

## **Étude comparative des systèmes d'encadrement pédagogique à distance dans trois universités du Sénégal : UNCHK, UCAD (FASTEF) et UASZ**

**<sup>a</sup>Adiaratou Anta Diop FALL, <sup>b</sup>Babacar BITEYE, <sup>a</sup>Abdoulaye Ibnou SECK, <sup>c</sup>Guérane TINE et <sup>a</sup>Baba Aliou THIAM**

**<sup>a</sup>Université Numérique Cheikh Hamidou KANE**

**<sup>b</sup>Université Cheikh Anta Diop de Dakar**

**<sup>c</sup>Assane SECK de Ziguinchor**

### **Résumé**

En enseignement à distance, la nécessité de mettre en place un système d'encadrement pédagogique à distance (SEPAD) n'est plus à démontrer. Dans l'enseignement supérieur, plusieurs raisons justifieraient cet accompagnement pédagogique à distance: la résorption du fort taux d'abandon dans les dispositifs de formation à distance (FAD) basés sur les outils numériques et internet (Glikman, 2002), la massification des effectifs, le potentiel pédagogique offert par les outils numériques dans la médiatisation et la médiation des activités d'apprentissage entre autres. La question de l'encadrement pédagogique à distance est alors complexe ; elle comporte plusieurs dimensions : professionnelles, personnelles, stratégiques, financières, etc. Cet article tente de faire un état des lieux par une description comparative de modèles d'encadrement à distance mis en place dans trois universités sénégalaises afin de ressortir les différences et les ressemblances. Il s'agit de l'UCAD, à travers la FASTEF, l'UASZ et l'UN-CHK. L'approche trilogue de Wallet (2014) offre des outils théoriques nécessaires pour comprendre et décrire l'accompagnement pédagogique des apprenants à distance. Se voulant empirique et exploratoire, la recherche entreprise s'appuie sur la collecte de données qualitatives par la recherche documentaire et le partage d'expérience des tuteurs à distance. Les résultats obtenus ont permis de caractériser et de comparer les modèles d'encadrement pédagogique développés par les trois institutions.

**Mots-clés** : enseignement ; distance ; encadrement ; pédagogie ; système.

### **Abstract**

In distance education, the need for a distance learning support system (SEPAD) is well established. In higher education, there are a number of reasons why distance learning support is needed: to reduce the high drop-out rate in distance learning systems based on digital tools and the Internet (Glikman, 2002); to increase enrolment; and to exploit the educational potential of digital tools for mediating and mediating learning activities, among other things. The issue of distance learning support is therefore a complex one, involving a number of dimensions: professional, personal, strategic, financial, and so on. This article attempts to take stock of the situation by means of a comparative description of distance training models implemented in three Senegalese universities in order to highlight the differences and similarities. These are UCAD, through FASTEF, UASZ and UN-CHK. Wallet's (2014) trilogue approach provides the theoretical tools needed to understand and

describe the pedagogical support of distance learners. Aiming to be empirical and exploratory, the research undertaken is based on the collection of qualitative data through documentary research and the sharing of experiences of distance tutors. The results obtained made it possible to characterise and compare the teaching support models developed by the three institutions.

**Key words:** teaching; distance; supervision; pedagogy; system.

## **1. Contextualisation de l'étude**

Aujourd'hui, la presque totalité des établissements et institutions d'enseignement supérieur au Sénégal ont intégré la formation à distance (FAD) dans leur dispositif d'enseignement-apprentissage. Si l'on se base sur les informations fournies dans les sites Web officiels, toutes les universités ont intégré une structure chargée de la FAD dans leur dispositif de formation. Les principales raisons invoquées sont la survie de certaines filières menacées de disparition, dans les années 2000, suite aux effets néfastes des plans d'ajustement structurel (cas de l'EBAD de l'UCAD) et la massification des effectifs qui ont entraîné des dysfonctionnements récurrents affectant la stabilité académique dans l'écosystème universitaire.

L'engagement pris par les autorités, en 2013, d'élargir l'offre de formation universitaire en créant les centres régionaux universitaires, érigés par la suite, en universités publiques n'a pas suffi à y remédier. La tenue de la concertation nationale sur l'avenir de l'enseignement supérieur (CNAES) a abouti à plusieurs recommandations dont l'une est de renforcer l'utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) dans l'enseignement supérieur, autrement dit de faire du e-learning, une priorité pour l'élargissement de l'accès à la formation.

De cette concertation est née l'actuelle Université Numérique Cheikh Hamidou Kane (UNCHK), ex Université Virtuelle du Sénégal (UVS) première université numérique sénégalaise proposant des formations presque totalement à distance. Auparavant, plus précisément en 2009, une formation de type à distance fut mise en œuvre à la Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la Formation (FASTEF) pour accompagner les professeurs vacataires dans l'enseignement moyen et secondaire pour qu'ils puissent avoir un diplôme professionnel en vue d'être intégrés à la fonction publique. Cette formation est toujours d'actualité et permet de former d'autres enseignants sans formation et qui sont toujours dans le système comme les cinq mille enseignants recrutés en juillet 2021.

Avec l'impact décisif de la pandémie de la COVID-19, cette priorité accordée aux formations de type à distance, est devenue une nécessité. Comme le stipulent les rapports de l'ADEA (août 2020) et de l'Observatoire KIX sur les réponses à la COVID-19 dans les systèmes éducatifs africains (janvier 2022), l'usage du numérique dans les pratiques pédagogiques n'est plus une question à démontrer ; c'est maintenant le nouveau paradigme d'enseignement et

d'apprentissage qui doit être implémenté de façon pérenne dans les systèmes éducatifs. La pandémie du Coronavirus qui impose, de fait, l'innovation pédagogique par le téléenseignement vient apporter la preuve décisive qu'il faut orienter la formation vers l'hybridation des enseignement-apprentissage dans l'écosystème universitaire.

