



MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE  
SCIENTIFIQUE

## *Expériences Pédagogiques*

Revue en ligne éditée par l'Ecole Normale Supérieure d'Oran-Algérie

<http://exp-pedago.ens-oran.dz>

Numéro 1- octobre 2016

« Evaluer l'enseignant »

**Auteur :** Karen Ferreira-Meyers

**Appartenance :** University of Swaziland- Royaume du Swaziland, Institute of Distance Education, chercheur associé à l'University of Johannesburg, Afrique du Sud

**Courriel :** karenferreirameyers@gmail.com

**Titre de l'article :** *Evaluer l'apprentissage à distance des enseignants de l'école primaire et secondaire: le cas du Swaziland*

### **Introduction**

Le besoin important d'enseignants qualifiés en Afrique et dans d'autres pays en développement est alarmant, surtout quand il est compris dans le contexte de la capacité limitée des institutions de formation des enseignants à y répondre en même temps que mettre à niveau la grande proportion d'enseignants non formés ou non qualifiés qui travaillent déjà dans le monde éducatif, selon le rapport de l'Institut des Statistiques de l'UNESCO (USIS) de 2009<sup>1</sup>. Moon (2006) note que la pénurie d'enseignants est reconnue comme une crise nationale dans plusieurs pays africains. Plusieurs défis ont été relevés, à savoir

<sup>1</sup> UNESCO Institute for Statistics (USIS), 2009, Projecting the Global Demand for Teachers: Meeting the Goal of Universal Primary Education by 2015.

<http://exp-pedago.ens-oran.dz>- Numéro 1- octobre 2016

« Evaluer l'enseignant »

l'insuffisance d'enseignants qualifiés ou formés, le développement professionnel inapproprié ou faible, le manque d'opportunités de développement professionnel continu, le sous-développement ou la sous-utilisation des TIC dans la formation des enseignants, ainsi que la pénurie de matériaux de référence et de formation pour les enseignants.

Afin de proposer une formation continue aux enseignants travaillant dans diverses écoles primaires et secondaires dans le Royaume du Swaziland en Afrique australe, comme prévu dans le rapport national du ministère de l'enseignement du pays<sup>2</sup>, l'Institut d'enseignement à distance de l'Université du Swaziland a proposé un programme de formation à distance visant plus de 500 enseignants. En 2013, il y avait eu une étude pilote, entreprise par l'Institut d'enseignement à distance et financée par le Commonwealth of Learning qui avait noté les avantages d'une formation à distance pour joindre des enseignants sur le terrain.

Dans cet article, je propose une brève discussion de l'historique du projet pilote, ses résultats pour ensuite me pencher sur la formation même, qui s'est faite entre avril et juin 2016. Il s'agira, par le biais d'un échantillon de réponses à un questionnaire d'opinion, de voir quels sont les avantages et désavantages d'une telle formation, du point de vue des parties prenantes les plus importantes, à savoir les enseignants mêmes.

### **L'enseignement à distance au Swaziland**

L'enseignement à distance est traditionnellement défini comme toute procédure d'enseignement ou d'apprentissage dans lequel le « guide » (le formateur, l'enseignant) et l'étudiant (l'apprenant) sont séparés géographiquement. L'enseignement à distance est aussi connu comme l'apprentissage à distance ou l'apprentissage distribué, ou l'éducation à distance, et existe depuis des siècles. Il comprend l'acquisition d'informations à partir de méthodes autres que la façon traditionnelle d'acquérir des connaissances –à savoir la méthode dont bénéficient ceux qui fréquentent les établissements scolaires/universitaires. Certaines définitions récentes mettent l'accent sur l'enseignement à distance qui implique une technologie de pointe. Il est vrai que l'apprentissage à distance actuel est beaucoup influencé par les sciences informatiques, la technologie et l'électronique. La technologie a rendu possible que l'enseignant et l'apprenant se connectent plus facilement et peuvent atteindre presque immédiatement des ressources

---

<sup>2</sup>Ministry of Education(2008) –“The Development of Education, National Report of the Ministry of Education, Swaziland, Kingdom of Swaziland,[www.ibe.unesco.org/National\\_reports/ICE\\_2008/ Swaziland\\_NR\\_08\\_PDF](http://www.ibe.unesco.org/National_reports/ICE_2008/Swaziland_NR_08_PDF) pp. 16-17.

variées. Ainsi, le matériel didactique peut être livré instantanément par le biais des ordinateurs, satellites, internet, télévision par câble, vidéo interactive, etc.

