proche du vécu du travail des enseignants. C'est pourquoi nous leur avons demandé d'analyser une séquence de cours FLE intégrant les TICE;

❖ *Du point de vue organisationnel,*

Les différentes tâches à exécuter étaient bien discutées et réparties, donc bien organisées alternant travail individuel et collaboratif comme prévu.

3.2. Traitement du questionnaire

Le questionnaire de l'évaluation du dispositif de formation proposé, administré aussi en ligne via l'outil "*Google documents*", s'est réalisé auprès de sept (07) candidats volontaires, pour la majorité de sexe féminin dont deux (02) seulement de sexe masculin. La plupart des testeurs correspondent à la tranche d'âge comprise entre 20 et 35 ans et deux à celle comprise entre 36 et 45.

Il convient aussi de préciser que nous avons intentionnellement préféré varier l'appartenance des participants à l'expérimentation dans le but d'avoir des points de vue différents sur la formation mise en place et son déroulement. Le public cible de notre enquête d'expérimentation, a donc été constitué à la fois d'universitaires (des assistants, maîtres-conférences adjoints, professeurs de langue) et d'enseignant(e)s de français dans les écoles publiques en Egypte.

Pour analyser les résultats, nous avons adopté les mêmes démarches suivies lors du dépouillement du questionnaire d'enquête³⁷.

³⁷ *Cf. Supra, pp.11-13*

3.3. Dépouillement du questionnaire d'évaluation

Sur les (07) contacts sollicités, (07) questionnaires ont été retournés. Les figures et graphiques illustrant les résultats ont été numérotés en fonction des numéros des questions auxquelles ils se réfèrent.

3.4. Analyse des résultats de l'enquête

3.5. Propositions d'amélioration

Pour remédier aux problèmes/difficultés d'utilisation de la plateforme, rencontrés lors de la phase de l'expérimentation, il serait souhaitable d'accorder plus de temps à la prise en main de la plateforme tant du côté du concepteur-tuteur/coordonateur que du côté des apprenants.

De plus, il convient de rappeler aux apprenants les concepts pédagogiques de base et de les inviter à les approfondir et à les utiliser lors de la conception de leurs cours.

Enfin, il serait recommandé d'accorder une attention particulière aux apprenants qui éprouvent certaines difficultés à réaliser les tâches nécessitant l'utilisation des technologies modernes.

Conclusion :

Malgré tant de difficultés affrontées, les résultats issus de cette expérimentation effectuée auprès de sept (07) volontaires (nombre de participants toujours assez limité), se sont révélés être l'aboutissement d'un long travail consolidé par une conduite de changement pertinente dans laquelle institutions et individus se retrouvent engagés.

En effet, conscients de la richesse des opportunités pédagogiques induites par l'intégration des TICE dans l'enseignement des langues, notamment de la langue française, la plupart des participants à cette formation ont bien manifesté leur intérêt de suivre cette formation désireux de changer le schéma cognitif hérité de l'enseignement traditionnel. Nous avons alors senti le devoir de leur faire découvrir les avantages et les limites de l'enseignement intégrant les TICE, cette nouvelle culture qui permet d'apporter des innovations attendues dans les pratiques pédagogiques et didactiques sans analogue.

Voici toutefois, quelques aspects que nous avons pu détecter suite à notre expérimentation et qui – selon nous – devraient être pris en considération lors d'une

possible transposition/généralisation dans les écoles publiques en Egypte:

Premièrement, l'insertion d'un dispositif innovant³⁸ dans une structure traditionnelle peut bien sûr supposer des réticences de la part des acteurs essentiels de l'enseignement surtout concernant la nécessité d'une telle formation. C'est pourquoi, nous devons attirer l'attention des enseignant(e)s/formateurs(trices) tout d'abord sur l'importance de ne pas perdre la course aux technologies et de "*trouver un nouvel équilibre entre les anciens et les nouveaux adjectifs éducatifs.*"³⁹ Enfin, il faut les aider aussi à posséder des compétences nouvelles pédagogiques/technologiques qu'ils devront transmettre par la suite à leurs élèves.

Deuxième aspect que nous avons pu relever est de nature organisationnelle, il s'agit du tutorat, puisque notre plus grand souci est de contrer l'isolement des apprenants notamment pour ce qui concerne les tâches à réaliser à distance. Heureusement que

³⁸ Michèle Garant, "*Pilotage et accompagnement de l'innovation dans un établissement scolaire*" In, *L'innovation, levier de changement dans l'institution éducative*, MEN, Paris, 1998.