## **2. Problématique**

Les universités sénégalaises sont aujourd'hui confrontées à la nécessité d'innover par le recours à l'hybridation de leur dispositif de formation. Ces innovations pédagogiques sont accompagnées par un système d'encadrement pédagogique à distance des étudiants. La nécessité de mettre en place un système de suivi et d'encadrement pédagogique à distance s'est avérée très tôt comme une réalité à prendre en compte avec le développement de la FAD dans l'enseignement supérieur.

Dès les débuts des années 2000, des auteurs comme Bernatchez (2000), Gauthier (2001), Glikman (2002), Duplâa et al., (2003) avançaient l'idée que, malgré le peu d'évaluations disponibles, l'hypothèse tend à se vérifier que les dispositifs de e-formation les plus efficaces, qui accusent relativement peu d'abandons et obtiennent des pourcentages élevés de réussite aux examens, sont aussi ceux dans lesquels les taux d'encadrement sont les plus élevés et dont les tuteurs sont les mieux préparés à la maîtrise du dispositif technologique ; ces dispositifs semblent être les plus aptes à comprendre et à prendre en considération les spécificités et la diversité des besoins des adultes en formation.

Dans la plupart des études, cette réalité est désignée sous la notion de système d'accompagnement à distance, sans qu'il y ait une distinction nette entre ces deux appellations. Dès lors, il est important de considérer l'encadrement pédagogique à distance comme synonyme d'accompagnement à distance dans la présente étude.

Toujours est-il que, dans la FAD, la distanciation géographique entre l'enseignant et l'apprenant fait émerger la question de l'absence de présence physique de l'enseignant avec, comme principal corollaire, l'isolement de l'apprenant dans le processus de formation. En fait, cette absence de présence physique doit être envisagée dans le cadre de la relation pédagogique entre l'enseignant et l'enseigné. Celle-ci n'est pas uniquement intellectuelle (liée aux savoirs à enseigner), elle est tout aussi psychologique, sociale et culturelle. Il semble que, dans l'enseignement distanciel, la dimension intellectuelle est privilégiée au détriment des autres, qui sont pratiquement négligées: l'apprenant, isolé devant son poste, est confronté directement à un cours, donc au savoir intellectuel déposé par l'enseignant sur une plateforme d'enseignement à distance dédiée que Biteye (2017) décrit dans la formation des professeurs contractuels sénégalais.

Et, pour beaucoup de chercheurs (Glikman 2002), cet isolement évoqué plus haut a des conséquences fâcheuses dont la plus grave est la démotivation et le taux d'abandon élevé constaté dans la mise en place des premiers dispositifs de FAD basés sur les outils numériques et internet.

C'est pour cette raison que l'accompagnement (ou l'encadrement) a été identifié comme une solution pour « recréer » cette présence de l'enseignant, rompant ainsi l'isolement de l'apprenant et maintenant sa motivation, sa persévérance et sa réussite.

La problématique de l'accompagnement qui va se poser aux établissements de l'enseignement supérieur est celle du nombre d'étudiants: comment assurer un accompagnement correct et efficace à des effectifs d'étudiants qui dépassent le plus souvent le millier d'individus? Si on part du principe que le choix de la formation à distance est fondé, en grande partie, sur la nécessité d'optimiser les investissements financiers, quel est le modèle économique qui pourrait convenir ? Comment les différentes universités ciblées (UNCHK, FASSTEF et UASZ) assurent-elles l'accompagnement pédagogique des apprenants à distance ? Telles sont les questions auxquelles cette recherche tente d'apporter des réponses.

### **3.Objectifs**

L'objectif principal de cette recherche est de décrire et d'analyser les modèles d'encadrement ou d'accompagnement pédagogique à distance mis en œuvre par les trois établissements sur lesquels porte ce travail de recherche : UNCHK, FASSTEF et UASZ. Deux objectifs spécifiques découlent de cet objectif général. Il s'agit de :

- ✚ présenter les systèmes d'accompagnement de chaque établissement étudié ;
- ✚ comparer les modèles d'accompagnement mis en œuvre en insistant sur les forces et les faiblesses de chaque modèle.

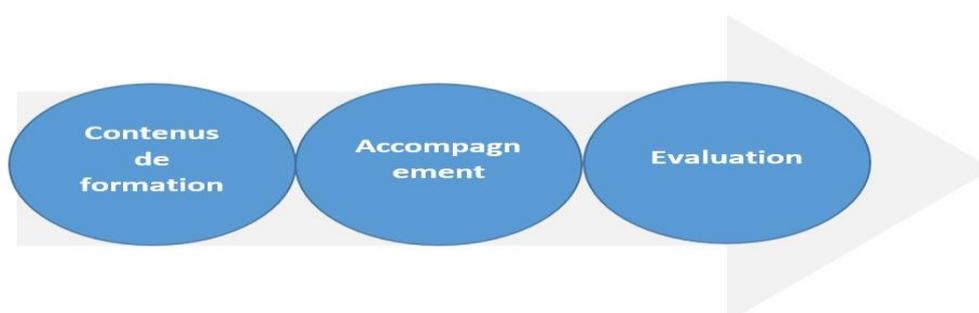
### **4. Ancrage théorique pour comprendre l'encadrement pédagogique en formation à distance**

Il s'agit, dans cette section, de nous référer à des approches théoriques qui nous permettront d'identifier des outils et concepts théoriques en vue de mieux comprendre la question de l'accompagnement pédagogique en formation à distance.

