

Co-construction, contextualisation et appropriation, trois thèmes clés pour caractériser l'approche mise en œuvre par l'Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres (IFADEM)

Entretien croisé avec les coordonnateurs d'IFADEM (<http://www.ifadem.org>) :

– Pierre-Jean Loiret (pierre-jean.loiret@auf.org) pour l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF)

– Jean-René Bourrel (jean-rene.bourrel@francophonie.org) pour l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF)

et pour les questions linguistiques :

– Patrick Chardenet (patrick.chardenet@auf.org) (direction de la langue française à l'AUF)

– Marion Alcaraz (marion.alcaraz@ifadem.org) (chargée de projet sur IFADEM)

Propos recueillis par Christian Depover pour *Distances et savoirs*.

Contexte

L'initiative francophone pour la formation à distance des maîtres (IFADEM) est une commande politique exprimée en octobre 2006 par les Chefs d'État et de gouvernement francophones lors du Sommet de Bucarest, consacré aux TIC et à l'éducation. Ils demandent alors à l'Agence universitaire de la Francophonie et à l'Organisation internationale de la Francophonie de travailler à « une initiative commune destinée à accroître l'offre des programmes et contenus de formation axés sur les technologies éducatives ». Cela deviendra IFADEM, qui s'inscrit à la fois dans le cadre international de l'un des huit objectifs de la Déclaration du Millénaire à atteindre avant 2015, « l'Éducation pour tous » (EPT) et dans celui du cadre décennal de la Francophonie.

L'état des lieux sur lequel s'est bâti IFADEM est celui d'une scolarisation qui progresse quantitativement, parfois de façon spectaculaire, mais au sein de systèmes éducatifs continuant de rencontrer d'énormes difficultés. Ainsi, la moitié des enfants n'atteint pas la fin du cycle primaire en Afrique. L'UNESCO dans ses rapports sur l'EPT souligne la mauvaise qualité de l'éducation.

IFADEM a pour but explicite l'amélioration de la qualité de l'éducation et vise à donner une substance à une politique de formation continue des enseignants avec un effort particulier sur les parties les plus défavorisées des pays concernés : les zones rurales. Quatre pays, représentatifs de la diversité francophone, sont choisis pour une expérimentation : Bénin, Burundi, Haïti et Madagascar.

IFADEM s'est donné pour objectif principal l'amélioration des compétences des enseignants du cycle fondamental dans le domaine de l'enseignement *du* et *en* français. Il s'agit spécifiquement d'améliorer l'enseignement du français à la faveur de pratiques innovantes, de l'emploi de nouveaux outils didactiques et de nouvelles méthodes pédagogiques tout en mettant en œuvre un dispositif de formation ouverte et à distance qui repose sur des acteurs de terrain préalablement formés.

CHRISTIAN DEPOVER — *Pouvez-vous décrire les grandes lignes du dispositif de formation à distance qui a été conçu et déployé dans le cadre d'IFADEM ?*

PIERRE-JEAN LOIRET & JEAN-RENÉ BOURREL — Il existe à la fois un cadre commun aux quatre pays et une adaptation aux spécificités locales. Ainsi, IFADEM met en place une formation d'environ 200 heures, programmée sur neuf mois, dispensée principalement à distance, mais rythmée par trois regroupements de deux ou trois jours – en début, milieu et fin de formation – organisés pendant les vacances scolaires. Les instituteurs peuvent suivre la formation en parallèle à leurs activités de classe. En dehors de ces regroupements, les enseignants ne sont pas livrés à eux-mêmes et continuent d'être encadrés. Un tutorat de proximité, assuré tout au long de la formation à distance, permet d'accompagner les maîtres dans leur travail et de les réunir régulièrement par petits groupes.

La formation IFADEM fait l'objet d'une reconnaissance officielle et est prise en compte dans le cursus de formation des instituteurs, ou pour leur avancement professionnel. C'est une condition importante de réussite : il faut que les enseignants soient assurés d'un bénéfice à suivre la formation et c'est garanti par une convention signée entre le ministère de l'Éducation, l'AUF et l'OIF.