³⁹ "*Les TICE et l'éducation dans le monde: tendances, enjeux et perspectives*", <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136281f.pdf>

l'intégration de plus d'activités suscitant un apprentissage et un travail collaboratif, a pu diminuer les risques d'isolement de l'apprenant et l'a encouragé à acquérir, d'une manière progressive, une certaine autonomie dans son apprentissage.

Troisième remarque porte sur les contraintes techniques liées à la connexion, un problème successible d'être résolu surtout avec la croissance incessante du débit Internet.

Cependant, bien que la formation que nous proposons soit uniquement axée sur une orientation technologique, les résultats des analyses synthétisés dans cette contribution doivent nous encourager à poursuivre les actions et les réflexions entamées dans le but de déployer ces expériences à grande échelle en élargissant le public cible, en faisant varier les cours enseignés et surtout en préparant notre population cible à suivre une formation entièrement à distance.

En effet, le fait de pouvoir suivre une formation entièrement à distance contribuerait à débarrasser les enseignant(e)s/formateurs(trices) des contraintes spatio-temporelles et leur permettrait de suivre des formations continues en toute flexibilité temporelle et surtout sans avoir à se déplacer.

Mais tout dépend de l'acceptation non seulement des responsables du secteur éducatif en Egypte, de la coopération des responsables et des subventions qu'ils peuvent nous accorder mais aussi et surtout de la satisfaction de notre public cible et de sa capacité à suivre de pareilles formations.

Seule une éventuelle réalisation de la formation proposée nous permettrait de juger de l'efficacité et de la réussite de cette dernière et nous donnerait l'opportunité d'en prévoir d'autres.

Enfin de compte, nous ne pouvons terminer ce travail sans souligner les acquis que nous avons obtenus, au cours de la formation UTICEF. D'ailleurs, nous avons réellement beaucoup appris tant sur le plan professionnel que personnel. Sur le plan professionnel, nous avons pu maîtriser et développer de nombreuses connaissances et compétences propres au domaine de l'intégration des TICE dans l'enseignement de la langue française. Compétences que nous avons eu l'occasion d'évaluer lors des cours que nous avons enseignés cette année et surtout pendant la réalisation de ce projet où nous avons vraiment tenté d'expérimenter les notions et connaissances acquises tout au long des stages et formations que nous avons eu l'occasion de suivre au

cours de ces dernières années. Nous avons aussi appris comme professeur à ne plus nous comporter en tant que seul émetteur du savoir mais à développer chez nos apprenants certaines démarches de pensée qui leur permettraient par la suite d'être plus autonome dans leur apprentissage (Apprendre à apprendre, apprendre en faisant).

Au terme de cette étude nous ne pouvons prétendre avoir entièrement levé le voile sur ce domaine assez vaste, enrichissant et innovant qu'est l'intégration des TICE dans l'enseignement des langues au contraire selon nous il reste beaucoup à creuser, surtout dans notre pays l'Egypte, afin de parvenir à des résultats qui pourraient nous paraître satisfaisant.

Toutefois, si la pérennité d'un dispositif de formation demeure étroitement liée à sa capacité d'accepter le changement, à vouloir tout le temps "*s'innover*" - si on ose le dire – ou aussi à inciter ses acteurs à accepter l'innovation, ainsi, cette dernière ne pourrait être considérée comme une démarche finale au contraire elle devrait toujours être vue comme une étape susceptible de nous amener vers un "ailleurs" toujours renaissant.

Bibliographie

- **BATISTA Roselene**, *"Intégrer la métacognition dans le cours de français, Des activités pour devenir autonome"*, 2006. Université de Montréal, in, http://eclec-tic.blogspot.com/2006/05/integrer-la-mtacognition-dans-les-cours_22.html
- **Brassard, C. & Daele, A. (2003)**. *"Un outil réflexif pour concevoir un scénario pédagogique intégrant les TIC"*. EIAH 2003, Avril 2003, Strasbourg, France.
- **DEPOVER Christian, Jean-Jacques Quintin, Bruno De Lièvre et Filippo Porco**, Cours "Méthodologie de conception d'outils de formation multimédia", http://uticef.ustrasbg.fr/DonneeDeposee/Site/Site_34a5ebbe-0078-42cf-b438-09451badf5bf/index.htm
- **DEPOVER Christian, Jean-Jacques Quintin, Bruno De Lièvre et Filippo Porco**, Cours, "Structuration pédagogique d'un cours EAD", http://uticef.ustrasbg.fr/DonneeDeposee/Site/Site_cbd802b0-b70b-439a-b400-4cdd368027bb/index.htm

