

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation

e-ISSN: 2790-1270

p-ISSN: 2790-1262



N°9, Juin 2025



**École Normale Supérieure
Université Marien Ngouabi**



LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation
Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)
e-ISSN : 2790-1270
p-ISSN : 2790-1262
DOI : <https://doi.org/10.55595/LAKISA>

Contact

<https://www.lakisa.larsced.cg>

E-mail :	revue.lakisa@larsced.cg	Tél :	(+242) 06 639 78 24
	revue.lakisa@umng.cg		

BP : 237, Brazzaville-Congo

Directeur de publication

MALONGA MOUNGABIO Fernand Alfred, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien NGOUABI (Congo)

Rédacteur en chef

BAYETTE Jean Bruno, Maître de Conférences (Sociologie de l'Education), Université Marien NGOUABI (Congo)

Comité de rédaction

ALLEMBE Rodrigue Lezin, Maître de Conférences (Didactique de l'Anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

EKONDI Fulbert, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

KIMBOUALA NKAYA, Maître de Conférences (Didactique de l'Anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

KOUYIMOUSSOU Virginie, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUYINDOULA BANGANA YIYA Chris Poppel, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien Ngouabi (Congo)

MOUSSAVOU Guy, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

OKOUA Béatrice Perpétue, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

Comité scientifique et de lecture

ALEM Jaouad, Professeur-agrégé (Mesure et évaluation en éducation), Université Laurentienne (Canada)

ATTIKLEME Kossivi, Professeur Titulaire (Didactique de l'Éducation Physique et Sportive), Université d'Abomey-Calavi (Bénin)

BEOGO Joseph, Maître de Conférences (Politiques Éducatives), École Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

DUPEYRON Jean-François, Maître de conférences HDR émérite (philosophie de l'éducation), université de Bordeaux Montaigne (France)

EWAMELA Aristide, Professeur Titulaire (Didactique des Activités Physiques et Sportives), Université Marien NGOUABI (Congo)

HANADI Chatila, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique de Sciences), Université Libanaise (Liban)

HETIER Renaud, Professeur (Sciences de l'éducation), UCO Angers (France)

KPAZAI Georges, Professeur Titulaire (Didactiques de la construction des connaissances et du Développement des compétences), Université Laurentienne, Sudbury (Canada)

LAMARRE Jean-Marc, Maître de conférences honoraire (philosophie de l'éducation), Université de Nantes, Centre de Recherche en Education de Nantes (France)

LOMPO DOUGOUDIA Joseph, Maître de Conférence (Sciences de l'Education), Ecole Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

LOUMOUAMOU Aubin Nestor, Professeur Titulaire (Didactique des disciplines, Chimie organique), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUSSAKOUMOUNOU Alain Fernand Raoul, Maître de Conférences (Grammaire et Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

MANDOUMOU Paulin, Maître de conférences (Didactique des APS), Université Marien NGOUABI (Congo)

MASSOUMOU Omer, Professeur Titulaire (Littérature française et Langue française), Université Marien Ngouabi (Congo)

MOPONDI BENDEKO MBUMBU Alexandre David, Professeur Ordinaire (Didactique des mathématiques), Université Pédagogique Nationale (République Démocratique du Congo)

NAWAL ABOU Raad, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique des Mathématiques), Faculté de Pédagogie- Université Libanaise (Liban)

NDONGO IBARA Yvon Pierre, Professeur Titulaire (Linguistique et langue anglais),
Université Marien Ngouabi (Congo)

NGAMOUNSIKA Edouard, Professeur Titulaire (Grammaire et Linguistique du Français),
Université Marien Ngouabi (Congo)

ODJOLA Régina Véronique, Maître de Conférences (Linguistique du Français), Université
Marien Ngouabi (Congo)

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de Conférences (Sociolinguistique-Didactique du français
langue étrangère et seconde- Grammaire nouvelle), Ecole Normale Supérieure du
Gabon (Gabon)

PARÉ/KABORÉ Afsata, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Université Norbert
Zongo à Koudougou (Burkina Faso)

RAFFIN Fabrice, Maître de Conférences (Sociologie/Anthropologie), Université de Picardie
Jules Verne (France)

VALLEAN Tindaogo, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Ecole Normale
Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

Bases et preuves d'indexations

Impact facteur (SJIF) : 6,921

https://www.isindexing.com/isi/journaldetails.php?id=23630 	https://sjifactor.com/passport.php?id=23609 
https://reseau-mirabel.info/revue/20227/LAKISA-Revue-des-Sciences-de-l-Education 	https://www.base-search.net/about/en/about_sources_date.php?search_source=Lakisa 
https://search.crossref.org/?from_ui=&q=lakisa&sort=score 	https://portal.issn.org/?q=api/search&search[]=MUST=allissnbis=%222790-1270%22&role[]=11&search_id=49258990# 
https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/746880 	http://www.openarchives.org/Register/BrowseSites?viewRecord=https://www.lakisa.larsce.d.cg/index.php/lakisa/oai 

SOMMAIRE

Rapport aux sciences physiques des élèves de premières industrielles du lycée Technique National Omar Bongo

Romarc Franck QUENTIN DE MONGARYAS et Alain MOUAGOUADI.....1

L'impact de sens donné au théorème de Thales sur les liens entre mathématiques et physique

Benjamin MUGARU DAWA.....13

L'introduction des *Soft Skills* dans le système éducatif marocain : quel est l'impact des langues d'enseignement adoptées ?

Abdelmajid BEN HAMMADI 25

Les noms inanimés en français : embarras des apprenants de français langue étrangère du niveau secondaire au Ghana

Nathaniel ABUGA et John GAZARI.....39

Approche Pédagogique & Didactique de l'Apprentissage Ecole Traditionnelle en Afrique Noire Cas de Rite SO des Pahouins au Cameroun

Alexandre David MOPONDI BENDEKO MBUMBU et Octave MOLEKA BATUMBI.....55

L'éducation à l'environnement et au développement durable dans les programmes des sciences de la vie et de la terre au cycle terminal de l'éducation de base dans le système éducatif de la RDC

Basilwango Placide KIMENGELE, Charles NIYONKURU, Bahuga Paulin BAPOLISI et Fakage John NIHOREYE 67

Modalités de la signification contextuelle et posture de Gérard Vergnaud. Exemples curriculaires en Côte d'Ivoire

Patricia NEBOUT ARKHURST et Kouadio Yeboua Germain ATTA.....81

Dispositifs d'accompagnement et insertion professionnelle des ex-auditrices de l'Institution de Formation et d'Education Féminine (IFEFF) Yopougon Mairie-Abidjan

Martine GOUDENON épouse BLEY et Zigandje Aicha SANGARE.....93

Transmission du pouvoir traditionnel chez les peuples dan : une étude pour conscientiser la nouvelle génération à l'importance de ce pouvoir

Bleu Gildas GONDO.....107

Formation professionnelle continue des enseignants de l'EFTP au Burkina Faso en lien avec leurs besoins en formation : cas de la spécialité Électrotechnique

Wénégouda Olivia Solange ZAGARE, Di ZINGUE et Ilboudo WENDYAM.....119

Épanouissement scolaire des élèves inscrits précoces du primaire à la 6ème au Burkina Faso

Sidbéné-Wendé Brigitte SAWADOGO/ZONGO 135

Dispositif d'enseignement à distance à l'UCAD en temps de crise universitaire : entre choix institutionnel d'un objet frontière et réticence des acteurs

Babacar BITEYE.....147

Attitude passive des étudiants face à la prise de parole en situation de classe : un obstacle à l'apprentissage ?

