LAKISA

Actes du colloque international sur les technologies numériques éducatives

Sous la coordination de:

Anasthasie OBONO MBA, épouse ESSONO

Perspectives critiques sur les technologies numériques éducatives dans les universités africaines

(Libreville, du 06 au 07 mars 2025)

Hors-série N°5, décembre 2025

e-ISSN : 2790-1270

p-ISSN : 2790-1262

Perspectives critiques sur les technologies numériques éducatives dans les universités africaines

Actes du colloque international sur les technologies numériques éducatives

(Libreville, du 06 au 07 mars 2025)

Hors-série N°5, décembre 2025

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

Hors-série N°5, décembre 2025

Contact
www.lakisa.larsced.cg

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

BP : 237, Brazzaville-Congo

Comité d'organisation du colloque

Responsable

QUENTIN DE MONGARYAS Romaric Franck, École Normale Supérieure de Libreville (Gabon).

Membres

BALDÉ Djénabou, Institut Supérieur des Sciences de l'Éducation de Guinée (Guinée) ;
BEKA BEKA Annie, École Normale Supérieure de Libreville (Gabon) ;
BIBALOU Euloge, École Normale Supérieure de Libreville (Gabon) ;
EKANG Dieudonné, École Normale Supérieure d'Enseignement Technique de Libreville (Gabon) ;
EYANG NNA Ruth épse KOMANDA, École Normale Supérieure d'Enseignement Technique de Libreville (Gabon) ;
KOGOU NZAMBA Elza, École Normale Supérieure de Libreville (Gabon) ;
MACKAYA Marcien, École Normale Supérieure d'Enseignement Technique de Libreville (Gabon) ;
MBOUMBA Alix Nina, École Normale Supérieure de Libreville (Gabon) ;
MEGNE M'ELLA Ghislain Désiré, École Normale Supérieure de Libreville (Gabon) ;
MIMBUIH M'ELLA Clarisse Maryse, École Normale Supérieure de Libreville (Gabon) ;
MOUDOUMA Emmanuel, École Normale Supérieure d'Enseignement Technique de Libreville (Gabon) ;
NDIADE BOUROBOU Dyana, Université numérique de Libreville (Gabon) ;
NGOMA VOUMBI Eleonore, École Normale Supérieure de Libreville (Gabon) ;
NGUELOUBE Florence, École Normale Supérieure de Libreville (Gabon) ;

NGUEMA MINKO Emmanuelle, École Normale Supérieure de Libreville (Gabon) ;
OKOME BEKA Véronique Solange, École Normale Supérieure de Libreville (Gabon) ;
OVONO Médard Sylvain, École Normale Supérieure d'Enseignement Technique de Libreville (Gabon) ;
VOULGRE Emmanuelle, Université Paris Cité (France).

Présidence du colloque

Présidents d'honneur

DIZAMBOU Rufin, Maître de Conférences, Directeur Général de l'École Normale Supérieure de Libreville (Gabon) ;

KIBOUKA Guy Richard, Maître de Conférences, Directeur Général de l'École Normale Supérieure d'Enseignement Technique de Libreville (Gabon) ;

MAVOUNGOU Jacques François, Professeur Titulaire, Coordinateur académique de l'Université numérique du Gabon (Gabon).

Présidente

OBONO MBA Anasthasie, épouse ESSONO, Maître de Conférences-HDR, École Normale Supérieure de Libreville (Gabon).

Comité scientifique du colloque

Responsable

MEBIAME AKONO Pamphile, Professeur Titulaire, Université Omar Bongo (Gabon).

Membres

AKAKPO-NUMADO Sena Yawo, Professeur Titulaire, Institut National des Sciences de l'Université de Lomé (Togo) ;

ARDOUIN Thierry, Professeur Titulaire, Université de Rouen-Normandie (France) ;

ATTENOUKON Serge Armel, Maître de Conférences, Université d'Abomey-Calavi (Benin) ;

AWOKOU Kokou, Maître de Conférences, Institut National des Sciences de l'Université de Lomé (Togo) ;

BARON Georges-Louis, Professeur émérite, Université de Paris (France) ;

BEZIAT Jacques, Professeur Titulaire, Université de Caen Normandie (France) ;

Donatien Nganga-Kouya , Professeur Titulaire, École Normale Supérieure de l'Enseignement Technique de Libreville (Gabon) ;

FONKOUA Pierre, Professeur Titulaire, The ICT University (Cameroon) ;

JAILLET Alain, Professeur Titulaire, Université de Cergy-Pontoise (France) ;

MAGENDA Joseph Holenu, Professeur Titulaire, Université de Kinshasa (RDC) ;

MAOUCHI Amel, Maître de Conférences, Université Frères Mentouri, Constantine 1 (Algérie) ;

MINKO MVÉ Bernardin, Professeur Titulaire, Université Omar Bongo (Gabon) ;

NDIBNU-MESSINA ETHÉ Julia, Professeur Titulaire, Université de Yaoundé I (Cameroon) ;

NDOUTOUMOU NDONG Auguste, Professeur Titulaire, École Normale Supérieure de Libreville (Gabon) ;

NEBOUT ARKHURST Patricia, Professeur Titulaire, École normale supérieure d'Abidjan (Côte d'ivoire) ;

PERAYA Daniel, Professeur Titulaire, Université de Genève (Suisse) ;

RINAUDO Jean Luc, Professeur Titulaire, Université de Rouen-Normandie (France) ;

ZARROUK Sondess, Professeur Titulaire, Université de Haute Alsace (France).