- FLUMIAN Catherine, LABASCOULE Josiane, ROYER Corine, *Rond-point, Méthode de français*, Editions maison des langues, Barcelone 2004
- *En français aussi, méthode de français enseigné dans les écoles publiques en Egypte*
- Garant, M., "*Pilotage et accompagnement de l'innovation dans les établissements scolaires*", In L'innovation, levier de changement dans les institutions éducatives, 1999, Paris : MEN. [http://tecfa.unige.ch/tecfa/teaching/uticef/m2/M372/Garant_\(1999\).pdf](http://tecfa.unige.ch/tecfa/teaching/uticef/m2/M372/Garant_(1999).pdf)
- HEDJERASSI Nassira, "*Méthodologie de recueil et d'analyse de données*"
- Ministère de l'Emploi et de la solidarité, Délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle, 2001
- Peraya D. et Deschryver N., "*Réalisation d'un dispositif de formation entièrement ou partiellement à distance*", 2003
- Quintin, J.-J. & Depover, C. & Degache, C. (2005). "*Le rôle du scénario pédagogique dans l'analyse d'une formation à distance. Analyse d'un scénario pédagogique à partir d'éléments de caractérisation définis*". Le cas de

la formation Galanet. EIAH 2005, Mai 2005, Montpellier, France.

- TRICOT André, PLEGAT – SOUTJIS Fabienne et al., *"Utilité, utilisabilité, acceptabilité: interpréter les relations entre trois dimensions de l'évaluation des EIAH"*

- VIAU Rolland, *"Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves"*, Département de pédagogie, Université de Sherbrooke, in <http://www.ccdmd.qc.ca/correspo/corr5-3/Viau.html>

Sitographie

- The Egyptian Cabinet - Information and Decision Support center (*IDSC*),

www.idsc.gov.eg

- Ministry of Communications & Information Technology (*MCIT*),

www.mcit.gov.eg

- Egyptian Education Initiative (*EEI*),

www.eei.gov.eg

- **National Authority for Quality Assurance & Accreditation of Education – Egypt (NAQAAE),**
<http://en.naqaae.org.eg>
- **International Telecommunication Union (ITU),**
www.itu.int/ITU-D/ict_stories/themes/e-government.html
- **Test d'évaluation en langue français,**
http://www.french-in-cannes.com/fr/testeval_fr.php
- **Egyptian Center for Intellectual Property (ONG),**
<http://www.ecipit.org.eg>
- ***"L'évaluation formative"*,**
<http://tecfa.unige.ch/staf/staf-h/chassot/staf11/evaluformat.htm>
- ***"Les TICE et l'éducation dans le monde: tendances, enjeux et perspectives"*,**
<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136281f.pdf>

Sigles, abréviations et acronymes

Acolad : Apprentissage Collaboratifs A Distance,

AICC : Aviation Industrie CBT Commitee

AUF: Agence universitaire de la Francophonie

EAD: Enseignement a distance

EEI : Initiative égyptienne d'éducation

ENT: Environnement Numérique de travail

EURN: Réseau de recherche

FAD: Formation à distance

FLE: Français langue étrangère

FOAD: Formation ouverte et distance

IDSC: Cabinet de l'Information et Aide à la Décision

IMS : Instructional Management system

ITU: International Telecommunication Union

MCIT: Ministère de la Communication et des Technologies de l'information

NAQAAE : Organisation Egyptienne pour Assurance Qualité et Accréditation

NTIC: Nouvelles technologies de l'information et de la communication

SCORM: Sharable Content Object Reference Model ou Modèle de Référence d'Objets de Contenus Partagés.

S.G.C : Système de gestion de contenu

TIC: Technologies de l'information et la communication

ULP: Université Louis Pasteur de Strasbourg

**UTICEF : Utilisation des Technologies de l'Information
et de la Communication pour l'Enseignement et la
formation**