Historiquement chargé et complexe, l'accompagnement apparaît comme un concept générique qui regroupe « une diversité des secteurs et des formes [...] : coaching, counselling, mentoring, tutorat, parrainage, compagnonnage » (Papadopoulou, 2020). Il nous semble alors pertinent d'entreprendre un travail de recherche sur cette question pour déterminer sa nature et sa fonction

en FAD. Dans cette perspective, trois auteurs ont retenu notre attention. Il s'agit de J. Wallet, D. Peraya et B. Delière. Les travaux de ces derniers, nous semble-t-il, peuvent servir de repères pour étudier l'évolution des approches sur l'accompagnement à distance.

Pour Wallet (2014), l'accompagnement est, avec les contenus et l'évaluation, une des trois composantes fondamentales à prendre en considération, en amont de la conception d'un dispositif de FAD. Celles-ci correspondent aux trois temps d'une formation, représentés dans le graphique suivant.



Selon lui, pour déterminer la nature et la fonction de l'accompagnement dans un dispositif de formation, le point de départ doit être le choix de la nature de l'évaluation (attestation, certification ou diplomation), à partir de laquelle, on définit les deux autres.

L'accompagnement apparaît ainsi comme une dimension fondamentale dont l'importance varie en fonction du type de FAD et peut servir de critère de distinction entre les types de dispositifs de FAD qui existent actuellement.

L'intérêt de l'approche trilogique de Wallet est qu'elle peut constituer une grille d'analyse descriptive donnant une vue holistique du système d'accompagnement mis en place dans un dispositif de FAD.

Par ailleurs, Peraya (2014) insiste sur les possibilités qu'offrent les outils informatiques actuels dans la médiatisation de l'accompagnement en FAD : « la dévolution de l'accompagnement aux différentes formes de médiatisation et à l'environnement technopédagogique constitue une des pistes pour résoudre la nécessité de construire des proximités (Paquelin) et de présence à distance (dispositif prescrit) ». Abondant dans le même sens, Bruno Delière (2021) montre l'importance que l'intelligence artificielle (IA) va avoir dans cette dimension de la FAD. Les nouvelles applications pédagogiques comme l'analyse de l'apprentissage, intégrée maintenant dans les versions récentes des environnements d'apprentissage comme Moodle, confirment ces points de vue. L'instrumentation numérique de l'accompagnement est aujourd'hui une réalité dynamique dans la FAD.

Concernant la mise en pratique de l'accompagnement en FAD, les travaux de recherche font ressortir quatre modalités : le tutorat, le regroupement, la collaboration entre pairs et la classe virtuelle (Wallet, 2014).

Le tutorat est une modalité de l'accompagnement pédagogique à distance, connue depuis très longtemps, mais qui, subitement, est devenue un des principaux enjeux de la FAD, avec le développement des Environnements d'Apprentissage Numériques. Alors que l'accompagnement, comme nous l'avons dit plus haut est un terme générique, le tutorat est un terme qui désigne une pratique pédagogique dont les contours sont bien définis. Il existe une abondante littérature sur les divers aspects du tutorat en ligne : nature, fonction, pratiques, coût, etc.

Cependant, l'étude la plus exhaustive, à notre connaissance, dans la recherche francophone, est à mettre au compte de Jacques Rodet qui a conçu une méthodologie d'ingénierie tutorale. Son étude intitulée *L'ingénierie tutorale* (2016), propose une démarche holistique pour aborder la question du tutorat dans la conception des dispositifs numériques de FAD.

Dans notre étude, nous ne retiendrons que les questions suivantes qui permettent d'éclairer la problématique étudiée :

- les types de tutorat à distance,
- la conception d'un scénario tutorial à distance
- le statut de tuteur à distance.

Dans leur étude sur les standards et le suivi des apprenants, Geber et Arnaud (2004) ont montré qu'il existe plusieurs approches du tutorat qu'on peut regrouper dans deux familles : les solutions gérées par ordinateur, en utilisant des Systèmes Tuteurs Intelligents (STI) et celles utilisant une composante humaine (tuteur ou environnement collaboratif).

Les STI, avec les développements actuels de l'Intelligence Artificielle, semblent avoir le vent en poupe ; nous l'avons évoqué plus haut avec Peraya et Delière ; ils s'inscrivent dans la lignée des systèmes d'apprentissage assisté par ordinateur où certaines fonctions d'encadrement de l'apprenant sont dévolues à la machine.

Le tutorat humain est utilisé sous deux formes ; le tuteur est une personne dont les compétences dans le domaine de formation sont reconnues et à qui on confie la charge d'encadrement d'un groupe d'étudiants. Le tutorat peut être aussi confié aux apprenants eux-mêmes, sous forme d'environnement de travail collaboratif, comme le cas du système basé sur l'évaluation en cours d'apprentissage par les pairs.

C'est au moment de l'élaboration du scénario pédagogique d'un dispositif de formation à distance que les concepteurs mettent en place le type de système de tutorat (Glikman, 2011; Rodet, 2016). Ce système est corrélé au système d'apprentissage.

## **5. Méthodologie de recherche**

Dans cette section, nous tenterons de décrire l'approche méthodologique que nous avons mise en œuvre pour décrypter la question de l'encadrement pédagogique des apprenants en formation à distance à l'UNCH, la FASTEF et l'UASZ. Nous allons dans un premier moment aborder la méthodologie et le terrain d'étude et, dans un second moment, parler des outils de collecte et de traitement des données.