Compte tenu des contraintes inhérentes à admissions aux cours à temps plein sur le campus, l'Université du Swaziland a créé l'Institut d'enseignement à distance (IDE – Institute of Distance Education) en 1994. L'objectif de l'IDE est d'offrir des programmes d'enseignement supérieur, à travers le mode d'enseignement à distance, pour le bénéfice de tous ceux qui ne peuvent, pour une raison ou l'autre, entrer dans l'enseignement supérieur ordinaire, en particulier ceux qui sont employés, ainsi que les femmes et les adultes qui souhaitent améliorer leurs connaissances dans divers domaines. L'Institut d'enseignement à distance offre l'enseignement universitaire à ceux qui se qualifient, qui sont "admissibles", mais qui sont incapables d'accéder aux cours à cause du manque d'espace et d'infrastructures (Magagula<sup>3</sup>, 2003: 4; Saint<sup>4</sup>, 1999: 14).

### **L'étude pilote (2013)**

L'objectif majeur de l'étude pilote de 2013 était de développer et essayer un programme de formation à distance dans le domaine de la technologie éducative pour le développement du personnel enseignant des écoles au Swaziland. Il y avait des objectifs spécifiques dont :

- a) déterminer la signification de la différence avant et après l'expérimentation en ce qui concerne le niveau de connaissances sur la technologie éducative et de ses applications parmi les enseignants du groupe cible.
- b) déterminer l'importance de la différence avant et après l'expérimentation en ce qui concerne la classe des compétences managériales chez les enseignants du groupe cible.
- c) déterminer l'importance de la différence avant et après l'expérimentation sur le changement d'attitude envers l'application de la technologie de l'éducation en classe parmi les enseignants du groupe cible.
- d) demander l'avis du groupe des enseignants cibles sur le paquet d'apprentissage proposé pour le rendre convivial.
- e) examiner la signification de la différence entre les quatre régions du Swaziland en ce qui concerne l'effet du matériel d'apprentissage sur les apprenants du groupe cible.

---

<sup>3</sup>Magagula, C.M. (2003) 'Distance Education: Is it a solution for University Education in Sub-Saharan Africa, [www2.ncsu.edu/aern/cisedu.pdf](http://www2.ncsu.edu/aern/cisedu.pdf).

<sup>4</sup>Saint, W. (1999) University Distance Education and Technology in Sub-Saharan Africa, Washington DC: World Bank.

f) comparer l'importance de la différence entre les enseignants des zones rurales et urbaines dans les quatre régions du pays, ainsi que pour l'ensemble du groupe cible.

g) évaluer l'efficacité du programme d'apprentissage proposé pour améliorer la qualité de la communication en classe.

Il s'agissait d'une recherche expérimentale ayant une conception de groupe unique en pratique, car il n'était pas possible d'avoir deux groupes (groupe expérimental et groupe de contrôle).

Population et échantillon de cette étude :

**Tableau 1<sup>5</sup>: Participation des enseignants par région**

| S.No. | Région     | Nombre d'enseignants en poste |            | Pré-Test | Session de face-à-face | Post-Test | Echantillon sélectionné |
|-------|------------|-------------------------------|------------|----------|------------------------|-----------|-------------------------|
|       |            | Primaire                      | Secondaire |          |                        |           |                         |
| 1     | Manzini    | 2258                          | 1432       | 49       | 19                     | 19        | 19                      |
| 2     | Hhohho     | 1910                          | 1520       | 20       | 12                     | 12        | 12                      |
| 3     | Shiselweni | 1781                          | 1128       | 49       | 13                     | 13        | 13                      |
| 4     | Lubombo    | 1602                          | 0924       | 62       | 23                     | 23        | 23                      |
| 5     | Total      | 7551                          | 5024       | 180      | 67                     | 67        | 67                      |

Le Tableau 1 ci-dessus montre que 180 enseignants ont participé au pré-test alors que seulement 67 ont participé aux séances face-à-face et au post-test. Ces 67 enseignants ont été considérés comme échantillon pour l'étude.