Hamado TOUGRI.....161

The effect of cultural nativisation on dioula speakers learning vocabulary in english as foreign language

Lassina SOMA.....171

Facteurs du décrochage des auditeurs de la filière sciences de l'éducation au centre de formation continue de l'Université Alassane OUATTARA de Bouaké

Martin Armand SADIA et Assita MILLOGO.....183

Langage SMS et son impact sur la maîtrise du français écrit des étudiants tchadiens : Enjeux numériques et pédagogiques

Mbaindo DJIMRABEI, Kebkiba HINFIENE, Alhadji MAHAMAT et Abraham DAGUÉ....195

Assessing the use of learner-centered pedagogy (lcp) in the teaching and learning of english as a foreign language: a case study of selected public secondary schools in Togo

Koffitsè Ekélékana Isidore GUELLY.....207

Profil des enseignants et observations pédagogiques en éducation à la santé

Guy MOUSSAVOU et Laure Stella GHOMA LINGUISSI.....217

Les difficultés des jeunes diplômés Togolais à s'insérer sur le marché du travail

Sohou ALEZA et Komivi AKAKPO 227

Vision globale des ressources humaines : facteur déterminant pour endiguer la déperdition des enseignants au Ministère de l'Education de Base du Cameroun

Adams Daniel OYONO 243

Dispositif d'enseignement à distance à l'UCAD en temps de crise universitaire : entre choix institutionnel d'un objet frontière et réticence des acteurs

Babacar BITEYE, Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal)

E-mail : babacar9.biteye@ucad.edu.sn

Résumé

L'Université Cheikh Anta Diop de Dakar (UCAD), la meilleure université en Afrique francophone selon le classement edurank 2022, est restée fermée entre juin 2023 et février 2024 dans un contexte de crise universitaire. Sans doute, les conséquences de la fermeture de l'établissement se répercutent sur les plans pédagogiques et scientifiques. Pour les atténuer, l'autorité académique propose la généralisation de l'enseignement à distance afin d'assurer la continuité de l'enseignement-apprentissage. Cette mesure s'est malheureusement heurtée à la réticence de certains acteurs qui restent sceptiques au changement de paradigme pédagogique. Comment les enseignants et les étudiants reçoivent-ils l'offre pédagogique distancielle préconisée ? Quelles sont les avantages du dispositif d'enseignement à distance en tant que médiateur d'espace de rencontre pédagogique et didactique ? Quelles en sont limites ? Le dispositif est-il adapté aux études poursuivies dans les différents cycles universitaires et aux enseignements proposés par toutes facultés, écoles et instituts ? Cette contribution tente de répondre à ces questions en mettant en exergue le contexte décrit. L'approche méthodologique empirique qui facilite un recueil de données quantitatives par questionnaires auprès des enseignants-chercheurs et des étudiants est privilégiée dans cette étude. La recherche entreprise aboutit à des résultats axés sur la réception de cet objet frontière par les acteurs (enseignants-chercheurs et étudiants), les avantages et limites de l'enseignement à distance et son (in)adaptabilité aux enseignements selon les cycles (licence, master ou doctorat) ou les facultés.

Mots-clés : objet frontière ; dispositif ; enseignement à distance ; réticence, acteurs.

Distance learning at UCAD in times of university crisis between institutional choice of a frontier object and reluctance on the part of stakeholders

Abstract

Cheikh Anta Diop University in Dakar (UCAD), the best university in French-speaking Africa according to the edurank 2022 ranking, remained closed between June 2023 and February 2024 amid a university crisis. The consequences of the closure have undoubtedly had an impact on teaching and research. To mitigate these consequences, the academic authorities proposed the widespread use of distance learning to ensure the continuity of teaching and learning. Unfortunately, this measure has come up against the reluctance of certain stakeholders who remain sceptical about the change in pedagogical paradigm. How are teachers and students receiving the recommended distance learning offer? What are the advantages of distance learning as a mediator between teaching and learning? What are its limitations? Is the system adapted to the studies undertaken in the various university cycles and to the courses offered by all faculties, schools and institutes? This contribution attempts to answer these questions by highlighting the context described. The empirical methodological approach used in this study involves collecting quantitative data from lecturers and students by means of questionnaires. The research undertaken leads to results focusing on the reception of this frontier object by the actors (teacher-researchers and students), its advantages and limits in distance teaching and its (in)adaptability to teaching according to the cycles (bachelor's, master's or doctorate) or faculties.

Key words: frontier object; system; distance learning; reluctance, stakeholders.

Introduction

Ces dernières années, le recours aux Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE) a profondément transformé les pratiques enseignantes et apprenantes. En enseignement supérieur, elles sont utilisées comme « outils ou supports de formation » (N. A, Gueye, 2021, p. 115) et représentent également un « espace de formation » (L. Ria, 2015, p.13) qui pourrait apporter de la vitalité aux activités pédagogiques.

Sans doute, les dispositifs d'enseignement à distance apparaissent comme une alternative pouvant apporter des solutions aux problèmes structurels de l'enseignement supérieur tels que la gestion de la massification des effectifs d'étudiants, les perspectives d'innovations pédagogiques, de changements en éducation/formation et la prise en compte de la spécificité individuelle des apprenants.

Considéré comme « un objet frontière » dans la mesure où les enseignants et les apprenants collaborent, coopèrent et communiquent autour de cet « objet commun », un espace partagé d'enseignement-apprentissage, les dispositifs d'enseignement à distance alimentent une réflexion scientifique pertinente et actuelle sur l'enseignement-apprentissage à l'ère du numérique. Dès lors, la crise universitaire qui sévissait à l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar (UCAD), en juin 2023 et la décision de l'autorité académique consistant à remplacer l'enseignement présentiel en enseignement distanciel en vue d'assurer la continuité pédagogique suscitent des interrogations et des réticences chez certains acteurs enseignants et apprenants. Si les dispositifs d'enseignement à distance à l'université se caractérisent par l'organisation de la pratique enseignante et celle apprenante en mode distanciel, ils restent un terrain scientifique fertile pour explorer le choix institutionnel de mise en œuvre de cet objet frontière et analyser les raisons qui sous-tendent la réticence de certains acteurs.

Le développement qui suit est articulé autour de quatre sections. La section 1 présente le contexte et la problématique. La section 2 aborde le cadre conceptuel et théorique de l'étude. Quant à la section 3, elle décrit la méthodologie mise en œuvre, là où la section 4 présente et analyse les résultats obtenus.