Une évaluation, conditionnant le gain pour la carrière, est organisée à l'issue du dernier regroupement par le ministère de l'Éducation pour vérifier si les objectifs de la formation ont bien été atteints. Cette évaluation comprend un examen théorique (épreuve de connaissance du français à base de QCM spécialement conçue d'après les contenus des livrets de formation) et une épreuve pratique (évaluation en classe devant les élèves d'une leçon par le corps d'inspection). En outre, une enquête, soumise aux enseignants à la fin de leur parcours, permet d'évaluer l'efficacité de la formation, des contenus et de l'accompagnement pédagogique, son appropriation par les acteurs de terrain.

Chaque instituteur inscrit à la formation IFADEM reçoit en dotation pédagogique les supports de formation produits spécifiquement dans chaque pays par des concepteurs de contenus locaux. La contextualisation des contenus est une donnée importante d'IFADEM. Ils sont constitués de cinq à six livrets imprimés

correspondant aux différents modules de la formation et, selon les besoins, de ressources audios enregistrées sur MP3. Ils reçoivent également un dictionnaire et une grammaire. IFADEM a été expérimentée sur environ 600 instituteurs dans les quatre pays cibles.

Cette dotation spécifique aux instituteurs impliqués dans IFADEM s'est doublée d'une opération d'envergure : la livraison d'un dictionnaire à tous les enseignants du Bénin et du Burundi. En effet, grâce à un don de la Fondation Jean-Luc Lagardère, nous avons pu livrer aux 33 000 maîtres béninois, et aux 30 000 burundais, le *Dictionnaire universel*, édité par Hachette, qui tient compte des réalités du continent africain, de ses besoins langagiers et de ses préoccupations techniques et scientifiques. Une déclinaison des livrets imprimés est proposée sur une plateforme d'enseignement à distance (*Moodle*) avec des activités d'apprentissage spécialement adaptées. Les livrets sont disponibles en téléchargement sous format *.pdf* sur le site internet IFADEM et en accès libre dans leur version électronique sur *Moodle*. Tous les contenus de formation sont placés sous licence *creative commons* de niveau 5, un contrat en ce sens est signé avec les concepteurs des programmes de formation.

La structure des modules répond à la fois aux principes de la formation à distance qui doit viser l'autonomie progressive des enseignants et à celle de la didactique contemporaine des langues. Une démarche d'évaluation formative est intégrée à la conception des livrets. Dès le départ et tout au long de la lecture des modules, les enseignants sont amenés à s'auto-évaluer, à s'approprier leur formation. Ainsi, au début de chaque module, l'enseignant commence par répondre à des questions qui lui sont posées. Elles lui permettent de situer son niveau. Ce diagnostic lui sert ensuite de référence. Il y revient régulièrement pour vérifier l'état de ses apprentissages et par conséquent, mesurer la progression et l'évolution de ses acquis. Certaines activités sont à explorer avec les tuteurs dont le rôle est d'assurer le suivi régulier de la formation entre chacun des trois regroupements.

CHRISTIAN DEPOVER — *Ce dispositif est-il identique pour les différents pays ou a-t-on prévu des variantes nationales ?*

PIERRE-JEAN LOIRET & JEAN-RENÉ BOURREL — Si le cadre conceptuel des modules est commun aux quatre pays, les contenus restent spécifiques et ancrés dans les réalités nationales concernées. Le premier module est destiné à présenter les modalités, les principes de la formation et ses acteurs : il est proposé pendant le premier regroupement. Les autres modules constituent des blocs autonomes qui permettent d'explorer les problèmes rencontrés par les instituteurs dans leur pratique professionnelle (problèmes phonétiques, questions de lecture-écriture, disciplines non-linguistiques, etc.). Tout le dispositif repose sur la formation préalable des acteurs locaux qui mettent en œuvre et animent le dispositif pédagogique. Ils ont reçu plusieurs formations destinées à leur faire maîtriser de nouvelles méthodes pour l'apprentissage du français et le suivi d'un dispositif de formation à distance. Ils sont principalement recrutés parmi les professionnels du ministère en charge de l'éducation et appuyés par des experts techniques internationaux. Une des