### **5.1 Description de la méthodologie et du terrain**

Toute la recherche scientifique nécessite une méthodologie appropriée pour espérer aboutir à des résultats probants ; alors, la clarification des éléments méthodologiques semble nécessaire pour comprendre la démarche scientifique de l'auteur. La description de la méthodologie est importante dans un article scientifique. Il est généralement admis et recommandé de décrire dans les manuscrits de recherche des indications méthodologiques exhaustives. Dans le cadre de ce travail de recherche, nous avons fait recours à une approche qualitative qui nous a donné l'occasion de faire une exploitation de documents théoriques et officiels pour élucider la question de l'accompagnement ou de l'encadrement pédagogique en FAD. Nous avons aussi échangé avec des tuteurs dans les établissements d'enseignement supérieur étudiés pour qu'ils puissent partager avec nous leur expérience en accompagnement en FAD.

S'agissant du cadre empirique, il se limite à trois établissements : l'Université Numérique Cheikh Hamidou Kane, la Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation et l'Université Assane Seck de Ziguinchor. Le choix de ces établissements s'explique par la réputation qu'ils ont en matière de formation ou d'enseignement à distance.

### **5.2 Outils de collecte et de traitement des données**

La recherche entreprise s'appuie sur la collecte de données qualitatives par l'exploitation de documents et le partage d'expérience des tuteurs à distance. L'analyse qualitative des données, effectuée sous forme de thèmes, a permis de caractériser et de comparer les modèles développés par les trois institutions. Pour mieux décrire les dispositifs étudiés, nous avons utilisé une grille construite à partir du modèle de Wallet. La méthodologie mise en œuvre aboutit à la présentation et l'analyse des données issues de la recherche.

## **6. Présentation et analyse des résultats**

Les principaux résultats de cette recherche sont axés sur deux grands points. Il s'agit, d'une part, de la présentation des systèmes d'encadrement pédagogique de chaque établissement et, d'autre part, de la comparaison des modèles mis en œuvre.

## **6.1. Présentation des systèmes d'accompagnement des trois établissements étudiés**

Nous présentons, d'abord, le système d'accompagnement à l'université numérique Cheikh Hamidou Kane (UN-CHK), ensuite, celui de l'université Assane Seck de Ziguinchor (UASZ) et enfin le système d'encadrement pédagogique des apprenants en formation à distance à l'université Cheikh Anta Diop de Dakar, à travers plus précisément la FAD à la FASTERF.

### **6.1.1.1. Le système d'accompagnement de l'UN-CHK**

#### **Le modèle pédagogique de l'UNCHK**

Dans le cadre d'enseignement ou de formation à distance, l'UN-CHK privilégie une approche pédagogique hybride dite « comodale adaptée » (Diop et Diack, 2018). Ce modèle utilisé par l'UNCHK est un système de transition en douceur d'un apprentissage présentiel vers un apprentissage totalement à distance.

Dans ce modèle pédagogique :

- a) l'enseignant enregistre à l'avance les capsules vidéo de son Cours Magistral (CM) ;
- b) puis travaille avec un tuteur sur les modèles types de corrigés des Travaux dirigés (TD) ou Travaux pratiques (TP) qui seront ensuite enregistrés ;
- c) des tuteurs, dits « relais » choisis par les professeurs responsables des cours, exploitent les enregistrements de TD/TP lors des séances de tutorat synchrone depuis la classe virtuelle avec leurs groupes d'étudiants présents en salle de classe ;
- d) un moniteur (étudiant de niveau supérieur) est aussi présent en salle de classe pour apporter de l'aide principalement technique aux étudiants en difficulté.

Dans cette perspective, les primo-étudiants (bacheliers nouvellement accueillis à l'UNCHK suivent, durant le premier semestre de licence 1, un parcours en trois étapes avec des contenus et approches pédagogiques réadaptées.

Ainsi, les premiers modules de formation se font entièrement en présentiel dans les Espaces Numériques Ouverts (ENO), avec les cours d'initiation à l'informatique et à l'environnement numérique de travail (ENT) et les cours qualifiés de soft skills (leadership, développement personnel, techniques d'expression et de communication).

Dans une deuxième étape, la formation devient mixte, avec des activités qui se déroulent en présentiel et des activités à distance, sous forme de capsules vidéo de cours magistraux que les étudiants regroupés en petits groupes dans

des salles de l'ENO vont suivre. Pour l'accompagnement, un moniteur (qui est un étudiant de niveau supérieur) est présent dans la salle pour veiller au bon déroulement. Simultanément, un enseignant-tuteur accompagne les étudiants à distance et répond aux questions des étudiants de façon synchrone via l'outil « classe virtuelle » ou de façon asynchrone via le forum de discussion.

Enfin, à la suite de ces séances en présentiel, l'étudiant a la possibilité d'accéder chez lui et à distance à toutes les ressources et activités en se connectant sur la plateforme et de consolider ses acquis en autoformation.

À partir du second semestre, les activités en présentiel, sans être complètement éliminées, sont progressivement réduites et désormais le modèle se rapproche davantage du e-learning classique où les cours sont implémentés sur une plateforme dédiée et des tuteurs sont chargés d'accompagner les étudiants. La plateforme Moodle est utilisée à l'UNCHK. Chaque cours est présenté sous forme de module, divisé en plusieurs séquences ou parties. Le contenu informationnel est présenté sous trois formats WEB, PDF et vidéo. Divers outils de communication asynchrones et synchrones sont mis à la disposition des étudiants. Des activités d'apprentissage sont proposées sous forme de tests et/ou TD.