Depuis les années 90, le Sénégal s'est engagé dans un processus de réalisation de l'éducation pour tous et partout (Unesco, 1990). Cet engagement de l'État s'inscrit dans une perspective de s'aligner aux orientations politiques de l'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (Unesco) en matière d'éducation, laquelle exhortait les nations du monde à intensifier leurs efforts pour la réalisation des besoins d'apprentissage de base pour tous. C'est en ce sens que B. Biteye (2017, p.26) estime que « *L'EPT devient désormais un droit fondamental inscrit dans des instruments internationaux notamment la déclaration universelle des droits de l'homme et la convention relative aux droits de l'enfant, à savoir le droit à l'éducation auxquels les gouvernements du monde entier ont souscrit* ».

L'accès à l'éducation pour tous nécessite la création des écoles, collèges et lycées de proximité pour élargir la carte scolaire, voire universitaire. Évidemment, la multiplication des établissements d'enseignement entraîne un recrutement massif d'enseignants pour satisfaire la demande en personnel enseignant. Dès lors, « *les années 2000 sont marquées par de nouveaux défis dans le système éducatif sénégalais : l'entrée massive d'enseignants contractuels, vacataires et volontaires regroupés sous l'expression de « corps émergent* ». Ce recrutement massif d'enseignants sans formation professionnelle initiale préalable s'inscrit dans la perspective de combler le manque d'enseignants dans le système » (B. Biteye, 2017, p.66). Cette orientation politique en matière d'éducation résout le problème de l'accès à l'éducation et ouvre, en même temps, des défis relatifs à la qualité de l'éducation dans tous les ordres d'enseignement.

Dans l'enseignement supérieur, la massification des effectifs d'étudiants demeure une réalité et une problématique majeure dans l'écosystème universitaire, en dépit de l'existence de

huit universités publiques sénégalaises : l'université Cheikh Anta Diop de Dakar (UCAD) ; l'université Gaston Berger de Saint-Louis (UGB) ; l'université Assane Seck de Ziguinchor (UASZ) ; l'université Iba Der Thiam (UIDT) ; l'université Alioune Diop de Bambey (UADB) ; l'université Sine Saloum Elhadj Ibrahima Niasse (USSEIN) ; l'université Amadou Makhtar Mbow (UAM) et l'université Numérique Cheikh Hamidou Kane (UN-CHK), l'ex Université Virtuelle du Sénégal (UVS).

L'augmentation des effectifs des apprenants universitaires a engendré une innovation des modalités de formation. L'enseignement en présentiel est désormais épaulé par ce que B. Biteye (2024, p.221) appelle « *le distanciel pédagogique* », c'est-à-dire une modalité d'enseignement/formation à distance. Ce changement de paradigme favorise, au sein du système universitaire, la cohabitation de deux modalités de formation : enseignement en présentiel et celui en distanciel. Le changement de paradigme de formation en enseignement supérieur « *inscrit la formation à distance dans l'évolution logique des pratiques de formation* » (B. Biteye, N.M. Ndiaye et O. Thiam, 2021, p. 43).

Ainsi, la formation de type à distance devient également une option stratégique pour répondre aux défis liés à la qualité et à l'équité dans un contexte de massification des effectifs d'étudiants mais aussi de fermeture de l'université Cheikh Anta Diop de Dakar UCAD durant huit (08) mois, entre le 1^{er} juin 2023 et le 26 février 2024, au lendemain des émeutes du juin 2023. Pour trouver une solution idoine à cette crise universitaire, l'autorité académique préconise la généralisation de l'enseignement à distance afin d'assurer la continuité de l'enseignement-apprentissage. Toutefois, cette mesure s'est malheureusement heurtée à la réticence de certains acteurs.

Pour rappel, au Sénégal, l'écosystème universitaire connaît la formation à distance bien avant ces événements sociopolitiques survenus à Dakar en juin 2023. La FAD y existe depuis bien des décennies. Les « nouveaux espaces et outils » (L. Ria, 2015, p.13) d'enseignement-apprentissage ont émergé dans le système universitaire sénégalais pour apporter des solutions sur-mesure aux problèmes ponctuels qui gangrènent l'enseignement-apprentissage. Entre autres, il s'agit de la gestion de la massification des effectifs, du développement de l'enseignement-apprentissage en contexte de crise (pandémie de covid-19, la fermeture de l'UCAD au lendemain des émeutes de juin 2023, etc.).

Par ailleurs, rappelons que l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar et l'Université Numérique Cheikh Hamidou Kane sont considérées comme « *les pionniers de cette innovation technopédagogique* » (B. Biteye, N. M. Ndiaye & O. Thiam, 2021, p.54). Ces établissements donnent la preuve que les structures d'enseignement supérieur du XXI^e siècle ne peuvent reléguer au second plan les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE). Les dispositifs d'enseignement à distance, considérés dans le cadre de cette étude comme un objet frontière, demeurent une donne instrumentale et technopédagogique qui peuvent faire face à des problèmes structurels que l'enseignement en présentiel aurait du mal à résoudre.

C'est en ce sens que les réflexions et débat sur la consolidation de cette innovation pédagogique ont été agités. À cet égard, des perspectives d'implémentation de la vidéoformation sont en vue dans la formation des enseignants à la Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation (P. M. Diop & O. Thiam, 2019).

Les dispositifs innovants d'enseignement-apprentissage occupent désormais une place de choix dans le monde de l'enseignement et de la formation. Ils s'imposent comme une nouvelle donne technopédagogique qui permet d'apporter des solutions à des problèmes structurels auxquels l'enseignement supérieur fait face dans un contexte de massification des effectifs d'apprenants. L'Université Cheikh Anta Diop de Dakar, une des plus anciennes universités en Afrique francophone, n'a pas manqué de saisir cette opportunité offerte par les artefacts numériques pour ne pas faillir à « *sa mission qui est de doter les apprenants de savoirs, de*

savoir-faire et de savoir-être opérationnels leur permettant de jouer pleinement leur rôle dans le développement socioéconomique du pays » (B. Biteye, N. M. Ndiaye et O. Thiam, 2021, p.40).

Au Sénégal, l'enseignement supérieur semble faire face à deux systèmes de contraintes ambivalentes identifiés par A. Y. Niang (2023) : *d'une part, obéir aux injonctions des autorités éducatives, en procédant impérativement à la numérisation en formation continue et, d'autre part, intégrer dans leurs pratiques, les défis de la sobriété numérique*. À la lumière des propos de cet auteur, l'on estime que l'alignement des établissements d'enseignements avec les instructions officielles en matière d'innovation technopédagogique dans les pratiques enseignantes et apprenantes rime avec un certain nombre de défis à surmonter. Ceux-ci peuvent être liés, d'une part, à l'instrumentalisation de l'outil et, d'autre part, à l'instrumentation. Selon P. Rabardel (1995), le premier renvoie au mouvement du sujet vers l'objet (sélection/choix, mobilisation et transformation de l'artefact) tandis que le second est relatif au sujet lui-même (émergence et évolution des schèmes d'utilisation).