caractéristiques francophones d'IFADEM est d'avoir mobilisé une quinzaine d'experts de sept nationalités différentes pour accompagner et former les spécialistes locaux. Il faut quasiment une année pour arriver à des contenus de formation, validés scientifiquement par des experts ; pédagogiquement et administrativement par le ministère.

Les concepteurs de contenus forment également les animateurs et les tuteurs à l'utilisation de ces ressources et organisent leurs tâches.

Les animateurs prennent en charge la partie de la formation des maîtres qui se déroule lors des journées de regroupement. Il peut s'agir des rédacteurs eux-mêmes, ou d'autres personnes : conseillers pédagogiques, professeurs de français du secondaire, inspecteurs, linguistes de l'université...

Les tuteurs interviennent durant la partie de la formation des maîtres qui se déroule à distance. Ils prennent chacun en charge un groupe de 30 à 40 instituteurs, constitué sur la base de la proximité géographique. Ils en assurent classiquement l'encadrement pédagogique, veillent à la bonne progression de l'appropriation des modules de formation et fournissent aide et conseils. Ils peuvent, entre les trois grands regroupements relevant des animateurs, organiser et animer des mini-regroupements. Ils ont été, bien entendu, formés préalablement à la maîtrise des modules de formation et au rôle et fonction d'un tuteur. Globalement, avant les neuf mois de formation des instituteurs, nous avons consacré six mois à la formation de ces formateurs et ces phases seront encore renforcées dans les déploiements futurs.

Si la typologie des acteurs est la même dans les quatre pays, le choix des personnes s'adapte à chaque organisation du système éducatif. Ainsi, le tuteur sera un inspecteur de l'éducation au Burundi et en Haïti, mais un directeur d'école au Bénin et un conseiller pédagogique à Madagascar. Le rôle des tuteurs a été plébiscité par les enseignants du Bénin et du Burundi lors d'une enquête que nous avons menée auprès d'eux et que l'on retrouve sur le site IFADEM. Au Burundi, chaque enseignant a rencontré au minimum 3 fois son tuteur et au maximum 18 fois. Au Bénin, 58 % des maîtres ont rencontré leur tuteur entre 9 et 15 fois, 42 % plus de 16 fois. Au Burundi, 85 % disent que le tuteur leur a permis de surmonter des difficultés pendant leur formation et 92 % pensent que l'aide d'un tuteur est indispensable pour comprendre ce qui est demandé dans les livrets de formation. Les résultats sont identiques au Bénin. À la question *le nombre de rencontres avec mon tuteur a-t-il été suffisant ?* Seuls 310 enseignants du Burundi sur 544 ayant répondu expriment leur accord (57 %). Les instituteurs n'en ont pas eu assez, cependant c'est très vraisemblablement grâce au tutorat que le taux d'abandon en cours de formation a été extrêmement faible.

On l'aura compris, IFADEM n'est pas un dispositif d'*e-learning* au sens classique du terme. Même si une place importante à donner aux technologies faisait implicitement partie de la commande politique initiale, il nous a fallu nous adapter au terrain auquel IFADEM était destinée, principalement les zones rurales africaines

et nous avons conçu un dispositif hybride qui associe formation traditionnelle, utilisation des TIC, techniques et méthodes de la formation à distance.