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://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/746880	http://www.openarchives.org/Register/BrowseSites?viewRecord=https://www.lakisa.larsced.cg/index.php/lakisa/oai

Sous la coordination de :

Anasthasie OBONO MBA, épouse ESSONO

Perspectives critiques sur les technologies numériques éducatives dans les universités africaines

Actes du colloque international sur les technologies numériques éducatives

(Libreville, du 06 au 07 mars 2025)

Hors-série N°5, décembre 2025

Les articles publiés par la revue *LAKISA* ont un taux de plagiat inférieur à 20%.
Ils n'ont pas été générés par une intelligence artificielle. Analyses réalisées avec : Plagiarism Checker

SOMMAIRE

L'IA chatGPT au service de la lecture du texte littéraire
Taous ACHI……1

La formation des enseignants-chercheurs au numérique : un enjeu capital dans l'enseignement supérieur au Gabon
Euloge BIBALOU, Romaric Franck QUENTIN DE MONGARYAS……...11

L'Usage du smartphone par les élèves de terminale diffère-t-il selon l'âge ? (approche cognitive)
Gaëtan MEMIAGHE-KEMEBUNE, Florence GHELOUBE ANDJAYE, épouse NDONG OBIANG……..…….19

Le rôle des TIC dans l'enseignement supérieur au Gabon : repenser la formation des enseignants de l'Université Omar Bongo à l'ère du numérique
Mariéva Sladen BA'A NGOUA, Bernice Sophrone BILOGHE BI ASSEKO, Elyse-Séphora NTSAME OVONO……..…….29

Didactique du cinéma dans les universités du Burkina Faso à l'épreuve des dispositifs matériel et pratique
Valentine PALM/SANOU……..……. 41

Utilisation du numérique : quels enjeux pour les étudiants en parcours recherche à l'UOB ?
Warren Ferrel OBIANG NGOU, Noël MOUSSAVOU MBADINGA, Hermine MATARI……..……. 51

Analyse d'un cadre réglementaire applicable à la plate-forme hybride pédagogique de l'université de Yaoundé 1 : enjeux et implications
Janvier NGNOULAYE..…… ……..…….61

Évolutions des compétences en TIC et IA (génératives) des enseignants dans le cadre des universités virtuelles et de la digitalisation des cours et rôles des réseaux de recherche en éducation et formation en Afrique
Emmanuelle VOULGRE……..…….69

Les technologies numériques dans les pratiques pédagogiques à l'Université Omar Bongo : enjeux, défis et perspectives
Jean-Gulpert BIKORO BI OVONO, Didasse Kesiah EYONO MEZUI OLLOMO, Érica Marisca Evan's NKE NDONG……..……..…….81

Intégration des outils et compétences numériques chez les élèves-professeurs au sortir de la formation à l'École Normale Supérieure de Libreville
Paul Maurice MOUGNAKI-GUIMBETY, Anasthasie OBONO MBA..… ….……..…….91

Perception de l'enseignement des jeux sportifs traditionnels à l'ère numérique : Une analyse du trinôme enseignants-conseillers-inspecteurs pédagogiques d'EPS dans les lycées de Brazzaville
LEYINDA P. A., Bancketh KODIA A., MANDOUMOU Paulin……...… ….……..…….99

Former les formateurs à l'IA : Enjeux, défis et proposition de curriculum pour les universités africaines
Marcien MACKAYA ……..… ….……..…….111

Les articles publiés par la revue *LAKISA* ont un taux de plagiat inférieur à 20%.
Ils n'ont pas été générés par une intelligence artificielle. Analyses réalisées avec : Plagiarism Checker

Méthodes et techniques innovantes des enseignements et des apprentissages : cas de la formation continue à l'ENSET de Libreville
Nsi Be ROLIE, Nna Ruth EYANG épse KOMANDA, Médard Sylvain OVONO…....….123

Les technologies numériques éducatives dans le système éducatif gabonais : état des lieux, enjeux et pistes de développement
Pierre OKAHO-LANGAMOYI, Anasthasie OBONO MBA….....….135

La gouvernance du numérique au sein de l'ISSEG : quel potentiel pour la formation des enseignants ?
Emmanuelle VOULGRE, Djénabou BALDÉ…….....….145

Le numérique au service de la pédagogie dans les Écoles supérieures de formation en santé et en intervention sociale au Sénégal : défis et opportunités
Yancouba Cheikh, DIEDHIOU, Anasthasie OBONO MBA……...…155

Les besoins en formation numérique des enseignants en matière de pédagogie universitaire
Alix Nina Mireille MBOUMBA epse MIDEPANI, Éléonore NGOMA VOUMBI……...…165

Didactique du cinéma dans les universités du Burkina Faso à l'épreuve des dispositifs matériel et pratique

Valentine PALM/SANOU, Université Joseph Ki-Zerbo (Burkina Faso)
E-mail : valetsano@yahoo.fr

Résumé

La présente réflexion a pour objectifs de poser le diagnostic de l'enseignement des modules en cinéma à l'université Joseph Ki-Zerbo (Burkina Faso) à travers un état des lieux et une proposition de contrat didactique adapté. Pour atteindre ces objectifs, la réflexion répondra aux questions suivantes : 1) Quel est l'état des lieux de l'enseignement du cinéma dans les universités du Burkina Faso ? 2) Quels sont les défis liés à l'enseignement des modules en cinéma ? 3) Quelles sont les perspectives pour l'atteinte des objectifs de l'enseignement de ces modules ? Pour y parvenir, nous partirons de la didactique du cinéma et de quelques outils de la socio-sémiotique sur un cas pratique de l'enseignement du module intitulé *Le langage cinématographique* en licence dans le département de Lettres modernes à l'université Joseph Ki-Zerbo. Nous devons aboutir à l'analyse des défis engendrés par l'intégration des modules sur le cinéma à l'université Joseph Ki-Zerbo et à la proposition d'outils et de méthodes didactiques adaptés à l'enseignement du cinéma et la formation des formateurs, des enseignants et des apprenants à l'utilisation de ces outils.