Ainsi, les pratiques pédagogiques innovantes, dans le système universitaire, semblent gagner une place de plus en plus importante. Les enseignements-apprentissages y sont caractérisés par une hybridation des activités pédagogiques et l'enseignement bimodal, une possibilité qui permet d'offrir un enseignement simultanément à des apprenants en présence en classe et à des apprenants à distance par la visioconférence. Ces innovations et changements en formation permettent à l'UCAD d'entrer pleinement à l'ère du numérique

Soulignons que le contexte de la covid-19 a poussé les autorités académiques à rendre les dispositifs d'enseignement à distance plus performants. Des réflexions approfondies et débats menés sur ces innovations et changements pédagogiques aboutissent à la consolidation des modalités d'enseignement existantes à savoir le présentiel et distanciel pédagogique. De ce fait, le dispositif d'enseignement à distance, est compris comme un « *objet frontière* » (S. L. Star et J. Griesemer, 1989) dans la mesure il demeure un espace, un support de communication et de collaboration entre acteurs (enseignants et apprenants).

En dernière instance, la crise universitaire de juin 2023, favorisant le remplacement de l'enseignement en présentiel par celui en distanciel pour assurer la continuité pédagogique à l'université Cheikh Anta Diop de Dakar, marque un tournant décisif dans l'histoire de l'enseignement de cet établissement. Si l'enseignement distanciel suscite une lueur d'espoir chez certains acteurs, notamment auprès des enseignants et des apprenants de l'université, d'autres par contre, restent sceptiques et réticents par rapport à ce changement de paradigme pédagogique. Alors des interrogations d'ordre pédagogique, instrumental et logistique surgissent. Comment les enseignants et les étudiants reçoivent-ils l'offre pédagogique distancielle ? Quelles sont les avantages du dispositif d'enseignement à distance en tant que médiateur d'espace de rencontre pédagogique et didactique ? Quelles en sont limites ? Le dispositif est-il adapté aux études poursuivies dans les différents cycles universitaires et aux enseignements proposés dans les facultés, écoles et instituts ?

La situation de la recherche dans son contexte et l'élaboration de la problématique de recherche aboutissent à la mobilisation d'une approche théorique de référence qui permet d'identifier des outils théoriques aux fins de faciliter le travail d'élucidation.

1. Ancrage théorique pour comprendre et analyser le dispositif d'enseignement à distance en tant qu'objet frontière

Toute recherche qui prétend se hisser au niveau scientifique doit être menée à la lumière d'un cadre théorique de référence explicite qui offre des outils conceptuels et théoriques rendant intelligible le travail d'explication et d'analyse.

1.1. Clarification conceptuelle

L'éclairage conceptuel précise le sens donné aux concepts utilisés. Il s'agit de « dispositif d'enseignement à distance » et de « objet frontière ».

- Dispositif d'enseignement à distance

Le dispositif renvoie à un ensemble de moyens mis en œuvre pour atteindre un but précis. En sciences de l'Éducation, un dispositif est défini comme « *un travail d'ingénierie a priori, mixte d'objets physiques ou sémiotiques organisés pour atteindre un but explicite* » (M. Weisser, 2010, p.291). En proposant une telle définition, l'auteur problématise la relation entre dispositif didactiques ou bien pédagogiques et situation d'apprentissage. Ainsi, enseignant, apprenant-apprentissage et ressources pédagogiques demeurent au cœur des dispositifs de formation qu'elle soit en mode présentiel ou distanciel.

Dans cette perspective, un dispositif d'enseignement à distance fait penser à un travail d'ingénierie de formation à distance, allant de la conception d'une situation d'enseignement-apprentissage distancielle à l'évaluation des apprentissages effectués en passant par l'intervention pédagogique prévue à cet effet. Il englobe à la fois « *les supports d'apprentissage qui sont proposés à l'apprenant, les modalités d'encadrement prévues et les moyens qui permettent d'assurer la présentation du matériel, mais aussi de soutenir les échanges entre les différents acteurs de la formation* » (C. Depover et J. J. Quintin, 2011, p. 17).

En somme, un dispositif d'enseignement à distance est une organisation de moyens pédagogiques et didactiques en mode distanciel parfois hybride au service d'une action finalisée d'enseignement-apprentissage. Avec le développement de ces dits dispositifs, des mutations profondes s'opèrent dans le monde éducatif. Celles-ci révèlent à la fois des potentialités techno-pédagogiques et didactiques innovantes et de nombreuses limites et défis liées à l'innovation (techno)pédagogique.

- Objet frontière

Dans le langage courant, un objet est quelque chose sur et avec lequel des individus agissent. Son existence découle de « l'action et non d'un sens préfabriqué de la matière ou de sa qualité de chose » (S. L. Star, 2010). En effet, le concept d'« *objet-frontière* » est apparu pour la première fois dans une étude de Suzan Leigh Star (1989). Plus tard, le concept a été étendu en informatique et en sciences de l'éducation.

Le dispositif d'enseignement à distance, un espace et ou artefact partagé d'enseignement-apprentissage où les acteurs enseignants et apprenants collaborent, coopèrent et communiquent autour de cet « objet commun », est ici considéré comme « un objet frontière ». Il est défini comme un « *objet suffisamment flexible pour s'adapter aux besoins et aux nécessités spécifiques des différents acteurs qui l'utilisent* » (S. L. Star et J. Griesemer, 1989, p. 14). Dans cette perspective, il revêt de multiples caractéristiques (abstrait ou concret, matériel ou conceptuel). L'objet-frontière est aussi caractérisé par sa flexibilité chez les acteurs enseignants et étudiants et son adaptabilité en contexte de crise et fermeture de l'institution.

De nos jours, l'intérêt de ce concept d'objet-frontière réside dans le fait qu'il permet de mieux comprendre et analyser les impératifs de négociation et d'organisation entre des acteurs différents travaillant sur et à partir des dispositifs communs. Il s'agit notamment d'enseignants et d'apprenants ayant des représentations spécifiques. L'ancrage théorique suivant offre des outils d'analyse des dispositifs de formation en mode distanciel.

1.2. Outils théoriques pour comprendre et analyser le dispositif d'enseignement à distance en tant qu'objet frontière

Il s'agit de décliner le soubassement théorique qui offrira des outils nécessaires au travail d'élucidation de la problématique de l'objet frontière de l'enseignement à distance. La déclinaison du fondement théorique et épistémologique de l'étude témoigne d'un conformisme à un itinéraire scientifique. De fait, l'entrée par la théorie de l'activité (P. B. Brandt-Pomarès,

2013 ; B. Biteye, 2017) nous paraît pertinent car, elle permet de placer au centre de nos analyses l'action effective des acteurs enseignants et apprenants dans le dispositif étudié.

- Organisation et caractéristiques d'un dispositif d'enseignement à distance considéré comme un objet frontière

Un processus d'enseignement-apprentissage à distance se déroule dans un environnement dédié, appelé généralement « une plateforme ». Le terme « plateforme » renvoie à un espace en ligne dont les fonctionnalités permettent de créer des sections distinctes, d'attribuer des rôles aux participants, mais aussi de donner la possibilité aux parties prenantes de communiquer de façon synchrone ou asynchrone.

En ce sens, l'enseignement à distance, facilité par les technologies numériques, telles que les logiciels de vidéoconférence, les forums de discussion, se caractérise essentiellement par le déroulement des activités en dehors d'une salle de classe physique. Les enseignants sont ainsi séparés de leurs étudiants dans le temps et la distance.