CHRISTIAN DEPOVER — *Quelles sont les principales difficultés et contraintes que vous avez rencontrées lors de la mise en œuvre du dispositif IFADEM*

PIERRE-JEAN LOIRET & JEAN-RENÉ BOURREL — L'une de nos contraintes a été l'électricité. Le courant est une denrée rare. Les délestages réguliers, les coupures intempestives et interminables, les surtensions sont malheureusement le quotidien des Africains. L'immense majorité des écoles en zones rurales ne sont pas électrifiées. Au Lycée de Kayanza au Burundi, pourtant chef-lieu de province où nous avons installé une infrastructure technique, il y avait bien parfois du courant et de l'éclairage avec quelques néons, mais aucune prise électrique hors du bureau du directeur et nous avons commencé par refaire toute l'installation électrique avant de pouvoir y mettre un ordinateur. Pour accéder à ce lycée au moment des regroupements, certains instituteurs éloignés faisaient jusqu'à 8 heures de marche.

L'autre contrainte, connue, a été l'absence de culture informatique. Au Bénin, les deux tiers des instituteurs ont déclaré au cours de l'enquête n'avoir auparavant jamais été en contact avec un ordinateur et surtout internet ; 85 % sont dans le même cas au Burundi (90 % dans la province rurale de Kayanza au nord du pays, 75 % dans la province de Bujumbura-Mairie où figure la capitale).

Pourtant, outre le programme de formation proprement dit et la disponibilité des contenus sur une plateforme d'enseignement à distance, IFADEM a proposé aux instituteurs en formation, au moment des regroupements, de suivre une initiation à l'informatique et à internet (formation dite « 3i ») d'une durée totale de 15 heures. Les modules de cette formation sont également disponibles en accès libre sur le site IFADEM. Des animateurs spécialisés se sont chargés de cette initiation. Ils ont été recrutés le plus souvent dans les universités locales et forment les instituteurs à l'utilisation d'un ordinateur, aux principaux logiciels de bureautique (suite Open Office), à la navigation et à la communication sur internet.

L'accès aux technologies était un souhait très fort des États et cette formation a été conçue à leur demande. Nous avons même craint un moment que l'importance donnée à ce programme ne perturbe la formation à l'enseignement *du* et *en* français elle-même. L'engouement suscité auprès des instituteurs a également et légitimement créé des frustrations : le temps de formation consacré à l'informatique et à internet a été jugé insuffisant et 96 % des enseignants ont souhaité accéder à un nouveau programme de formation.

Cet apprentissage des TIC est un préalable à l'introduction des TICE dans les pratiques éducatives, au moins au sein des institutions de formation des maîtres. C'est en pensant en termes d'investissement et d'innovation, en anticipant sur les phases de déploiement futures d'IFADEM et à l'évolution prévisible du programme que nous avons intégré la création d'*Espaces numériques* au sein de l'initiative. L'intégration d'une partie « technologies » est aussi, il est vrai, un moyen de

convaincre et d'intéresser les autorités politiques au succès de l'initiative. La place exacte des technologies a été une interrogation permanente tout au long du processus de l'expérimentation.

Un *Espace numérique* est composé d'une salle multimédia équipée d'une vingtaine d'ordinateurs et de leurs périphériques. Le matériel informatique et de réseau, l'éclairage, éventuellement la climatisation, sont choisis en fonction de critères de basse consommation énergétique. Pour éviter les fréquents délestages, l'alimentation électrique est complétée par une production locale d'énergie grâce à des panneaux solaires couplés avec des batteries. Internet est rendu accessible par antenne parabolique (VSAT) ou par boucle locale radio. La création d'une telle installation revient à environ 80 000 euros (une année d'abonnement internet inclus).

C'est à travers ces équipements que nous pourrions travailler à l'intégration des TICE dans une deuxième phase de déploiement d'IFADEM. Pour toucher directement les instituteurs et leurs élèves dans les écoles, du moins dans les zones rurales, il faut continuer de compter sur des supports pédagogiques imprimés et miser sur un média comme la radio. Au Burundi, la radio scolaire *Nderagakura* sera utilisée comme média d'accompagnement du dispositif dans les phases de déploiement.

Nous connaissions ces données avant de commencer la formation. Dans ces conditions, il n'était, bien entendu, pas question de proposer un modèle organisationnel reposant sur l'usage des réseaux de communication et dépendant principalement d'équipements informatiques lourds.