Mots clés : didactique du cinéma, universités, contraintes matérielles, pratiques pédagogiques, Burkina Faso.

Film education in Burkina Faso universities: a test of material and practical resources

Abstract

The present reflexion aims to pose the diagnosis of the teaching of the modules in cinema at the university Joseph Ki-Zerbo (Burkina Faso) through an inventory of fixtures and a didactic proposal for an adapted contract.To achieve these goals, the reflexion will answer the following questions:1) Which is the inventory of fixtures of the teaching of the cinema in the universities of Burkina Faso?2) Which are the challenges related to the teaching of the modules in cinema? 3) Which are the prospects for the attack for the objectives for teaching for these modules? For that purpose, we will leave didactic the cinema and some tools of socio-semiotics on a practical case of the teaching of the module entitled the cinematographic language in licence in the department of modern Letters to the university Joseph Ki-Zerbo. We must lead to the analysis of the challenges generated by the integration of the modules on the cinema at the university Joseph Ki-Zerbo and the proposal of tools and didactic methods adapted to teaching of the cinema and the formation of the trainers, the teachers and learning with the use of these tools.

Key words: didactic of the cinema, universities, constraints material, practical teaching, Burkina Faso.

Introduction

Cette réflexion s'appuie sur une expérience personnelle de l'enseignement de quelques modules de cinéma dans des départements à l'université Joseph Ki-Zerbo au Burkina Faso. À propos de l'histoire de l'enseignement du cinéma à l'Université Joseph Ki-Zerbo, il convient de noter que tout a commencé par le département de Lettres modernes. En effet, c'est au temps de l'Institut national de Formation et d'Education cinématographique (INAFEC) en 1977[1], que l'enseignement du cinéma a fait son entrée à l'université. À cette époque, il s'agissait de l'enseignement de la pratique du cinéma. Les premiers étudiants de Lettres modernes participaient à des cours pratiques de cinéma avec des enseignants de l'INAFEC où ils produisaient des films école. À la suite de cette pratique pédagogique, les notions de cinéma étaient découvertes par les étudiants de Lettres modernes lors d'un cours intitulé *Littérature africaine*. Il s'agissait d'évoquer l'engagement des écrivains dans la lutte de libération du peuple africain. À travers l'engagement des artistes, le cours s'ouvrait au cinéma et évoquait l'apport de l'œuvre cinématographique de Sembene Ousmane. Plus tard, les notions de cinéma, notamment le langage cinématographique sera abordé dans le cadre du cours intitulé *Langages artistiques fondamentaux.* Le langage du cinéma sera convoqué aux côtés du langage des masques, du langage du théâtre et du langage de la musique. Le contenu était fonction de la spécialité de l'enseignant chargé du module. Au fil du temps, ce cours renfermera les modules de *Langage théâtral* et *langage cinématographique*. Il sera décidé d'ajouter à ce module sur le cinéma, un autre intitulé *Littérature et cinéma africains* qui se donnait en deux volets : *Cinéma africain* et *Adaptation cinématographique des œuvres littéraires*. De nos jours, il existe deux modules qui enseignent le cinéma en Licence de Lettres modernes à l'Université Joseph Ki-Zerbo. Il s'agit de *Littérature et cinéma* comportant trois sous modules : *Le langage cinématographique, Le cinéma burkinabè* et *Le cinéma africain* et *Adaptation cinématographique des œuvres littéraires*.

Le cinéma s'ouvrira au fur et à mesure à différents domaines universitaires. Ainsi, des modules de cinéma sont enseignés en Licences 2 et 3 de Lettres modernes, en Licence 1 de Communication et Journalisme de l'Institut panafricain d'Etude et de Recherche sur les Médias, l'Information et la Communication (IPERMIC) et il existe un Master intitulé Arts du spectacle et des Métiers de la Création artistique (AMCA) avec un parcours Cinéma et audiovisuel.

Face aux réalités du terrain, nous proposons cette réflexion dans le but de contribuer à l'amélioration de la qualité des modules en lien avec le cinéma, proposée aux apprenants. Notre réflexion portera uniquement sur le module intitulé *Le langage cinématographique* en Licence de Lettres modernes à l'Université Joseph Ki-Zerbo.