Par ailleurs, l'objet frontière de l'enseignement à distance se distingue par les principales caractéristiques suivantes identifiées par B. Biteye (2017, p. 156) : « la flexibilité et l'accessibilité de l'offre de formation ». La flexibilisation renvoie aux nouvelles possibilités de (se) former surmontant les obstacles liés à la distance (géographique, professionnelle ou autres). Quant à l'accessibilité, elle fait référence aux situations d'enseignement-apprentissages qui puissent tenir compte des contraintes individuelles des étudiants (contraintes spatiales, temporelles, technologique, etc.) qui bloquent l'accès à la formation.

La description du mode d'organisation et de fonctionnement d'un dispositif d'enseignement à distance et sa caractérisation permettent de mieux comprendre et analyser cet objet frontière. Dans cette perspective, la référence à la théorie de l'activité offre la possibilité d'identifier trois axes charnières (sujet, objet et artefact) facilitant le décryptage du dispositif étudié.

- Les pôles de l'activité dans un dispositif d'enseignement à distance

Issue des travaux des Psychologues russes dont les plus célèbres sont Lev Vygotski et Alexis Léontiev, la théorie de l'activité (T.A) prend ses sources dans l'école russe de psychologie du développement. Elle postule que l'apprentissage avant d'être le fait d'individus isolés serait d'abord un phénomène social puisqu'il se déroule dans des contextes culturellement déterminés, imprimant leurs marques spécifiques aux individus dans leurs comportements les plus quotidiens. L'activité humaine s'y organise et s'y déploie au moyen des outils dont disposent les individus. Ces outils peuvent être le langage ou tout autre artefact présent dans le milieu où ils évoluent.

Pour analyser l'activité qu'elle soit d'apprentissage ou de formation, Y. Engeström (1987, p. 78) prolongeant les travaux de Lev Vygotski, articule, à travers un triangle de base, les trois pôles suivants « sujet-objet-artefact ». L'explication de ces pôles éclaire sur la fonction que chaque élément remplit dans le fonctionnement du dispositif d'enseignement à distance :

- Sujet : individu ou groupe d'individus sur le (s) quel (s) porte l'analyse (enseignants et étudiant ;
- Objet : il renvoie à la transformation visée par l'activité (tâche à réaliser, objectif fixé chez les acteurs identifiés) ;
- Artefact : il sert à médiatiser l'activité des sujets ; il est ici matériel (plateforme de formation) et non symbolique.

En constante évolution, la théorie de l'activité est toujours d'actualité dans les recherches en Sciences de l'Éducation. Elle est susceptible de nourrir encore les recherches, notamment dans le domaine de la formation à distance en enseignement supérieur car, l'activité de formation est envisagée, dans le contexte décrit plus haut, comme un processus médiatisé par l'objet frontière de l'enseignement à distance. La théorie de l'activité permet également de

mieux appréhender l'action effective des enseignants et des étudiants en situation d'enseignement-apprentissage. Le travail de terrain, qui constitue une suite logique de la construction théorique, a permis de collecter des informations utiles à la recherche.

2. Méthodologie de recherche

Le travail scientifique entrepris nécessite une collecte d'informations utiles auprès des acteurs. C'est ainsi que l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar est choisie comme le cadre empirique de cette étude. Ce choix du terrain a facilité un recueil de données quantitatives par questionnaires auprès des enseignants-chercheurs et des étudiants. L'on décrit, justifie l'approche méthodologique choisie avant d'évoquer les outils de collecte et de traitement des données.

2.1. Description et justification de l'approche méthodologique

L'approche méthodologique mise en œuvre est axée sur un travail empirique qui consiste à recueillir le point de vue des acteurs sociaux en question. Par l'expression 'approche méthodologique', l'on entend la façon de s'y prendre pour décrypter la problématique de la réception de l'objet frontière de l'enseignement à distance chez les acteurs enseignants et apprenants.

Le choix porté sur cette approche se justifie par la place prépondérante qu'elle accorde à la subjectivité et au sens que ces acteurs donnent au dispositif d'enseignement à distance en tant qu'objet frontière. Le travail de terrain mené est sous-tendu par une volonté de produire des informations correctes et objectives qui puissent refléter le point de vue des individus concernés par l'étude.

2.2. Recueil et traitement des données

Il s'agit de décrire le processus de recueil et les techniques de traitement des données. Ces informations sont essentielles pour le lecteur car, elles lui donnent des renseignements sur le dispositif méthodologique mis en œuvre.

La collecte des données s'est faite à l'aide de deux questionnaires : un questionnaire adressé aux enseignants universitaires et un autre destiné aux étudiants. Les thématiques développés dans les deux questionnaires sont identiques aux deux catégories d'acteurs. Elles portent sur l'identification des acteurs de l'enquête ; la réception de l'objet de l'EAD par les acteurs ; les avantages et limites de l'enseignement à distance et sur l'(in)adaptabilité de l'objet frontière de l'EAD aux enseignements selon le cycle et les facultés.

Pour éliminer toutes les possibilités de biais, les questionnaires informaient, à l'en tête, les participants sur l'objet de l'étude et sur le caractère anonyme et confidentiel de leur participation et de leurs réponses.

En ce qui concerne le traitement des données, l'on a eu recours à deux outils. Le premier représente Microsoft Excel qui est un logiciel tableur de la suite bureautique Microsoft Office développé et distribué par l'éditeur Microsoft. Il a permis de réaliser les calculs numériques, certaines représentations graphiques d'analyse de données. Le second outil constitue le traitement thématique, inspiré de la technique de l'analyse de contenus (L. Bardin, 2013). Cette technique d'analyse est utile et adaptée aux données qualitatives que les questions ouvertes ont permis de récolter. La partie suivante fait état de la présentation et de l'analyse des données recueillies.

3. Présentation et analyse des résultats

L'étude a permis de trouver des résultats relatifs, d'une part, à l'identification des participants et à la réception de l'objet frontière et, d'autre part, aux avantages et limites de l'enseignement à distance et à l'(in)adaptabilité de l'objet frontière par rapport aux différent(e)s cycles et facultés universitaires.

3.1. Identification des acteurs de l'enquête

Cette section permet de décrire les acteurs (enseignants et étudiants) qui ont participé à cette étude. Elle offre en même temps un éclairage sur les variables qui ont facilité cette description des participants. En effet, quatre-vingt-un (81) individus ont répondu aux questionnaires administrés dont soixante-dix (70) étudiants et onze (11) enseignants. Les variables sur lesquelles porte notre analyse sont le sexe, l'âge, la faculté, la discipline (enseignée) et le cycle.

Le tableau qui suit présente la synthèse des informations recueillies ayant facilité la description des participants.

Tableau 1 : informations relatives à la description des participants

	Sexe	Age	Facultés
Étudiants	M : 86,6% F : 13,4%	[18-23 ans [: 57,4%	Médecine : 69,1% Lettres : 22,1%
Enseignants	M : 81,6% F : 18,2%	[40-50 ans [: 45,5% [50 et plus ans[: 45,5%	Sciences : 63,6% Instituts et écoles : 36,4%

Source : B. Biteye, 2024

Ce tableau synoptique offre une vue d'ensemble sur les variables qui ont facilité la description des participants de l'étude. Il apparaît clairement que les hommes aussi bien du côté des étudiants que celui des enseignants sont largement majoritaires avec un pourcentage de plus de 80%. S'agissant de l'âge, la tranche d'âge des étudiants compris entre 18 et 23 ans enregistre le pourcentage le plus élevé avec 57,4% tandis que les professeurs interrogés sont âgés de 40 ans et plus (90%). Les facultés de Médecine, de Pharmacie et d'Odontostomatologie (69,1%), de lettres et sciences humaines (22,1%), de sciences et techniques (63,9%) et les instituts et écoles (36,4%) sont les plus représentatives.