Un module d'apprentissage autonome a été rédigé par l'équipe de recherche. Ce module, intitulé *Educational Technology for Effective Teaching* (la technologie éducative pour l'enseignement efficace), ayant 17 unités (au début 16 unités étaient prévues, mais la dernière version de la ressource éducative ouverte a une unité supplémentaire sur le e-learning), a été distribué à tous les enseignants après le pré-test. Après deux mois d'études indépendantes (où l'apprenant pouvait contacter l'équipe de recherche<sup>6</sup> par

<sup>5</sup>Les tableaux inclus dans cet article ont déjà été publiés ailleurs, notamment dans Rastogi, S., Meyers, K.F., Nsibandé, N. et Dlamini, B., 2015, « Empowering School Teachers with Educational Technology using the Distance Education Mode », *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 12(5) : 61-72.

<sup>6</sup>L'équipe de recherche : Prof. Satish Rastogi (chef de l'équipe), Dr. Karen Ferreira-Meyers, Dr. Gciniwe Nsibandé (ces trois membres sont employés par l'Institut d'enseignement à distance de l'Université du Swaziland), Dr. Siphoshongwe et Mr Peles Biswaló (employés de la Faculté de l'éducation de l'Université du Swaziland). Mme Khanyisile Magagula et Mme Thobile Magagula ont assuré le suivi administratif.

messagerie électronique, téléphone, etc.), deux journées d'enseignement-apprentissage en salle de classe ont été organisées. Immédiatement après la deuxième journée, les apprenants ont fait un post-test.

L'équipe de recherche avait mis au point trois tests différents. Le test de connaissance a été utilisé avant et après la lecture du matériel proposé. Le second test était un test de compétence pour évaluer la compétence des enseignants/l'art de traiter leurs élèves, et, le troisième test comprenait une échelle d'attitude pour évaluer leur attitude à l'égard de la profession enseignante et des activités en classe. L'analyse des performances au niveau du pré-test et du post-test a révélé l'effet – détaillé ci-dessous - du programme de formation proposée. L'équipe de recherche a également mis au point une échelle d'opinion pour obtenir les commentaires du groupe cible sur les modifications à effectuer au programme d'apprentissage/de formation à distance.

### Les résultats de l'étude pilote

Les résultats des pré- et post-tests ont été analysés et sont comme suit:

**Tableau 2: Signification de la différence du niveau de connaissances (N = 67)**

| Statistique   | Pré-Test | Post-Test | Résultats | Remarques  |
|---------------|----------|-----------|-----------|------------|
| Moyenne       | 25.239   | 50.164    | d= 24.925 | t = 12.963 |
| S.E.(moyenne) | 1.771    | 1.574     | r.0.344   | S(.000)    |

Le tableau ci-dessus a révélé une différence de + 24.925 points (sur 100) entre le pré-test et le post-test. Cette différence se trouve à S (0.000) à un niveau très significatif (t = 12,963). Cela indique que la connaissance du groupe cible est significativement plus élevée après utilisation du matériel d'apprentissage.

**Tableau 3: Signification de la différence du niveau de compétences (N = 67)**

| Statistique   | Pré-Test | Post-Test | Résultats | Remarques |
|---------------|----------|-----------|-----------|-----------|
| Moyenne       | 17.15    | 32.06     | d=14.910  | t =12.282 |
| S.E.(moyenne) | 1.176    | 0.840     | r = 0.233 | S(.000)   |

Le Tableau ci-dessus révèle une différence de + 14.910 points (sur 50 points) entre le pré-test et le post-test. Cette différence se trouve à S (0.000) à un niveau très significatif ( $t = 12,282$ ). Cela indique que les compétences du groupe cible acquises sont significativement plus élevées après l'utilisation du matériel d'apprentissage.