Lors des séances de ce cours, de façon spontanée, des apprenants ont témoigné n'avoir jamais été au cinéma et même n'avoir jamais visionné un film sur un grand écran. La séance de cours devient alors leur première sortie de cinéma. On mesure alors la délicatesse de l'acte pédagogique qui consiste à leur enseigner le cinéma et particulièrement le langage cinématographique. On part d'une base nulle en prérequis pour la majorité des apprenants pour prétendre fabriquer des critiques (quoi que amateurs) de cinéma en 18 heures de cours. Il convient de mentionner que quelques tentatives d'enseigner certaines matières déjà par l'image existent dans certains lycées et collèges du Burkina Faso. C'est l'exemple de la littérature par la projection de films d'adaptation suivi d'études, de la projection de films documentaires sur les grandes étapes de l'histoire de l'humanité telle que les guerres, les catastrophes naturelles et des portraits de personnalités marquantes de l'histoire humaine. Cependant, cette pratique, malgré les connaissances et la volonté de l'enseignant, n'est accessible que dans les zones

[1] INAFEC fut un institut étatique de formation en études cinématographiques logé au sein de l'Université de Ouagadougou (Burkina Faso) à l'époque, actuelle Université Joseph Ki-Zerbo.
Il faut signaler que l'INAFEC a fermé ses portes depuis 1987 après 10 ans d'existence. En 2006, l'Etat a créé l'Institut supérieur de l'Image et du Son/Studio-Ecole (ISIS/SE) pour combler le vide laissé par l'INAFEC.

disposant du minimum matériel tel l'énergie, le matériel de projection et les supports filmiques. Il s'agit ainsi des mêmes réalités dont font face les universités dans leur volonté d'enseigner l'image et/ou d'enseigner par l'image au Burkina Faso.

Cet état des lieux justifie en grande partie les objectifs du cours *Le langage cinématographique* dont l'objectif général est d'initier les apprenants au langage du cinéma. En objectifs spécifiques, les apprenants doivent être capables, à l'issue du cours 1) de connaitre l'histoire de l'avènement du cinéma et savoir le définir, 2) d'identifier les éléments constitutifs du langage cinématographique et 3) de déterminer des effets de sens des éléments constitutifs du langage cinématographique afin de savoir donner du sens à une œuvre cinématographique.

Partir ainsi d'une base nulle dans des conditions de travail techniquement difficiles et prétendre former sur un domaine aussi pratique et complexe que le cinéma relève d'un parcours du combattant. Cependant, il est à noter que l'enthousiasme et l'engagement des apprenants anéantissent considérablement cette difficile réalité du terrain lors des cours de cinéma en général.

Ainsi, quelles sont les contraintes pédagogiques, matérielles et pratiques auxquelles font face les enseignants de cinéma dans les universités burkinabè ? Comment ces contraintes influencent-elles les pratiques pédagogiques et quels sont les perspectives pour une meilleure pédagogie de et par l'image ?

La socio-sémiotique avec au cœur le concept de compétence et les notions de base de la pédagogie et de la didactique serviront de bases pour la présente réflexion. Ces outils seront opérationnalisés sur les données de notre expérience de la classe de cours de cinéma.

Après avoir situé le cadre de la réflexion, nous ferons l'état des lieux et le diagnostic des contraintes matérielles et pratiques avant de proposer des perspectives didactiques pour une meilleure qualité de l'enseignement de l'image.

1. Approches conceptuelle et théorique

Lorsqu'il s'agit d'apprentissage, les notions de didactique et de pédagogie s'invitent nécessairement. La didactique est une discipline scientifique qui renvoie aux processus d'apprentissage. Il s'agit des procédés, des méthodes et des techniques de la transmission d'une connaissance. Elle s'intéresse à la nature du savoir, du formateur et du formé. En un mot, la didactique est l'art d'enseigner. Elle a une dimension théorique et une dimension pratique. Elle fait appel à la pédagogie qui s'intéresse au comment enseigner. La didactique est donc le versant théorique qui répond à la question du quoi enseigner et la pédagogie son versant pratique qui se focalise sur le développement de la compétence de l'apprenant.

L'acte d'apprentissage est une pratique hautement sociale et peut, par conséquent, être soumis à l'approche socio-sémiotique. Car la socio-sémiotique propose une extension de la sémiotique à l'analyse des situations de l'« Être au monde » ; autrement dit, à l'expérience sensible. C'est pourquoi, Éric Landowski (2004), perçoit la socio-sémiotique comme le lieu d'une « co-énonciation » et d'une « co-présence » des actants. Il fonde cette perception sur le régime de la « contagion » qui est le lieu de réalisation de l'interaction au cœur de la socio-sémiotique à travers l'identification des différents actants qui entrent en scène dans une situation sociale donnée et l'appréhension de leur mode d'apparition et d'intervention.

Pour Éric Landowski (2004 : 66), « *L'interaction doit en règle générale, presque par définition, déboucher sur quelque transformation d'au moins l'un des partenaires en présence, et probablement, en fait, des deux le plus souvent* ». Elle implique de ce fait une relation étroite entre les différents actants qui entrent nécessairement dans une situation de communication dont la confiance et la sincérité sont les conditions sine qua non. Ces principes engagent et l'énonciateur et l'énonciataire. Ainsi, la notion d'actant collectif cher à la socio-sémiotique prend tout son sens. L'actant collectif fait appel à la compétence pour matérialiser le « faire faire » encore appeler l'opinion publique. Cette modalité s'actualise sur deux plans : celui de

l'énoncé et celui énonciatif. Le plan de l'énoncé correspond aux opérations narratives et le plan énonciatif correspond aux opérations discursives. Quatre (04) régimes de sens sont ainsi définis par l'approche socio-sémiotique. Il s'agit de la programmation, de l'assentiment, de la manipulation et de l'ajustement. La compétence est indispensable à l'actant collectif pour l'atteinte de l'objectif commun.