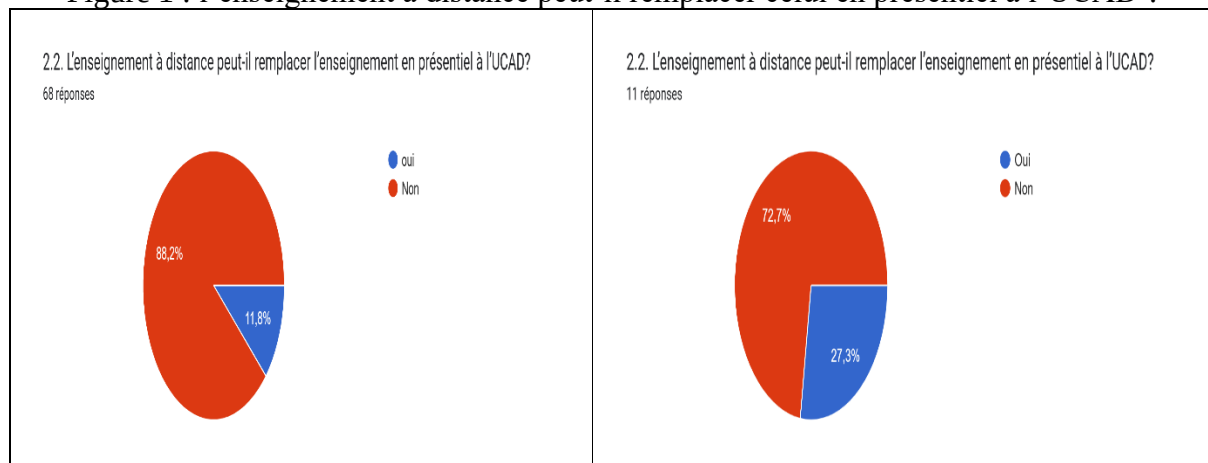
Les pourcentages enregistrés aussi bien du côté des étudiants que des professeurs témoignent un engagement fort des acteurs pour participer à cette étude portant sur le dispositif d'enseignement à distance à l'UCAD en temps de crise universitaire. Les différents points de vue des acteurs sur le dispositif donnent une idée sur la façon dont ils le reçoivent.

3.2. Réception de l'objet frontière de l'EAD par les acteurs

L'étude met également l'accent sur la façon dont les acteurs (professeurs et étudiants) reçoivent l'objet frontière de l'enseignement à distance en temps de crise universitaire, marquée par la fermeture de l'université et la suspension de toutes les activités pédagogiques. L'analyse des informations obtenues à l'aide des outils de collecte révèlent deux grands types de réception de l'objet frontière de l'EAD : la réception positive et la réception négative.

Pour la plupart des étudiants, pendant la fermeture de l'UCAD, l'enseignement à distance proposé, malgré qu'il soit « une simple insertion de supports de cours sur des plateformes » (49,3% des répondants) constitue « une meilleure solution pour sauver l'année universitaire » (49,3%). Les professeurs interrogés corroborent cette vision en estimant que l'EAD « permet la continuité de l'enseignement-apprentissage » (63,6%). Quand on leur pose la question suivante : l'enseignement à distance peut-il remplacer l'enseignement en présentiel à l'UCAD ? Les étudiants, de même que les professeurs, répondent négativement à plus de 72%. Le figure 1 suivante illustre bien ce point de vue.

Figure 1 : l'enseignement à distance peut-il remplacer celui en présentiel à l'UCAD ?



Source : B. Biteye, 2024.

Le travail de recherche mené permis de réfléchir aussi sur les conditions technologiques de l'enseignement à distance à l'UCAD et l'environnement social dans lequel baignent les acteurs (professeurs et étudiants) en contexte d'enseignement/apprentissage à distance. Ainsi, selon 82,4% des étudiants, à l'université Cheikh Anta Diop de Dakar, les conditions technologiques de l'enseignement à distance ne sont pas favorables à la réalisation des activités d'apprentissage à distance. Du côté de l'enseignement, les professeurs partagent le même point de vue avec un pourcentage de 54,5%. Cette situation montre que, malgré le choix institutionnel de basculer vers l'enseignement à distance pour sauver l'année académique dans un contexte de crise universitaire, les principaux acteurs restent réticents à un changement de paradigme d'enseignement/apprentissage. La réticence des apprenants s'explique, pensent-ils, par le fait que l'environnement social dans lequel la plupart d'entre eux évoluent ne leur permet pas de suivre efficacement un enseignement à distance (73,5%).

En dernière instance, aux plans pédagogiques et scientifiques, les répercussions de la fermeture de l'UCAD touchent « la baisse de niveau des étudiants » (85,3%) et le « chevauchement des années universitaires » (72,1%) selon les étudiants. Pour les professeurs, à cela s'ajoute « la réduction du quantum horaire » (63,6%). L'objet frontière de l'EAD revêt des avantages et des limites.

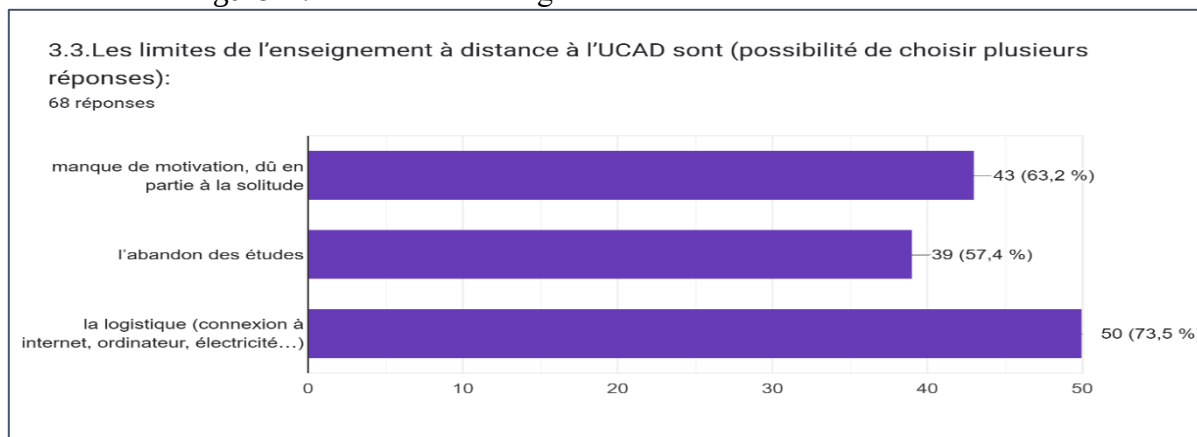
3.3. Avantages et limites de l'enseignement à distance

L'analyse des informations recueillies a permis d'identifier des avantages et limites de l'enseignement à distance dans le contexte décrit précédemment. À l'UCAD, l'enseignement distanciel connaît des points forts et faibles chez les professeurs et les étudiants.