CHRISTIAN DEPOVER — *Les projets en matière de formation à distance en Afrique ne manquent pas, avec des résultats très variables. Qu'est-ce qui permet de croire que IFADEM pourra réussir (là où d'autres ont échoué) ? En quoi ce projet est-il différent ? Quelles sont les conditions à mettre en place pour assurer le déploiement réussi d'un tel dispositif ?*

PIERRE-JEAN LOIRET & JEAN-RENÉ BOURREL — On connaît, dans le contexte universitaire africain, des formations à distance reconnues à l'échelle continentale comme celles proposées avec le soutien de l'AUF au Burkina Faso, Cameroun, ou Madagascar ou bien encore celle sur la gestion des systèmes éducatifs proposée par la Faculté des sciences et technologies de l'éducation et de la formation (FASTEF) au Sénégal. On sait aussi des réussites institutionnelles qui semblent exemplaires comme celle de l'Institut international de l'eau et de l'environnement (2iE) au Burkina Faso qui est devenu ces trois dernières années un véritable établissement bimodal, délivrant ses diplômes d'ingénieurs en présence comme à distance et on a analysé des « éléphants blancs » et échecs internationaux flagrants comme celui de l'Université virtuelle africaine (UVA).

Dans le domaine de l'éducation de base, les projets connus sont surtout anciens, comme la « Télé Bouaké » en Côte d'Ivoire jusqu'au début des années 1980, le programme de formation à distance utilisant la radio en Guinée financé par l'USAID

au début des années 2000 ou le RESAFAD. On connaît des initiatives en cours au Mali ou au Sénégal, mais, à ce niveau scolaire, les programmes sont beaucoup moins nombreux que dans le contexte de l'enseignement supérieur, du moins dans la partie francophone de l'Afrique. Dans son ouvrage collectif « Le défi enseignant », le Pôle d'analyse sectoriel en éducation de Dakar remarque qu'« il apparaît particulièrement difficile d'assurer la formation des personnels en poste dans les zones rurales, où devraient pourtant se concentrer les efforts. La formation à distance est l'une des voies à privilégier en matière de formation en cours d'emploi » tout en faisant observer que nous manquons de retours sur expériences et de résultats de la recherche pour pouvoir en juger réellement.

L'expérimentation nous a appris que, pour réussir, il fallait au moins appliquer deux démarches : combiner à la fois approche institutionnelle et démarche de terrain et qu'il était important de n'en négliger aucune des deux. La démarche de projet elle-même – l'expérimentation, l'auto-évaluation permanente avant l'évaluation externe – ainsi que la transparence dans la communication sont également les conditions d'une réussite. Il en est une dernière essentielle : l'existence d'infrastructures de terrain capables de prendre en charge la gestion, partagée avec le ministère partenaire, du dispositif.

Un autre facteur de réussite important concerne la dotation financière dont a bénéficié le projet. En effet, le budget de l'expérimentation, trois millions d'euros investis sur quatre ans à parts égales par l'OIF et l'AUF, nous a permis de ne pas foncer tête baissée pour obtenir des résultats rapides à tout prix, mais de prendre le temps de la réflexion et de la conception.