La compétence est un concept migrateur depuis ses origines moyenâgeuses et juridiques. Elle se façonne au gré des domaines. La sémiotique greimassienne l'emprunte à la linguistique. Selon le Dictionnaire Didactique de la langue française (1996 : 108), « *La compétence se définit comme la possibilité pour tout locuteur d'une langue donnée, de produire, de reconnaître et d'interpréter une infinité de phrases inédites conformes aux règles de cette langue* ».

Les études sémiotiques ont opérationnalisé ce concept et stabilisé son sens. En sémiotique, la compétence renvoie à l'ensemble des éléments qui rendent possible l'accomplissement d'un acte, autrement dit, c'est un « savoir-faire ». Il s'agit des conditions physiologiques, psychologiques, intellectuelles, matérielles, spirituelles, etc. qui doivent être préalablement réunies avant que l'acte ne puisse être posé. La compétence préside à la sémiotique de l'action. L'action fait partie de l'essence de la pédagogie. L'image commande aussi une pédagogie même s'il peut paraitre simpliste d'enseigner l'image par l'image. Pour éviter de tomber dans le piège de la superficialité, il faut des outils adaptés et une méthode efficiente pour atteindre les objectifs assignés au module sur l'image enseignée par l'image. C'est le contrat pédagogique que nous envisageons proposer, mais avant, un diagnostic de la situation s'impose.

2. Le cadre institutionnel et les dispositifs matériels et pratique de l'enseignement du cinéma à l'université Joseph Ki-Zerbo : étude de cas

Les programmes d'enseignement connaissent une fluctuation permanente. Au moment où nous menons cette réflexion, il est enseigné trois modules en relation avec le cinéma dans le département de Lettres modernes à l'université Joseph Ki-Zerbo en Licence. Il s'agit de *Le langage cinématographique*, *Le cinéma africain* et *L'adaptation des œuvres littéraires au cinéma*. Le premier contact des apprenants avec un module de cinéma s'opère au cinquième semestre en Licence avec le cours intitulé *Le langage cinématographique,* un enseignement de dix-huit (18) heures de cours théorique. Comme mentionné plus haut, c'est ce module qui constitue le corpus de notre réflexion dont les objectifs ont été rappelés dans l'introduction. Le cours commence par un aperçu historique sur l'avènement du cinéma. Nous partons de l'invention du cinématographe à la naissance du septième art. Quelques définitions du cinéma et de quelques concepts liés à l'art cinématographique sont ensuite abordées. Le cours se termine par la présentation et l'illustration des éléments du langage cinématographique dans un environnement pédagogique qui rend compte de la réalité de l'application de la didactique de et par le cinéma dans les universités publiques du Burkina Faso.

En termes d'infrastructures et d'équipements, il faut noter qu'il y a eu une avancée notable depuis la création de l'Université de Ouagadougou, actuelle université Joseph Ki-Zerbo en 1974. Il s'agit de la première université publique du Burkina Faso. À l'époque, le dispositif matériel et technique de l'Université Joseph Ki-Zerbo n'a pas tenu compte de l'enseignement des modules en lien avec le cinéma. Il a fallu attendre la création de l'INAFEC pour voir un plateau technique en faveur du cinéma dans cette université. Après la fermeture de cet institut, les cours théoriques de cinéma ont continué à se donner dans le département de Lettres modernes sans amélioration des conditions de pratiques liées à la spécificité du domaine cinématographique. Il n'existait pas de salles de projection spécifiquement destinées aux besoins des cours en cinéma, ni de laboratoires de montage ou de traitement des fichiers audiovisuels, encore moins de studios d'enregistrement ou d'accès aux nouvelles technologies. Les enseignants usaient parfois de leur génie pour assurer les modules de cinéma et le plus

souvent, se contentaient d'explications théoriques sur des notions hautement pratiques. Nous nous souvenons, à notre époque, étudiants en Licence de Lettres modernes, avoir imaginé en vain un plan, une plongée, une caméra subjective, un traveling de façon concrète. Nous nous contentions des explications théoriques du professeur. Le cinéma restait une autre forme de littérature en nous. Le soir, devant nos postes téléviseurs, nous essayions d'illustrer les notions du cours donné par l'enseignant de cinéma parfois avec maladresse.

Au-delà du plateau technique spécifique nécessaire à l'enseignement du cinéma, les enseignants ne disposaient pas de ressources pédagogiques telles que les médiathèques, les vidéothèques, les ressources en ligne pour la préparation et l'illustration des cours de cinéma. La question de l'accessibilité et de la disponibilité des films était également une autre dure réalité à laquelle les enseignants de cinéma étaient confrontés. Au temps de l'INAFEC, la majorité des formateurs étaient des expatriés qui venaient en mission avec leurs outils didactiques.

Ces contraintes matérielles et pratiques jouent sur la qualité de la formation et impactent les objectifs assignés à l'enseignement. Ces conditions d'enseignement du module ne permettent pas d'ouvrir des opportunités professionnelles et la question de la nécessité de l'existence du module dans le parcours se pose. Son impact sur la créativité et l'innovation des apprenants reste également posé.

3. Pour un contrat pédagogique dans la didactique de et par l'image

Avant de réfléchir sur ce contrat pédagogique, il est nécessaire de regarder le triangle pédagogique comme un objet sémiotique.

3.1. Triangle didactique comme objet sémiotique

La salle de classe est un espace d'interaction entre l'enseignant et les apprenants autour de la connaissance. Le triangle didactique rend parfaitement compte de ces interactions fondées sur trois relations : la relation d'apprentissage qui met en scène l'apprenant et le savoir, la relation didactique qui prend en compte l'enseignant et la connaissance et la relation pédagogique axée sur la jonction entre l'enseignant et l'apprenant.