S'agissant des avantages, il a été noté du côté professeurs quatre éléments majeurs à savoir une flexibilité dans l'organisation de l'enseignement (90,9%), la résolution du problème de la massification des effectifs d'étudiant à l'UCAD (63,6%), du déficit de personnel enseignants (63,6%) et le développement de compétences technologiques (72,7%).

La recherche montre aussi des points positifs de l'EAD du point de vue des étudiants. Il s'agit entre autres, de l'autonomie des apprenants dans l'organisation de l'activité d'apprentissage (44,6%), du développement de compétences essentielles en gestion du temps (55,4%) et de la recherche d'un équilibre entre travail étudiant et étude (61,5%). Toutefois, des limites ne manquent pas de surgir. Elles sont largement relatives au manque de motivation, à la solitude, à l'abandon et au problème logistique. La figure suivante en est une illustration.

Figure 2 : limites de l'enseignement à distance selon les étudiants



Source : B. Biteye, 2024.

Les limites identifiées sont identiques chez les deux catégories d'acteurs (professeurs et étudiants). Il semble intéressant de questionner l'(in)adaptabilité du dispositif aux différents types d'enseignement ou de cycles.

3.4. (In) adaptabilité de l'objet frontière de l'EAD selon les cycles ou facultés

Ce dernier élément de résultats examine l'(in)adaptabilité de l'objet frontière par rapport aux différent(e)s cycles et facultés universitaires. L'analyse des données recueillies auprès des étudiants et professeurs révèlent des informations pertinentes.

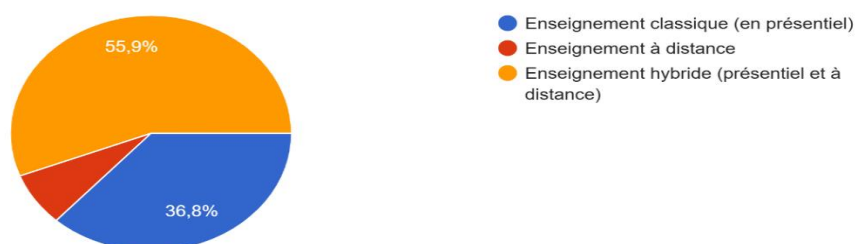
Pour la première catégorie d'acteurs (étudiants), le dispositif d'EAD proposé est peu adapté (72,1%). En ce sens, l'enseignement à distance est plus adapté aux étudiants de niveau supérieur (doctorat avec un pourcentage de 67,6%. Contrairement aux étudiants, les professeurs estiment que l'(in)adaptabilité de l'objet frontière de l'EAD est presque identique aux étudiants quel que soit le cycle considéré. Ce point de vue est confirmé par les statistiques qui ressortent du travail empirique : licence (30%), master (30%) et doctorat (40%).

S'agissant de son (in)adaptabilité, l'enseignement à distance est plus adapté aux enseignements des facultés des Lettres et Sciences Humaines (52,3%) que celles de Sciences et de Médecine. Cette situation s'expliquerait, entre autres, par le fait que dans les facultés de Sciences et de Médecine, il est difficile de réaliser certains travaux dirigés et pratiques entièrement à distance.

Enfin, à la question de savoir 'Si vous aviez le choix, quel dispositif d'enseignement suivriez-vous ?', la majeure partie des personnes interrogées choisissent l'enseignement hybride qui mêle à la fois des activités présentielles et distancielles. La figure ci-dessous donne une représentation graphique plus éclairante.

Figure 3 : choix entre dispositif d'enseignement en présentiel ou celui à distance

4.7. Si vous aviez le choix, quel dispositif d'enseignement suivriez-vous ?
68 réponses



Source : B. Biteye, 2024.

4. Discussion

En définitive, depuis la pandémie de covid-19, l'enseignement à distance, connu aussi sous le nom de formation en ligne ou e-learning, connaît un essor remarquable partout dans le monde, y compris à l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar (UCAD), grâce aux progrès technologiques. Ce nouveau paradigme de formation se caractérise essentiellement par l'organisation des enseignement-apprentissages à distance à travers une plateforme dédiée (B. Biteye, N. M. Ndiaye et O. Thiam, 2021). À l'UCAD, la majeure partie des facultés, écoles ou instituts disposent désormais de plateformes de formation à distance qui offrent alors aux étudiants la possibilité de suivre des cours à leur propre rythme, de bénéficier d'une flexibilité d'horaires et d'accéder à des ressources nécessaires à l'apprentissage. Dès lors, discuter les résultats issus de cette recherche empiriques portant sur l'offre de l'objet frontière de l'EAD dans cet établissement d'enseignement supérieur donnerait une idée précise sur les représentations que les acteurs notamment professeurs et étudiants ont de cette modalité d'enseignement.

L'étude aboutit à des éléments de résultats articulés autour de trois axes : la réception de l'objet frontière, les avantages et limites de l'enseignement à distance et l'(in) adaptabilité de l'objet frontière de l'EAD selon les cycles et facultés.

L'analyse des informations obtenues révèle deux grands types de réception de l'objet frontière de l'EAD : la réception positive et la réception négative. En ce sens, il est important de souligner que, pendant la fermeture de l'UCAD, le recours à l'enseignement à distance constitue « une meilleure solution pour sauver l'année universitaire » (49,3%). La réticence de certains étudiants s'explique par le fait que l'environnement social dans lequel la plupart d'entre eux évolue ne leur permet pas de suivre efficacement un enseignement à distance.

Il ressort également de l'étude des avantages et limites de ce nouveau paradigme d'enseignement-apprentissage. Ces avantages sont, entre autres, la flexibilité dans l'organisation de l'enseignement, la résolution du problème de la massification des effectifs d'étudiant dans cet établissement, du déficit de personnel enseignants et le développement de compétences technologiques. Ces résultats rentrent dans le cadre de ce que A. Y. Niang et B. Biteye (2024) évoquent sur la diversification des approches pédagogique et l'enrichissement de l'expérience estudiantine dans les formations en ligne. Pour ces auteurs : « *les plateformes d'apprentissage en ligne (LMS), les cours en ligne ouverts et massifs (MOOC), les simulations virtuelles et les outils collaboratifs permettent de diversifier les approches et d'enrichir l'expérience étudiante* » (A. Y. Niang et B. Biteye, 2024, p.201). En ce qui concerne les limites, elles sont relatives au manque de motivation dû à l'autonomie des apprenants, au risque d'abandon et aux problèmes logistiques.

La recherche ouvre enfin une discussion sur l'(in) adaptabilité de l'objet frontière de l'EAD par rapport aux cycles et/ou facultés. En ce qui concerne le cycle, résultats montrent que le dispositif d'EAD proposé est peu adapté aux étudiants du premier cycle (licence) car, ils seraient peu familiers avec ce type d'enseignement. Par rapport aux facultés, l'enseignement à distance est plus adapté aux enseignements des facultés des Lettres et Sciences Humaines (52,3%) que celles de Sciences et de Médecine. Cette situation s'expliquerait, entre autres, par le fait que dans les facultés de Sciences et de Médecine, il est difficile de réaliser certains travaux dirigés et pratiques entièrement à distance.