La participation aux rencontres virtuelles avec le tuteur n'est pas obligatoire. Ce modèle permet plusieurs modalités d'organisation des étudiants: grands groupes, groupes séparés, équipes, etc. On est dans un modèle pédagogique d'inspiration constructiviste et/ou socioconstructiviste selon les activités d'apprentissage assignées à l'étudiant. En tout cas, une large part d'autonomie est accordée à l'étudiant. Ce modèle pédagogique se caractérise par une grande flexibilité où le tuteur joue un rôle de médiateur-facilitateur

### **L'accompagnement pédagogique des étudiants**

En formation initiale, l'accompagnement à l'UNCHK se rapproche du modèle protéiforme de Wallet ; il se déroule sous plusieurs modalités, selon le niveau.

En Licence 1, l'accompagnement se déroule ainsi :

- regroupement présentiel ;
- tuteur humain ;
- classe virtuelle ;
- collaboration entre pairs ;
- espace numérique ouvert ;
- capsule vidéo.

À partir de la Licence 2, la formation est entièrement à distance

- ✓ Tuteur humain ;
- ✓ Classe virtuelle ;
- ✓ Collaboration entre pairs ;
- ✓ Capsule vidéo ;
- ✓ Espace numérique ouvert.

En formation continue, l'accompagnement se rapproche du modèle avec tutorat renforcé ; en effet, le tuteur est chargé de l'accompagnement et de l'évaluation des étudiants.

### **Le tutorat des étudiants en enseignement à distance**

À l'UNCHK, le tutorat joue un rôle majeur dans le système de formation des étudiants à distance en termes d'encadrement et de suivi des apprentissages. L'UNCHK a opté pour l'élaboration d'une charte tutorale qui définit dans les détails les responsabilités du tuteur et les modalités du tutorat.

- Scénario tutorial

Du point de vue des pratiques, le tutorat est assujéti à la flexibilité ; la présence aux rencontres n'est pas obligatoire ; l'étudiant peut suivre son cursus en totale autonomie, sans participer au tutorat.

- Rôle et fonctions du tuteur

Du point de vue des responsabilités, il est chargé de l'accompagnement et de la correction des épreuves d'évaluation.

- Outils d'encadrement

Les outils d'accompagnement sont liés aux activités d'apprentissages prévues par l'enseignant et aux possibilités offertes par l'environnement numérique ; toutefois, le tuteur peut recourir à d'autres outils, selon les besoins.

- Statut

En vue d'une amélioration de l'encadrement, l'UNCHK a misé sur la formation des tuteurs par la certification de tutorat à distance. Du point de vue statutaire, il y a une évolution de la vacation payée à la tâche vers le contrat annuel avec salaire, variant selon la catégorie. À côté de l'UNCHK, nous avons également étudié le modèle de l'université de Ziguinchor.

#### **6.1.2. Le système d'accompagnement de l'UASZ**

La médiation pédagogique en enseignement hybride occupe une place de choix à l'UASZ. Elle peut se définir de différentes façons - l'idée d'un tiers intervenant dans une relation afin de résoudre un conflit est la plus commune. C'est à Lev Vygotski que revient le concept de médiation pédagogique, bien que d'autres aient participé à son élaboration tels que Bruner, Feuerstein et

Freinet. La notion de médiation pédagogique remet en question la posture traditionnelle de l'enseignant ; il ne s'agit plus d'une simple transmission de connaissances, l'enseignant vient faciliter l'accès de l'étudiant au savoir, en développant notamment son autonomie et sa compréhension du monde qui l'entoure. "C'est par la médiation cognitive que l'enseignant donne à l'élève les moyens d'apprendre." (Barth, 1993).

Cette médiation dépend du modèle pédagogique ainsi que du dispositif mis en place. L'UASZ expérimente depuis 2021 un modèle hybride pour ses activités d'enseignement apprentissage. En effet, « L'enseignement ou la formation hybride permet ainsi à toute structure d'enseignement ou de formation de tenter l'intégration des technologies numériques dans ses pratiques éducatives en associant à un enseignement présentiel existant, une part d'enseignement en ligne (à distance). Cette association, ou assemblage, effectuée à des proportions variées » (AUF, 2021). A l'UASZ, l'option choisie, c'est 50/50. C'est-à-dire 50% du volume du cours magistral se fera en présentiel et les autres 50% en apprentissage en ligne à l'aide des ressources disponibles au niveau de la plateforme et des activités d'apprentissages interactives (test de connaissances).

### **Modèle de scénarisation d'une unité d'apprentissage**

Une unité d'apprentissage est une séquence du cours. A l'UASZ, le modèle de scénarisation d'une Unité comprend : le support de cours téléchargeable en fichier PDF, une ressource vidéo, un test de connaissance et des devoirs maison ou fiches de TD. Il faut noter que pour des soucis de granularité pédagogique le support de cours téléchargeable ne doit pas dépasser dix (10) pages. Concernant les tests de connaissances, les Questions à Choix Multiples sont privilégiées afin de faciliter l'autocorrection.

### **La classe inversée comme modèle pédagogique à l'UASZ**

Apparue dans les années 2000, aux Etats Unis, la classe inversée se résume en ces termes « Lecture at home, homework in class », le cours à la maison, les exercices en classe. Ce modèle met l'apprenant au centre de l'activité d'enseignement à apprentissage. En mettant à sa disposition des ressources au niveau de la plateforme, l'étudiant a tout ce dont il a besoin pour apprendre et interagir avec l'enseignant mais aussi avec les pairs. Ces interactions se font au niveau du forum, mais aussi en classe lors des séances en présentiel et lors des TD. Il faut noter qu'à l'UASZ, les TD et TP se font entièrement en présentiel. Donc l'hybridation ne concerne que les cours magistraux.