L'enseignant et l'apprenant forment autour du savoir cette société singulière qui fait émerger de nouveaux êtres à l'issue du contrat d'interaction. L'enseignant portant l'ambition de transformer l'apprenant en un être de savoir et l'apprenant transformant l'enseignant en un savant capable de transmission. Ainsi, des quatre régimes de sens, la manipulation et l'ajustement correspondent à la situation de l'apprentissage. Traditionnellement, le processus d'apprentissage s'est bâti sur le régime d'interaction de la manipulation où il était question de faire vouloir à un apprenant. Dans cette quête, la dimension objectale de l'apprenant est perceptible. Le régime d'interaction de l'ajustement nécessite que l'on considère le co-actant comme un actant sujet à part entière et non comme une chose strictement programmée. Ce régime est composé de deux dimensions : la sensibilité perceptive qui fait appel aux cinq sens et la sensibilité réactive qui se réfère à la capacité de réaction d'un actant. Il faut noter la dimension imprévisible du résultat de ce régime.

Parce que l'apprenant doit être un réceptacle et que l'enseignant doit savoir anticiper et faire montre d'une maîtrise de sa classe, le meilleur acte d'apprentissage devrait venir de la synthèse de ces deux régimes d'interaction. La manipulation, lorsque l'enseignant travaille à déposer les données nécessaires au sein de l'apprenant et, l'ajustement, lorsque l'enseignant réussit à faire de l'apprenant un véritable acteur participant au processus d'acquisition du savoir. Il s'agit de la posture idéale pour enseigner où les deux acteurs, l'enseignant et l'apprenant, s'adaptent réciproquement aux réalités l'un de l'autre dans le but de faire ensemble un chemin à l'issue duquel chacun sort marqué ou transformé par le parcours. Il se réalise ainsi une véritable interaction où chaque acteur a été partie prenante de la communication.

Pour réussir cette quête, l'apprentissage s'appuie sur ce que la pédagogie appelle le prérequis. La compétence sémiotique renvoie, en partie, à ce prérequis préalable à l'accomplissement d'un acte : celui de l'acquisition du savoir. Selon Marie-Françoise Legendre (2001), l'approche par les compétences invite à se recentrer sur la formation de la pensée, des démarches d'apprentissage de l'élève et le sens des savoirs en lien avec leurs contextes et conditions d'utilisation variés. Elle s'acquiert à travers un ensemble de manipulation par des programmes narratifs d'usage où l'apprenant entre dans un processus d'acquisition processuel dès le premier contact avec l'enseignant manipulateur qui devrait réussir à faire miroiter les qualités et les opportunités qu'offre les connaissances proposées à l'apprenant.

Le consensus donc caractérise les relations d'interaction dans le cadre de l'apprentissage contrairement au conflit défini comme étant la deuxième caractéristique des relations d'interaction par l'approche socio-sémiotique. L'enseignant doit naturellement travailler à l'émergence de ce consensus qui rend compte de l'objectif poursuivi par l'enseignement. Un objectif qui devrait être commun à l'actant collectif. Dans cette dynamique, l'enseignant est l'artisan principal du parcours. Il travaille avec la stratégie comme mode de manipulation sur la sensibilité perceptible et la sensibilité réactive de l'apprenant. Ainsi, il pourra faire connaitre, retenir, appliquer… par l'apprenant qui sort métamorphoser de l'interaction sociale qu'est l'apprentissage.

3.2. À propos du contrat

Pour ce contrat pédagogique, deux dimensions seront visées. Il s'agit du cours théorique ou magistral et des travaux dirigés et/ou les travaux pratiques. Chaque dimension a un avant, un pendant et un après et fait appel à la fois à l'enseignant et à l'apprenant.

Le cours magistral, en rapport avec l'enseignant, exige une préparation qui nécessite des outils et un dispositif technique propres à l'enseignement de l'image et du cinéma de façon particulière. Il s'agit de documents dans le domaine du cinéma, de films et de moyens logistique et technique pour le visionnement et le traitement des supports numériques et papiers pour l'illustration des connaissances théoriques déroulées lors du cours magistral. Pendant le déroulement du cours, il est nécessaire que l'enseignant dispose de moyens technique et logistique pour dérouler le contenu de son cours. Il est recommandé que ces données dispensées soient mises à la disposition des apprenants pour une meilleure préparation des travaux pratiques et des évaluations prévues à l'issue de chaque enseignement.

Les travaux dirigés et les travaux pratiques en cinéma exigent également un dispositif pour permettre le visionnement de films entiers ou d'extrait de film en ligne ou sur support privé. En fonction de la taille de la classe, il est nécessaire de procéder à une restructuration de la classe par groupement de travaux. Cela demande quelquefois la démultiplication de moyens techniques et un dispositif spécial pour l'organisation de la classe. En plus des séances de la classe, il est souvent nécessaire que les apprenants poursuivent les travaux hors des heures de classe pour permettre une meilleure assimilation des connaissances dispensées. Il y a alors le besoin de disposer de moyens nécessaires en dehors de la classe pour poursuivre le processus de la formation. Ce dispositif s'avère encore plus indispensable lorsque vient le moment de la préparation des examens pour la validation des parcours.