Une échelle d'attitude de type « Likert » avec trente articles a été développée et utilisée pour évaluer les sentiments du groupe cible envers les applications technologiques pour l'éducation en classe. Il y avait dix-neuf (19) déclarations négatives et onze (11) déclarations positives ; les réponses variaient de « je suis fortement d'accord »; « je suis d'accord »; « je suis indécis », « je ne suis pas d'accord », et « je suis très en désaccord ». Étant donné que les données obtenues à l'aide de ce test sont des données ordinales, le test de classement de Wilcoxon (un test non paramétrique) a été utilisé pour l'analyse des données à l'aide du logiciel SPSS. Il y a deux tableaux pour chaque élément. Le premier tableau compare la différence de points totaux entre les pré-tests et les post-tests, et donne une idée approximative sur le changement d'attitude. Le deuxième tableau couvre les déclarations positives et négatives et calcule la valeur Z de Fisher pour chaque article. Cette valeur de Z détermine la signification de la différence de changement d'attitude à propos d'une activité/déclaration particulière.

| <b>Poids</b><br>→<br><b>Type de déclaration</b> ↓ | <b>Très d'accord</b> | <b>D'accord</b> | <b>Indécis</b> | <b>En désaccord</b> | <b>Très en désaccord</b> |
|---|----------------------|-----------------|----------------|---------------------|--------------------------|
| <b>Positive</b>                                   | <b>5</b>             | <b>4</b>        | <b>3</b>       | <b>2</b>            | <b>1</b>                 |
| <b>Négative</b>                                   | <b>1</b>             | <b>2</b>        | <b>3</b>       | <b>4</b>            | <b>5</b>                 |

**Tableau 4: Signification de la différence au niveau de l'attitude (N=67)**

| <b>No.</b> | <b>Déclaration</b>   | <b>Différence en points</b> | <b>Valeur Z</b> | <b>Remarques</b>             |
|------------|--|-----------------------------|-----------------|------------------------------|
| <b>1</b>   | Appliquer la technologie éducative en salle de classe est une perte de temps. (N)              | <b>+33</b>                  | <b>3.23</b>     | <b>Changement important</b>  |
| <b>2</b>   | La gestion de la salle de classe sera une perte de temps pour nous. (N)                        | <b>+18</b>                  | <b>2.69</b>     | <b>Changement important</b>  |
| <b>3</b>   | L'approche systémique n'est pas possible. (N)  | <b>+24</b>                  | <b>2.79</b>     | <b>Changement important</b>  |
| <b>4</b>   | La taxonomie de Bloom est la base de tout le processus de l'enseignement. (P)                  | <b>+17</b>                  | <b>1.94</b>     | <b>Quelques changements*</b> |
| <b>5</b>   | Les concepts de pédagogie et d'andragogie ne bénéficieront pas au niveau de notre travail. (N) | <b>+44</b>                  | <b>3.95</b>     | <b>Changement important</b>  |