Dans ce modèle pédagogique, les apprenants bénéficient d'un accompagnement technique et pédagogique. L'accompagnement technique est assuré par l'équipe technopédagogique de la DFOAD, qui, sur invitation de l'enseignant concepteur, rencontre les étudiants pour une remise des paramètres de connexion et une séance de prise en main de la plateforme. A

l'issue de cette rencontre les apprenants sont invités à se connecter quotidiennement sur la plateforme. Ceux qui vont rencontrer des difficultés sont priés de se rapprocher de l'équipe techno-pédagogique. Des activités de suivi sont effectuées par le techno pédagogue via le module rapport de Moodle, pour faire la situation sur le suivi de la présence et le suivi des activités des participants.

Ce qui permet de faire la situation sur les étudiants connectés au niveau de la plateforme, les activités et ressources consultées par ces étudiants etc. Ce rapport généré par Moodle est envoyé à l'enseignant via un lien pour lui faire part de la situation de son cours.

Ainsi il pourra relancer les apprenants et inciter ceux qui sont à la traîne de se connecter ou de se rapprocher de l'équipe techno-pédagogique. Le techno-pédagogue peut aussi envoyer un message via Moodle aux apprenants qui sont à la traîne. Ce message atterrit directement dans le mail des étudiants. Au plan pédagogique, l'enseignant effectue en présentiel la moitié de son volume horaire en cours magistral. Etant donné que les apprenants disposent du support (pdf et vidéo) via la plateforme, il gagne en temps pourra consacrer une grande partie de son créneau horaire à la réponse aux questions des apprenants, aux explications de certaines parties et aux exercices.

### **6.1.3. Le système d'accompagnement pédagogique de la FAD à la FASTEF**

À l'instar des autres établissements d'enseignement supérieur sénégalais, la Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la Formation (FASTEF) en tant qu' « *entité de l'université Cheikh Anta Diop de Dakar qui assure la formation des enseignants et du personnel d'encadrement des établissements d'enseignement moyen et secondaire* » (Biteye, Ndiaye et Thiam, 2021, p.46) a une expérience avérée dans le domaine de la formation à distance (FAD) ; elle l'expérimente depuis presque une quinzaine d'année. Pour mener à bien cette formation, un accompagnement pédagogique spécifique des stagiaires a été mis en place.

En effet, la FAD proposée à la FASTEF était initialement destinée aux enseignants du corps émergent dans le système éducatif sénégalais, recrutés sans formation initiale. Plus tard, la cible est élargie aux mis en position de stage et récemment aux FIERS (Formation Initiale des Enseignants issus du Recrutement Spéciale). Dans la formation à distance, nous pouvons identifier « trois niveaux du dispositif (pédagogique) de formation : le centre, les points focaux et le niveau des établissements » (Biteye, 2017, p.286). Cette structuration de la FAD révèle un accompagnement pédagogique qui se fait principalement à deux niveaux : niveau central et niveau déconcentré.

Au niveau central, une fois la mise en route pédagogique de la formation effectuée (enrôlement des stagiaires sur la plateforme et implémentation des

contenus), les principaux acteurs impliqués dans la formation à distance (coordonnateur de la FAD, professeurs et responsables techno-pédagogique) suivent de très près les stagiaires par un accompagnement soutenu et continu. Le suivi pédagogique de ces derniers se fait à travers les activités d'enseignement-apprentissage à distance sur la plateforme et les regroupements en présentiel. Rappelons que la FAD à la FASTEF se caractérise essentiellement par son mode hybride (formation à distance et regroupement en présentiel à la faculté). L'accompagnement des stagiaires pendant les séances de regroupement permet entre autre de :

- renforcer la formation des stagiaires dans la didactique de la discipline, la psychopédagogie, l'informatique et la législation ;
- mettre en place des dispositifs d'encadrement des dossiers pédagogiques et des mémoires de spécialité ;
- préparer la rédaction des dossiers pédagogiques ;
- préparer aux évaluations de fin de formation, examens de passage et examens de rattrapage.

Concernant les interactions et les échanges qui se font sur la plateforme à travers des espaces dédiés, ils concernent et lient les acteurs pédagogiques suivants : professeurs de la FASTEF-stagiaires, responsable techno-pédagogique-stagiaires et coordonnateur FAD-stagiaires. Il existe d'autres acteurs qui sont aussi impliqués dans le dispositif administratif (Ministère de l'Education nationale, décanat, scolarité). Chacun de ces acteurs fournit un accompagnement particulier aux stagiaires pour la réussite de l'activité de formation. Le système d'accompagnement mis en place au niveau central se prolonge au niveau local pour une prise en charge pédagogique de proximité.

Au niveau déconcentré, les tuteurs mobilisés dans la formation à distance assument également une fonction d'accompagnement pédagogique; ils sont constitués « d'inspecteurs de spécialité, d'inspecteurs de vie scolaire et des conseillers pédagogiques itinérants » (Biteye, 2017, p.287) et assurent en même temps le pilotage de la formation et l'encadrement de proximité des stagiaires en allant jusqu'au niveau établissement. L'accompagnement qu'ils fournissent rentre dans le cadre des activités de :

- visite de classe ;
- tutorat ;
- inspections.

À la suite de ce travail sur le terrain, le niveau déconcentré fait remonter des documents vers la FASTEF en vue de l'organisation des examens de sortie, de passage et de délibération finale.