Pour la réussite de l'acte pédagogique, des logiciels de découpage, de capture d'écran, de montage, des plateformes en ligne, une connexion haut débit, des serveurs, des fibres optiques, des data center, un écran de projection, des ordinateurs, des accessoires pour le fonctionnement des appareils, des salles adaptées à cet effet pour le grand public pour le cours magistral et des petites équipes pour les travaux pratiques et dirigés… sont nécessaires. La nécessité d'intégrer l'intervention des praticiens du cinéma est indéniable pour un domaine aussi pratique.

Sur le plan humain, il faut noter le besoin de la formation des formateurs dans les domaines technologiques sur le traitement de l'image et du son, des enjeux de l'image et de la

définition claire des objectifs des modules en rapport avec l'image. Ces formateurs pourront transférer ces compétences aux enseignants qui sauront les déployer dans le cadre des cours magistraux et des travaux dirigés et pratiques. L'université pourrait intégrer dans son plan d'action, la formation continue des enseignants à la mise en œuvre de la pédagogie de et par l'image.

Aux côtés de ces défis pour l'amélioration de l'offre de formation, l'université devrait mener des réflexions sur un modèle de la pédagogie par l'image à intégrer dans la formation des assistants qu'elle forme chaque année à la pédagogie. Cela permettra d'optimiser la qualité des enseignements et surtout d'être en phase avec l'évolution actuelle du monde où l'image est au cœur des processus de communication et de construction du sens et ce, dans tous les domaines.

4. Enjeux de l'intégration des outils pédagogiques sur l'image

La nécessité d'enseigner l'image et d'enseigner par l'image s'impose dans un monde dominé par l'image. Les modules en rapport avec l'image, au-delà du rapport avec la formation sur les arts et les lettres, se présentent comme une opportunité de doter les apprenants de compétences pour une meilleure appréhension de leur environnement. À défaut donc d'enseigner l'image, il s'avère porteur d'enseigner par l'image. En effet, on distingue la pédagogie de l'image de la pédagogie par l'image. La pédagogie de l'image concerne l'enseignement sur l'image où il est question d'appréhender les processus de création de l'image et les enjeux qui s'y attachent. La pédagogie par l'image, elle, intervient à chaque fois que l'image est utilisée pour illustrer une situation pédagogique. Pour P. Dugang (2000 : 7), par pédagogie de l'image, il faut entendre « *la formation des élèves au langage de l'image. Ce qui veut dire : 1- Comprendre qu'il y a un langage de l'image (ou plus précisément que l'image est un langage). 2- Apprendre à lire et à écrire ce langage* ». Et par pédagogie par l'image, il se réfère à l'utilisation de l'image comme prétexte à la découverte. Il souligne l'importance d'articuler pédagogie de l'image et pédagogie par l'image pour une meilleure exploitation scolaire car,

> une pédagogie par l'image ne peut donc se dispenser d'une pédagogie de l'image. Cette dernière ne doit pas être considérée comme un simple soutien pédagogique, mais constitue une étude caractéristique d'une société et d'une culture. L'image est construite selon un code rigoureux qu'il s'agit de décrypter correctement sous peine d'accéder partiellement au sens.

Dans la pédagogie par l'image, l'image devient un stimulus et sa dimension inférentielle prend le dessus. Dans la pédagogie de l'image, c'est la dimension référentielle qui est mise en avant. Et depuis Jean Amos Coménius, les pédagogues ne cessent de démontrer la pertinence de l'image dans l'enseignement/apprentissage. En effet, il peut être aberrant de passer par des mots pour enseigner l'image pendant qu'on utilise l'image pour rendre accessible bien de choses telle que la langue. Il n'est plus à démontrer également que l'image est un puissant allié dans la transmission efficace du savoir. L'enseignement de l'image ouvre une opportunité d'enseigner par l'image et la digitalisation du monde de l'enseignement supérieur. Les universités peuvent profiter des modules en lien avec l'image pour introduire l'enseignement par l'image et mettre à la disposition des acteurs les moyens de cette pratique qui ouvre sur le monde digital.

Au Burkina Faso, il existe une université virtuelle (Université virtuelle du Burkina) avec de nombreuses filières (jusqu'aux Lettres) proposées dans des classes virtuelles. Il y a également un institut de formation à distance. Il s'agit de l'Institut de Formation Ouverte et à Distance (IFOAD, site : www.ifoad-ujkz.net) qui octroie des Licences et des Masters professionnels dans plusieurs parcours. L'Université Joseph Ki-Zerbo, comme toutes les universités africaines se voient obligées d'amorcer la trajectoire de la digitalisation. L'Université Joseph Ki-Zerbo a un Schéma directeur des systèmes d'information dont le plan

stratégique en cours s'étend de 2025-2029. Il s'agit d'un plan audacieux qui nécessite des moyens énormes pour sa mise en œuvre.

La question de la protection des données personnelles et institutionnelles se pose dans ces enjeux. Le système doit être en mesure de sauvegarder les données, de protéger les données personnelles, de détecter des intrusions, … afin de rassurer les acteurs qui utilisent le système.

Tout cela exige des moyens humains, matériels, techniques, financiers… colossaux. C'est pourquoi une telle ambition doit être nourrie d'une volonté politique ferme et d'une stratégie adaptée.