|    |  |     |      |                       |
|----|--|-----|------|-----------------------|
| 6  | Différents modes nous aider à expliquer des concepts difficiles aux étudiants. (P)                                     | +19 | 3.33 | Changement important  |
| 7  | Les théories d'apprentissage ne sont pas liées aux activités d'apprentissage en salle de classe. (N)                   | +25 | 2.92 | Changement important  |
| 8  | Différents paramètres psychologiques jouent un rôle important dans l'apprentissage. (P)                                | +16 | 1.75 | Quelques changements* |
| 9  | L'enseignant n'a pas le temps d'étudier les la communication non-verbale des élèves en cours. (N)                      | +17 | 2.12 | Changement important  |
| 10 | Le matériel audiovisuel apporte la clarté conceptuelle aux élèves. (P)   | +24 | 3.09 | Changement important  |
| 11 | L'utilisation de la technologie éducative rend les concepts clairs pour les élèves. (P)                                | +20 | 2.71 | Changement important  |
| 12 | L'approche gestionnelle des activités en cours l'apprentissage plus aisé pour les élèves. (P)                          | +26 | 3.19 | Changement important  |
| 13 | Les élèves ne coopéreront pas si l'approche systématique utilisée pendant les activités du cours.(N)                   | +26 | 2.72 | Changement important  |
| 14 | La taxonomie de Bloom ne peut pas s'appliquer en pratique elle retarde trop la fin du cours.(N)                        | +29 | 3.09 | Changement important  |
| 15 | Connaître l'andragogie et la pédagogie nous aide à rendre l'apprenant plus libre quand il/elle apprend.(P)             | +43 | 4.35 | Changement important  |
| 16 | Nous ne pouvons pas utiliser différents modes d'apprentissage car nos activités sont limitées à la salle de classe.(N) | +08 | 0.81 | Aucun changement **   |
| 17 | Les théories d'apprentissage déterminent le processus d'apprentissage en salle de classe.(P)                           | +13 | 0.66 | Aucun changement **   |
| 18 | Les différents paramètres psychologiques n'ont aucun rôle au niveau de l'apprentissage.(N)                             | +36 | 3.86 | Changement important  |
| 19 | La communication non-verbale des élèves est très utile pour comprendre leurs réactions à mon cours.(P)                 | +37 | 3.08 | Changement important  |
| 20 | Utiliser le matériel audiovisuel en cours n'est pas possible en raison de manque de temps et d'argent.(N)              | +01 | 0.48 | Aucun changement **   |
| 21 | Utiliser l'ordinateur n'est pas possible, parce que les élèves ne peuvent pas faire fonctionner cette machine. (N)     | +04 | 0.65 | Aucun Changement**    |
| 22 | L'interaction entre les apprenants n'est pas possible en raison du temps limité pour le travail en cours. (N)          | +13 | 1.92 | Quelques changements* |
| 23 | L'utilisation de l'ordinateur en cours rend les élèves plus actifs. (P)  | +19 | 2.50 | Changement important  |
| 24 | Je ne prête aucune attention à la communication non-verbale des élèves pendant les cours. (N)                          | +38 | 3.93 | Changement important  |
| 25 | J'aime le cours où les élèves m'écoutent de façon silencieuse.(N)  | +25 | 2.76 | Changement important  |
| 26 | Je ne crois pas qu'il faut développer de nouvelles stratégies d'enseignement. (N)                                      | +18 | 2.85 | Changement important  |
| 27 | Les élèves qui ne comprennent pas ce qui s'enseigne en cours doivent abandonner leurs études. (N)                      | +19 | 2.62 | Changement important  |

|           |  |            |             |                              |
|-----------|--|------------|-------------|------------------------------|
| <b>28</b> | Le concept d'apprentissage maîtrisé ne peut pas s'appliquer en cours. (N)                                  | <b>+37</b> | <b>4.01</b> | <b>Changement important</b>  |
| <b>29</b> | L'enseignant ne doit pas se préoccuper des différences individuelles des élèves. (N)                       | <b>+23</b> | <b>2.80</b> | <b>Changement important</b>  |
| <b>30</b> | L'enseignant doit s'occuper des élèves faibles, les élèves qui n'apprennent moins vite que les autres. (P) | <b>+16</b> | <b>1.51</b> | <b>Quelques changements*</b> |

Enfin, l'équipe de recherche s'est aussi attardé au module d'apprentissage. Le Tableau 6 montre l'opinion des participants à l'étude pilote sur le module intitulé « La technologie éducative pour l'enseignement efficace ».