Au demeurant, l'accompagnement pédagogique demeure une activité

fondamentale dans un dispositif de formation présentiel ou distanciel. Toutefois, la notion d'accompagnement pédagogique en formation à distance remet implicitement en question le modèle d'enseignement basé sur la transmission des connaissances; elle s'inscrirait dans une perspective (socio)constructiviste, centrée sur le stagiaire dans son contexte avec ses points forts, ses points faibles, ses atouts, ses contraintes et ses difficultés ; ce qui fait que l'enseignant et/ou l'accompagnateur joue(nt) un rôle de facilitateur qui crée les conditions favorables à l'apprentissage tout en développant l'autonomie et la responsabilité du stagiaire. L'accompagnement voire la médiation pédagogique constitue un levier important du dispositif de formation à distance des enseignants à la FASTEF.

## **6.2. Comparaison des modèles d'accompagnement étudiés**

Le travail de recherche sur l'accompagnement des apprenants en formation à distance aboutit à une comparaison et une discussion des systèmes d'accompagnement mis en œuvre dans les trois établissements d'enseignement supérieur sur lesquels porte notre étude : UN-CHK, FASTEF et UASZ.

Pour mener à bien cette comparaison, d'une part, nous nous référons aux travaux de Wallet (2014) présentés plus haut dans le cadrage théorique et, d'autre part, avons centré notre analyse exclusivement sur le pôle "apprenant" et laissé en rade deux autres acteurs essentiels du triangle pédagogique : enseignant et savoir. Ce choix s'explique par une volonté manifeste de mieux décrypter notre objet de recherche. Sous forme de tableau, nous vous présentons l'économie de cette comparaison.

<b>Établissement d'enseignement supérieur</b>	<b>Modèles d'accompagnement</b>	<b>Forces</b>	<b>Faiblesses</b>
UN-CHK	Accompagnement protéiforme basé sur le tutorat humain	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grande flexibilité du dispositif</li> <li>- Ouverture</li> <li>-Autonomie de l'apprenant</li> <li>- Responsabilisation de l'apprenant</li> <li>- Possibilité de gestion de grands groupes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Affaiblissement des fonctions tutorales</li> <li>-Nécessité de professionnalisation du tutorat</li> <li>-Excès d'outils qui peut entraîner une sous-utilisation ou une non utilisation</li> </ul>
UASZ	Accompagnement protéiforme éclaté entre	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Réduction à moitié du temps d'enseignement en présentiel du cours magistral</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Faiblesse des interactions au niveau de la plateforme puisque l'accompagnement pédagogique des</li> </ul>

	l'enseignant-concepteur et l'équipe technopédagogique	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mise à la disposition de l'apprenant des ressources téléchargeables et des activités d'autoévaluation</li> <li>- Possibilités pour les apprenants de planifier et d'auto réguler leur apprentissage</li> <li>- Possibilité de suivi de la présence et des activités des apprenants</li> </ul>	<p>enseignants se fait dans la plupart des cas en présentiel</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Persistance de certaines réticences aux changements qui impacte sur l'appropriation du dispositif par les utilisateurs (enseignants et apprenants)</li> </ul>
FASTEF	Accompagnement protéiforme	<ul style="list-style-type: none"> <li>-interactions soutenues entre acteurs à travers diverses activités de tutorat et regroupement en présentiel</li> <li>-flexibilité du dispositif</li> <li>-possibilité de télécharger les supports de cours</li> <li>-responsabilisation des apprenants</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-faibles activités entièrement à distance</li> <li>-faibles consultation des ressources en ligne par les stagiaires car, les téléchargent et les partages</li> </ul>

**Tableau 1** : comparaison des systèmes d'accompagnement de l'UN-CHK, la FASTEF et l'UASZ.

Comme on peut le constater à partir du tableau 1 ci-dessus, il y a des éléments en commun et des particularités entre les systèmes d'accompagnement mis en place dans les 03 universités.

### **Quels sont les éléments en commun?**

On constate que dans les trois (03) dispositifs de FAD, un système d'accompagnement est pris en compte dans la conception de la formation. Tous se rapprochent du modèle protéiforme de Wallet.

Les trois universités ont mis en place un système d'encadrement permettant plus de flexibilité de la formation. Les étudiants jouissent d'une grande autonomie qui peut aller jusqu'à l'autoformation dans certains cas. Il semble donc que les scénarios pédagogiques adoptés reposent sur le constructivisme/socioconstructivisme. Le choix de la flexibilité semble être guidé par l'augmentation des effectifs et la proposition d'une formation adaptée aux professionnels en activité. Il permet de choisir un modèle économique plus soutenable.

### **Quelles sont les particularités?**

À la FASTEF, le dispositif de FAD est mis en œuvre et piloté par l'université,

mais il s'articule sur le dispositif institutionnel du MEN; les acteurs de terrain sont des agents du MEN. La cible est constituée d'enseignants en exercice, agents du MEN. L'accompagnement sous forme de tutorat est intégré dans les missions des agents d'encadrement

À l'UNCHK, le dispositif de FAD est mis en œuvre et piloté par l'université; il s'appuie sur des organes mis en place par l'université (ENO). Les acteurs sont issus du personnel universitaire. La cible est constituée d'étudiants en formation initiale; bien qu'une formation en formation continue soit ouverte, elle fonctionne exactement sur le même principe. L'accompagnement, principalement sous forme de tutorat, est assuré par des tuteurs spécialisés en FAD et recrutés sur contrat.

À l'UASZ, comme à l'UNCHK, le dispositif de FAD est mis en place et piloté par l'université. La particularité est que l'accompagnement est assuré par à la fois par une unité de l'équipe chargée du suivi des étudiants sur la plateforme et l'enseignant chargé du cours. Ce dernier intervient surtout en présentiel. Il n'existe pas de tutorat.

Sur le plan de la prise en compte du tutorat dans la conception de la formation, seule l'UNCHK a élaboré une charte du tutorat qui définit dans les détails les responsabilités du tuteur et les modalités du tutorat.