Pour l'atteinte de ce contrat pédagogique, la prise en compte de l'actant collectif s'avère nécessaire. Il s'agit de disposer de moyens nécessaires pour l'atteinte des objectifs de l'enseignement à la fois pour l'institution qu'est l'Université Joseph Ki-Zerbo, pour l'enseignant et pour l'apprenant. Ainsi, l'institution doit disposer d'un personnel formé, compétent pour l'accompagnement des enseignants. Il s'agit des formateurs qui doivent être en général des informaticiens spécialisés en fabrication de l'image, dans le domaine du cinéma et de la technologie numérique en termes de logiciels, d'applications, de matériels techniques et de supports. Pour les enseignants, il s'agit de disposer de connaissances technologiques (maîtrise de l'outil informatique), de matériels techniques, de supports, de films, de salles adaptées, de plateformes numériques et des données partagées avec les apprenants, d'une couverture internet nécessaire… Pour les apprenants, les connaissances technologiques renvoient au renforcement des cours d'informatique et la maîtrise des outils didactiques du cours en termes de logiciel et d'application. Ils ont alors nécessairement besoin de matériel de travail tels les ordinateurs, les supports de travail et la couverture internet. Dans ce sens, le programme présidentiel dénommé « *un étudiant-un ordinateur* », qui consiste à subventionner des ordinateurs pour les étudiants, est à vulgariser davantage.

Conclusion

En somme, il est nécessaire d'envisage la didactique de et par l'image dans nos universités au regard des enjeux que présente l'image de nos jours. L'on peut partir de l'enseignement de l'image pour envisager l'enseignement par l'image. Ce choix requiert la formation préalable des enseignants et des managers de l'enseignement. La question cruciale de l'indépendance et de l'autosuffisance énergétique reste aussi essentielle pour cette opération. Cela exige une ferme volonté politique et des moyens à la hauteur de cette ambition indispensable pour la compétitivité de nos institutions d'enseignement de façon générale. Ce processus devrait intervenir de façon progressive car la révolution numérique effraie autant les enseignants que les apprenants. Et beaucoup d'acteurs sont réfractaires aux nouvelles exigences de la numérisation des universités en Afrique.

Pourtant, la dématérialisation de la connaissance constitue une alternative pour rendre le savoir accessible à tous, en tout temps et en tout lieu. L'engagement individuel et collectif ouvrira progressivement à l'utilisation de bases de données numériques lors des cours, à la création de groupes numériques des apprenants pour le partage des données, à la numérisation automatique des données, à la constitution des bases de données numériques, à la dynamisation des portails digitaux, à la construction de salles équipées en dispositif digital…

Références bibliographiques

BATIONO J.-C, (dir.), 2017, *Didactique de la littérature dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères en Afrique du Sud du Sahara,* Regards croisés, Paris, L'Harmattan.

HOUSSAYE J. (2000). *Le triangle pédagogique. Théorie et pratiques de l'éducation scolaire*. Berne : Peter Lang.

PORTUGAIS, J., 2000, « Compte rendu » de [Brousseau G., 1998, *Théorie des situations didactiques* (Textes rassemblés et préparés par BALACHEFF Nicolas, COOPER Martin,

SUTHERLAND Rosamund, WARFIELD Virginia), Grenoble, La pensée sauvage], *Revue des sciences de l'éducation*, 26(2), p.470–472. https://doi.org/10.7202/000137ar

SERCEAU M., (dir.), 1999, *L'image et le cinéma dans l'enseignement des lettres*, Poitiers, Centre national de documentation pédagogique.

LEGENDRE M.-F., 2001, « Sens et portée de la notion de compétence dans le nouveau programme de formation » https://www.erudit.org/fr/revues/ef/2016-v44-n2-ef02953/1039019ar/

GREIMAS A.J., et COURTES J., 1979, *Sémiotique : dictionnaire raisonné de la théorie du langage*, Paris, Classiques Hachette.

LANDOWSKI E., 1989, *La société réfléchie*, Paris, Seuil.

LANDOWSKI E., 2004, *Passions sans nom*, Paris, PUF.

Perspectives critiques sur les technologies numériques éducatives dans les universités africaines

À l'heure où la transformation numérique redéfinit les contours de l'enseignement supérieur dans le monde, les universités africaines se trouvent à la croisée des chemins entre innovation pédagogique, souveraineté technologique et inégalités structurelles d'accès au numérique. Cet ouvrage collectif réunit les contributions présentées lors du colloque international *« Perspectives critiques sur les technologies numériques éducatives dans les universités africaines »*, qui s'est tenu en 2024, à l'École normale supérieure de l'enseignement technique de Libreville.

Les chercheurs, enseignants-chercheurs, ingénieurs pédagogiques et responsables institutionnels y proposent une lecture plurielle et critique de la place du numérique dans les systèmes universitaires africains. Au-delà de l'enthousiasme technologique, les textes réunis ici questionnent la pertinence, la durabilité et la contextualisation des politiques et pratiques numériques sur le continent.

Les actes explorent notamment :

Les mutations pédagogiques induites par les dispositifs numériques ;

Les enjeux de formation des enseignants à l'ère du numérique et du système LMD ;

Les inégalités d'accès, les résistances et les innovations locales ;

Les cadres politiques et institutionnels qui orientent la transformation digitale de l'université africaine.

Cet ouvrage constitue ainsi une référence scientifique majeure pour comprendre les tensions, défis et promesses du numérique éducatif en Afrique. Il s'adresse aux chercheurs, décideurs publics, formateurs, étudiants en sciences de l'éducation et acteurs du développement souhaitant penser un numérique universitaire africain, inclusif et critique.

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)
1 avenue des premières jeux africains (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