**Tableau 6: Opinion sur le module "Educational technology for Effective Teaching"**

| Sr.No. | Réponse                       | Fréquence | Pourcentage | Pourcentagecumulé | Résultats (N=67)   |
|--------|-------------------------------|-----------|-------------|-------------------|--|
| 1      | Opinion très positive (60-80) | 51        | 76.1        | 100               |  |
| 2      | Opinionmoyenne(38-59)         | 15        | 22.4        | 23.9              | 66 participants (98.5%)pensaientque le module était de haute qualité |
| 3      | Opinion negative (16-37)      | 01        | 1.5         | 1.5               |  |

L'objectif principal de l'étude pilote a été réalisé. En ce qui concerne les objectifs spécifiques, il faut souligner que la plupart de ces objectifs ont été réalisés sauf les objectifs e, f et g (décrits plus haut dans cet article) qui n'ont pas été réalisés en raison de manque de temps (objectif g) et le nombre limité de participants (objectifs e et f).

L'étude pilote a pu confirmer la qualité et la possibilité d'utilisation du module avec un plus grand nombre de participants afin d'assurer une formation à distance pour des enseignants employés par le ministère de l'enseignement, dans des écoles primaires et secondaires à travers le Royaume du Swaziland.

### **Le projet de formation à distance**

L'Institut d'enseignement à distance a reçu un deuxième appui financier de la part du COL (Commonwealth of Learning) pour mettre sur pied une formation à distance après le succès de l'étude pilote. 621 personnes ont participé à la session d'orientation en avril 2016 ; tous ont reçu une copie du module et ont été contacté pour les sessions de suivi (en face-à-face) de juin 2016 : 2 journées entières avec des présentations (PowerPoint, vidéos, pages web) détaillées des diverses unités du module, des



discussions de groupe et des activités interactives. Les participants (554 au total, une perte de presque 11 pourcent des effectifs) des quatre régions du pays se sont déplacés pour les différentes sessions (orientation et de contact) à l'université du Swaziland qui se trouve à Kwaluseni, en position relativement centrale<sup>7</sup>.

### **Les perceptions/opinions des participants et les (dés)avantages de l'enseignement à distance pour la formation des enseignants**

Un échantillon de 100 réponses (échantillonnage aléatoire) au questionnaire distribué lors de la seconde journée de sessions en face-à-face de la formation à distance a été tiré des 554 réponses obtenues. Aux questions ouvertes quant à la session d'orientation, l'interaction pendant la période d'étude autonome (3 mois), les sessions en face-à-face (2 journées entières après les 3 mois en autonomie) et des suggestions envers l'amélioration du programme de formation à distance, diverses réponses, détaillées ci-dessous, ont été reçues par l'équipe de recherche/animation sous la direction du Prof. Satish Rastogi.

Alors que tous les participants ont trouvé la plupart des unités (très) utiles, il y a quelques unités décrites comme « inutiles ». Il est à souligner que 1 participant a trouvé l'unité 3 inutile (l'approche systémique aux processus d'apprentissage et d'enseignement), 1 l'unité 5 (la pédagogie et l'andragogie), 1 l'unité 7 (les activités d'apprentissage), 1 l'unité 11 (le rôle du matériel audiovisuel), 3 l'unité 12 (le rôle de l'ordinateur), 9 l'unité 13 (le e-learning) et 9 l'unité 14 (l'apprentissage maîtrisé). L'analyse des réponses à la question sur la difficulté de certains passages des unités du module montre une possible corrélation entre le sentiment d'inutilité et la difficulté perçue du contenu de l'unité. Ainsi, sur les 100 réponses analysées, 5 personnes ont trouvé une partie de l'unité 1 (la technologie éducative) difficile, 8 personnes une partie de l'unité 2 (l'approche gestionnelle de la communication en cours), 10 une portion de l'unité 3, 8 des passages de l'unité 4 (la taxonomie de Bloom), 11 l'unité 5, 4 l'unité 6 (façons d'enseigner), 5 des parties de l'unité 7, 7 des passages de l'unité 8 (les théories d'apprentissage), 1 personne des portions des unités 9 (la motivation, l'intérêt et les émotions) – 10 (la communication verbale et non-verbale) – 11 (le rôle du matériel audiovisuel), les unités 12 (le rôle de l'ordinateur) – 13 (le e-learning) – 14 (l'apprentissage maîtrisé), en revanche, ont posé des problèmes à 9 – 20 – 32 personnes respectivement. L'unité 15 (les différences individuelles des apprenants) a posé des problèmes à 2 personnes uniquement (et l'unité 17 – différents types de tests – à personne) alors que l'unité 16 a été problématique pour 13