## **Conclusion**

Cette étude a permis de caractériser et de comparer les modèles d'accompagnement pédagogique en FAD développés par trois institutions d'enseignement supérieur au Sénégal. Il s'agit de l'UNCHK, de la FASTEF et de l'UASZ. Les résultats auxquels nous sommes parvenus relèvent l'importance des dispositifs de formation à distance dans la gestion des effectifs et professionnalisation des acteurs éducatifs en formation initiale et continue.

En effet, la FAD comme modalité de formation offre la possibilité de gérer, d'une part les effectifs pléthoriques et, d'autres d'assurer la formation continue des étudiants et professionnels de l'éducation en activité. Ces dispositifs innovants en enseignement supérieur posent la question de l'accompagnement pédagogique pour rendre les enseignements-apprentissage efficaces et efficaces.

Dès lors, ce travail de recherche a permis de constater que :

- La formation de type à distance facilite la gestion des effectifs pléthoriques dans les établissements d'enseignement supérieur mais aussi ouvre les possibilités de l'accès à la formation, à l'enseignement supérieur partout et pour tous (Fo nekkfou leu selon le slogan de l'UNCHK ex UVS)
- La FAD constitue un changement de paradigme d'enseignement-apprentissage, en formation initiale et continue.

- Le défi de l'encadrement pédagogique des stagiaires ou étudiants se pose face aux effectifs massifs des formés à distances
- Le choix porté sur la flexibilité par un accompagnement sans contrainte
- Le tutorat représente le maillon phare du système d'enseignement des trois établissements étudiés, se doit d'être revu face au nombre croissant d'étudiants à accompagner. Si rien n'est fait pour anticiper ce phénomène, le tutorat risque de perdre sa vitalité.

Ces éléments de conclusion aboutissent à quelques interrogations dont les réponses sont à trouver dans des études ultérieures : quelle solution faut-il prendre ? S'agit-il d'augmenter le nombre de tuteurs ? Ou bien faut limiter le nombre d'étudiants admis en formation à distance ? En tout état de cause, des réflexions fécondes sont nécessaires pour assurer l'efficacité du tutorat dans les dispositifs d'enseignement et/ou de formation à distance.

### **Références bibliographiques**

ADEA (Août 2020), Rapport sur l'impact de la COVID-19 sur l'éducation en Afrique.

Baudrit, A. (2023) Le tutorat universitaire à distance : examen d'une méthode basée sur la communication médiatisée par les TIC. *Revue française de pédagogie*.

Biteye, B, Ndiaye, N. M et Thiam, O. (2021). *Pratiques et défis de l'évaluation des apprentissages en formation à distance au Sénégal. Cas de la FASTE F et de l'UVS*, in Lafleur, Nolla et Samson (dir), *L'évaluation des apprentissages en FAD : enjeux, modalités et opportunités de formation en enseignement supérieur*. PUQ : Québec.

Biteye, B. (2017). *Formation à distance et professionnalisation des professeurs contractuels des établissements d'enseignement moyen et secondaire général au Sénégal*. Thèse de doctorat en Sciences de l'Éducation. Université d'Aix-Marseille.

De Lièvre B. (2021). « Intelligence humaine » ou « Intelligence artificielle » au cœur de l'école de demain ? 57 vues 25 juin 2021

De Lievre, B. et Al. (2011). « Le tutorat en formation à distance », De Boeck. *Perspectives en éducation et formation*. pp.137-158.

Decamps S., De Lièvre, B., Depover C. (2009). « Entre scénario d'apprentissage et scénario d'encadrement, Quel impact sur les apprentissages réalisés en groupes de discussion asynchrone ? » *Dans Distances et savoirs* 2009/2 (Vol. 7), page 141 à 154, Éditions Lavoisier

FASTE F. (2022). *Feuille de route de la formation à distance*. Document inédit.

Glikman Viviane. Tuteur à distance : Une fonction, un métier, une identité ?

Le Jeune, J. M. (2016). La classe inversée: Le triangle pédagogique sens dessus dessous, synergie Turquie, n°9. p.161-172

Mbengue M., Diakhate D., Diop M.L. (2020). « Formation Ouverte et à Distance (FOAD) et stratégie numérique de continuité pédagogique en contexte COVID-19 : Retour d'expériences. ». *Annales de l'Université de Craiova*. Philosophie, 2020. Hal-03073287

Mbengue, A., Meinertzhagen, L. (2019). « L'Université virtuelle du Sénégal, une réponse à la massification et aux inégalités d'accès à l'enseignement supérieur », *Revue internationale d'éducation - Sèvres* n° 80

Observatoire KIX (2022), Formation et soutien aux enseignants en Afrique pendant la pandémie de COVID-19, Observatoire KIX sur les réponses à la COVID-19 dans les systèmes éducatifs africains.

Papadopoulou M. (2020) « Distance intégrative » et accompagnement expérientiel pour une nouvelle ingénierie en FOAD : Le cas de deux dispositifs hybrides d'éducation populaire, Thèse, UNIVERSITÉ DE TOURS

Rodet, J. (2016). « L'ingénierie tutorale. Définir, concevoir, diffuser et évaluer les services d'accompagnement des apprenants d'un digital learning ». JIP Editions. <https://sites.google.com/site/ingenierietutorale/>

Sites institutionnels

Sokhna M. (2015) Luc Trouche, Formation mathématique des enseignants : Quelles médiations documentaires ?

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/7562> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.7562>

**Sites consultés**

<https://www.unchk.sn/luniversite/>

<https://fastef.ucad.sn/>

<https://uasz.sn/>