Conclusion

En définitive, cette étude empirique offre la possibilité d'analyser le dispositif d'enseignement à distance à l'UCAD en temps de crise universitaire entre choix institutionnel d'un objet frontière et réticence des acteurs. Pour ce faire, l'étude articule le contexte et la problématique étudiée afin de cerner l'objet frontière de l'enseignement à distance. La description des éléments marquants du contexte aboutit à l'élaboration de la problématique. Ce

décryptage de la question étudié est facilité par un ancrage théorique, privilégiant l'entrée par l'activité, qui a permis de placer, au centre de nos analyses, l'action effective des acteurs enseignants et apprenants. Le travail empirique effectué, axé essentiellement sur un recueil de données quantitatives, aboutit à des résultats essentiels. Il s'agit de l'identification des acteurs, leur réception de l'objet frontière, les avantages et limites du dispositif mais aussi l'(in)adaptabilité de l'objet frontière de l'EAD au regard des cycles et facultés de l'université Cheikh Anta Diop de Dakar. En dernière instance, aux plans pédagogiques et scientifiques, les répercussions de la fermeture de l'UCAD concernent la baisse de niveau des étudiants, le chevauchement des années universitaires et la réduction du quantum horaire. L'approfondissement de ces résultats nécessite un travail empirique ultérieur en élargissant la population interrogée.

Références bibliographiques

- BARDIN Laurence, 2013, *L'analyse de contenu*, Paris, Presses Universitaires de France.
- BITEYE Babacar, 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.
- BITEYE Babacar, NDIAYE Ndèye Massata et THIAM Ousseynou, 2021, « Les pratiques et les défis de l'évaluation des apprentissages en formation à distance au Sénégal : le cas de la FASTEF et de l'UVS », in LAFLEUR France, NOLLA Jean-Marc et SAMSON Ghislain, 2021, *Évaluation des apprentissages en formation à distance. Enjeux, modalités et opportunités de formation en enseignement supérieur*, Québec, Presses Universitaires du Québec, p. 39-55.
- BRANDT-POMARES Pascale, 2013, *Les technologies de l'information et de la communication en didactique de l'éducation technologique Analyse des instruments de l'activité enseignante*. HDR, Aix-Marseille Université. Consulté à l'adresse <http://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00983565>
- DEPOVER Christian & QUINTIN Jean-Jacques, 2011, *Tutorat et modèles de formation à distance*, in *Le tutorat en formation à distance*. Bruxelles : de Boeck
- DIOP Papa Mamour et THIAM Ousseynou, 2019, *Usage de la vidéo dans la formation des enseignants. Etat de l'art et perspective d'implémentation au Sénégal*, Dakar, L'Harmattan.
- ENGESTRÖM, Yrjo, 1987, *Learning by expanding: an activity-theoretical approach to developmental research*. Orienta-Konsultit Oy, Helsinki.
- GUEYE Ndèye Astou, 2021, « Enseignement du français et innovations pédagogiques ». In Ousseynou Thiam, Bara Ndiaye, Emanuel Dit Magou Faye, Mamadou Dramé & Mbaye Sène (Dir), *Innover pour mieux enseigner*. Actes du congrès des enseignants de français d'Afrique et de l'Océan Indien, organisé par ASPF du 24 au 27 juin 2019 à Dakar, p. 113-124.
- NIANG Amadou Yoro et BITEYE Babacar, 2024, « Réinvestissement des courants et méthodes pédagogiques dans la pratique des enseignants universitaires en contexte numérique : obstacles, avantages et défis ». *Revue LAKISA*, 8, p.191-203.
- NIANG Amadou Yoro, 2023, « La pratique de la réflexivité, un moyen de satisfaire aux nouvelles exigences liées à la sobriété numérique en formation continue des enseignants ». *Distances et médiations des savoirs* [En ligne], 43 | 2023, consulté le 13 janvier 2025. URL : <http://journals.openedition.org/dms/9313> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/dms.9313>
- RABARDEL Pierre, 1995, *Les hommes et les technologies : approche cognitive des instruments contemporains*, Paris, A. Colin.

- RIA Luc, 2015, *Former les enseignants au XXIe siècle. Etablissement formateur et vidéoformation*, Bruxelles, éd. De boeck.
- STAR Susan Leigh, 2010, « Ceci n'est pas un objet-frontière. Réflexions sur l'origine d'un concept ». *Revue d'anthropologie des connaissances*, 4(1), p.18-35.
- STAR Susan Leigh, GRIESEMER James, 1989, « Institutionnal ecology, 'Translations', and Boundary objects: amateurs and professionals on Berkeley's museum of vertebrate zoologie », *Social Studies of Science*, 19(3), p.387-420.
- UNESCO, 1990, *Répondre aux besoins éducatifs fondamentaux : une vision pour les années 90*. Document de référence, conférence mondiale sur l'éducation pour tous, 5-9 mars 1990, Jomtien (Thaïlande), Paris, WCEFA.
- WEISSER Marc, 2010, « Dispositif didactique ? Dispositif pédagogique ? Situations d'apprentissage ! » *Revue Question vives en Education et Formation*, 4(13), p. 291-303
<https://doi.org/10.4000/questionsvives.271>



LABORATOIRE DE RECHERCHE EN SCIENCE DE L'ÉDUCATION

École Normale Supérieure

LAKISA est une revue spécialisée en sciences de l'éducation. C'est une revue indexée, semestrielle, à comité scientifique et de lecture international. *LAKISA* est hébergée au sein du Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED) de l'École Normale Supérieure de l'Université Marien Ngouabi (Congo). Elle a pour objectif de promouvoir la Recherche en Éducation à travers la diffusion des savoirs dans ce domaine de la recherche. La revue publie des articles originaux dans le domaine des sciences de l'éducation (didactique des disciplines, sociologie de l'éducation, psychologie des apprentissages, histoire de l'éducation, philosophie de l'éducation...). Les langues de publication sont le français et l'anglais. La revue publie également, en exclusivité, les résultats des journées et colloques scientifiques dans les mêmes domaines.

Les auteurs qui soumettent des articles dans la revue *LAKISA* sont tenus de respecter les principes et normes éditoriales CAMES de présentation d'un article en Lettres et Sciences Humaines (NORCAMES/ LSH) ainsi que la typographie propre à la revue.

L'ensemble des articles publiés dans la revue *LAKISA* sont en libre accès sur le site internet de la revue. Cependant, les opinions défendues dans les articles n'engagent que leurs auteurs. Elles ne sauraient être imputées aux institutions auxquelles ils appartiennent ou qui ont financé leurs travaux. Les auteurs garantissent que leurs articles ne contiennent rien qui porte atteinte aux bonnes mœurs.

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)

École Normale Supérieure (ENS)

Université Marien Ngouabi (UMNG)

1 avenue des premiers jeux africain (Brazzaville- Congo)

Éditeur : LARSCED

<https://doi.org/10.55595/LAKISA>

www.lakisa.larsced.cg

revue.lakisa@larsced.cg

revue.lakisa@umng.cg

BP : 237, Brazzaville-Congo