---

<sup>7</sup>L'équipe de recherche avait d'abord prévu se déplacer dans les quatre régions, mais le manque d'infrastructure (salles de classe, électricité, accès à l'internet, etc.) nous a obligé de rester à l'université, où travaillent les membres de l'équipe de recherche qui ont préparé le module, organisé et animé les sessions, fait le suivi scientifique et administratif du projet.

personnes. Ces données indiquent que ce qui est perçu comme difficile est (souvent) aussi vu comme inutile. Cela est surtout surprenant lorsque ces données chiffrées sont lus conjointement avec les réponses aux questions ouvertes où plusieurs répondants indiquent leur vœu d'apprendre et de mettre en œuvre des facettes du e-learning.

En 2005, Fung<sup>8</sup> a étudié l'utilisation de documents imprimés dans la formation à distance d'enseignants en service et a constaté que les enseignants participants étaient tous d'accord sur le fait que les objectifs du cours avaient été réalisés, mais que les formateurs/animateurs devaient trouver des moyens pour encourager les apprenants à participer aux activités proposées pour réaliser leur potentiel. Les participants de la formation au Swaziland ont réagi de la même façon : alors qu'ils étaient tous d'accord que le module était efficace et généralement facilement compréhensible (sauf les passages indiqués ci-dessus), ils ont noté le besoin, surtout au moment de l'étude autonome (la période de 3 mois entre la session d'orientation et les sessions de suivi), de moyens technologiques de communication et de discussion comme le chat, les blogs, les médias sociaux (demande de création par les formateurs d'une page Facebook ou d'un groupe sur WhatsApp). Des préoccupations similaires relatives aux appareils mobiles sont souvent associées à l'apprentissage à distance pour le développement professionnel des enseignants. Ainsi, Aubusson *et al.* (2009)<sup>9</sup> ont rapporté que « l'apprentissage mobile est idéalement adapté pour permettre la réflexion sur l'action et capturer la spontanéité de l'apprentissage ». Selon eux, les objets authentiques, les exemples, les anecdotes, les sentiments peuvent être partagés de façon adéquate par la technologie mobile. Les participants ont aussi demandé l'ouverture d'un forum de discussion qui, le long de la formation, les motiverait à continuer à étudier en autonome mais qui proposerait aussi des questions à travailler seul ou en groupe. Ils ont souligné la facilité de joindre les membres de l'équipe de recherche qui étaient « disponibles, aimables et généreux avec leurs réponses », mais, simultanément, la difficulté d'atteindre les autres participants car, lors de la session d'orientation, peu de temps était prévu pour prendre connaissance des autres participants. Ils auraient donc aimé que les formateurs les divisent en groupes (zones rurales, zones urbaines, groupes par école ou avec des membres d'écoles avoisinantes). Les observations recueillies des participants peuvent être groupées en différentes sections. La première, celle qui vient d'être décrite, se penche sur l'inclusion de la technologie (mobile et de e-learning) et des médias sociaux dans l'exécution d'un programme d'apprentissage à distance. La deuxième a trait à la façon dont les sessions en présentiel se sont tenues ou devraient se tenir. Ici, les participants étaient

---

<sup>8</sup>Fung, Y. Y. H., 2005, « Teachers' Views on and Use of Printed Materials in a Distance Learning Teacher Education Course », *Open Learning* 20(2) : 175-183.

<sup>9</sup>Aubusson, P., Schuck, S. et Burden, K., 2009, « Mobile Learning for Teacher Professional Learning : Benefits, Obstacles and Issues », *ALT-J : Research in Learning Technology* 17(3) : 233-247.

d'accord pour dire qu'une session d'orientation brève était la plus utile. Néanmoins, des différences d'opinion quant à la brièveté existent : certains ont aimé l'unique journée prévue dans le programme (pilote et projet même) alors que d'autres ont observé que le contenu était trop dense pour être livré en une seule journée. Lors de l'orientation, les animateurs avaient tiré l'attention des participants sur le fait que le module était accessible en ligne, puisqu'il est déjà reconnu comme une ressource éducative ouverte. Cependant, plusieurs d'entre eux ont fait observer qu'il serait désireux de rendre le module accessible en ligne. Certains auraient aimé recevoir le module ou des questions sur le contenu avant la session d'orientation et plusieurs participants voudraient des tests ou devoirs à mi-chemin (donc après l'orientation et pendant ou après l'étude autonome). Tous les participants ont reçu un certificat notant leur présence lors des sessions uniquement. Ils n'ont été soumis à aucun test ou examen et cela attriste quelques participants.

L'orientation s'est faite à partir de présentations par les animateurs, mais faute de moyens audiovisuels, aucun PowerPoint ou matériel visuel n'a été utilisé pour clarifier le contenu du module pendant cette session. Après l'étude autonome, des présentations en PowerPoint, des discussions de groupe, des sessions de questions/réponses, de petites activités écrites ont été proposées aux participants. Ces activités et exercices variés sont très prisés, mais plus de discussions en groupe et d'exemples pratiques seraient les bienvenus, d'après les réponses des participants. Alors qu'ils ont eu l'opportunité de verbaliser leurs opinions par écrit (ce dont cet article rend compte), plusieurs participants ont regretté le fait qu'il n'y avait pas de session particulière pendant les séances en présentiel pour discuter des défis rencontrés lors de leurs études.

Enfin, une grande section du questionnaire se concentrait sur les suggestions. Les participants ont profité de cette occasion pour parler de la longueur des sessions (orientation et de contact ; ils auraient préféré des journées de 4 ou 5 heures, plutôt que les journées trop pleines qu'ils ont dû subir), de la nécessité d'inclure des chapitres/unités à propos de l'éducation inclusive et plus d'informations et de sessions pratiques sur le e-learning (cela contrairement au fait qu'ils avaient noté la difficulté de l'unité sur le e-learning et que plusieurs avaient indiqué l'inutilité de l'unité même).

En dernier lieu, les participants ont indiqué que ce serait utile et approprié d'inclure d'autres parties prenantes du système éducatif du Swaziland, notamment les inspecteurs, les directeurs d'école et les concepteurs de programmes éducatifs.

## **Conclusion**

Dans les pays en voie de développement, comme dans plusieurs pays développés, les gouvernements nationaux demandent des formations à distance pour les enseignants déjà employés, surtout parce que le FOAD est perçu comme une solution rentable aux problèmes du manque de compétences et de ressources, en particulier dans les communautés rurales et éloignées. La formation à distance permet qu'un grand nombre d'enseignants participent à une formation professionnelle spécifiquement ciblée (dans notre cas, plus de 500 enseignants ont été formés à la technologie éducative) dans des périodes relativement courtes (Sikwibele et Mungoo, 2009)<sup>10</sup>.

Après un bref rappel des résultats principaux de l'étude pilote de 2013, cet article a décrit le programme de formation à distance des enseignants travaillant dans le primaire et le secondaire au Swaziland. Il s'est notamment agi de leurs perceptions en ce qui concerne la formation offerte par l'Institut d'enseignement à distance, en collaboration avec le Commonwealth of Learning. Les participants ont beaucoup bénéficié, à leurs propres dires, de la formation qu'ils ont trouvée efficace, appropriée et utile. Ils ont donné des suggestions qui vont aider l'équipe de recherche à inclure d'autres sections, à améliorer le contenu existant et à peaufiner le mode d'instruction utilisé afin de rendre la formation plus accessible (en ligne, avec des activités en ligne et autres).

---

<sup>10</sup>Sikwibele, A. I. et Mungoo, J. K., 2009, « Distance Learning and Teacher Education in Botswana : Opportunities and Challenges », *International Review of Research in Open and Distance Learning* 10(4) : 1-16.