Notre premier travail a été de réunir les renseignements nécessaires à la compréhension des systèmes éducatifs locaux et de s'appuyer sur les résultats de la recherche en éducation afin d'analyser ce qui avait auparavant été mis en œuvre comme dispositif de formation à distance dans les pays du Sud, y compris en commandant des études spécifiques. Des lectures de rapports et des missions de préparation ont permis de maîtriser les contextes locaux, l'organisation des systèmes éducatifs et surtout, ces informations nous ont permis de comprendre comment s'y intégrer. Notre volonté a, en effet, été d'éviter à tout prix de créer corps étranger qui viendrait s'ajouter, ou pire se substituer, à l'organisation académique du pays, mais tout au contraire de réussir à s'y intégrer. Cela consiste à la fois à s'appuyer sur des acteurs locaux dont on renforce le rôle et augmente les compétences et à prendre en compte les textes réglementaires qui régissent l'organisation du système. Par exemple au Burundi, le ministère a pris comme référence les décrets et règlements sur la formation continue des fonctionnaires, non appliqués faute de programmes organisés, mais existants, pour y inscrire le parcours de formation IFADEM. Cela a permis de justifier l'avancement dans la grille de la fonction publique, offert aux instituteurs en cas d'évaluation positive. L'approche institutionnelle consiste à bien s'inscrire dans des objectifs internationaux, de s'appuyer sur des demandes politiquement fortes comme celles des Chefs d'État francophones. Il faut s'attacher à obtenir l'adhésion des plus hautes autorités des États en leur expliquant en détail

l'initiative et s'assurer qu'elles sont régulièrement informées. Au Bénin, le Président Boni Yayi nous a reçus deux fois dans les phases préparatoires d'IFADEM. En Haïti, le Président René Prével était présent à la signature de la convention entre son gouvernement, l'OIF et l'AUF. Le Secrétaire général de la Francophonie, le Président Abdou Diouf, était présent à la signature de la convention avec le Bénin et, en compagnie du Président de la République béninoise, à l'inauguration de l'Espace numérique d'Abomey. Cela a l'air un peu protocolaire, mais cela assure une assise institutionnelle qui permet d'accélérer certaines prises de décisions. On voit bien là tout l'intérêt d'avoir une organisation intergouvernementale comme l'OIF dans le partenariat d'IFADEM.

Pour mener à bien un projet d'une telle ampleur, il faut rencontrer aussi souvent que possible les ministres de l'éducation et les associer aux différentes phases d'avancement. La gouvernance de l'initiative reflète cette co-construction politique. Le Comité national (CN) mis en place dans chaque pays est à ce titre l'élément essentiel de l'appropriation par le ministère du dispositif. Le CN a pour mission de coordonner au niveau national les volets administratifs et pédagogiques de l'initiative. Il a principalement en charge la désignation des différents acteurs de terrain, le choix de la localisation des premières expérimentations, la détermination des conditions de reconnaissance de la formation des maîtres, la planification des différentes étapes, la fixation du montant des indemnités et des rémunérations des acteurs de terrain, l'évaluation du dispositif dans le pays. Généralement présidé par le directeur de l'enseignement primaire, le CN est le garant de la cohérence d'IFADEM avec les politiques et stratégies du ministère.

Enfin, la démarche institutionnelle prévoit aussi d'associer les partenaires techniques et financiers (on disait autrefois les bailleurs de fonds) de l'éducation des pays pour s'assurer qu'IFADEM complétera efficacement les plans d'action déjà en œuvre. Ainsi, au Burundi, la Banque mondiale programmait en 2007 une action de formation à distance, en utilisant la radio scolaire, pour les instituteurs vacataires en poste sans formation pédagogique préalable (elle n'a toujours pas débuté). Au Bénin, en 2008, l'UNICEF en faisait de même pour les maîtres communautaires. Ces programmes existants ont conduit les ministères, l'OIF et l'AUF à s'entendre sur une autre cible que les vacataires, celle des enseignants titulaires.

Cependant, la démarche institutionnelle, le *top-down* ne suffit pas. Il faut tout autant aller à la rencontre de ses futurs bénéficiaires, prendre le temps de l'explication et considérer tous les acteurs comme importants et dignes d'intérêt.

Finalement, persuader un ministre est assez facile. Il a besoin d'afficher des projets et des partenariats internationaux ; encore faut-il que cela « suive derrière ». L'adhésion politique doit se traduire par des mises en œuvre opérationnelles. C'est le rôle des services techniques du ministère qu'il faut également convaincre et nous revenons là sur la fonction et le rôle du Comité national. Avant que ce dernier ne soit officiellement constitué (par un arrêté ministériel, ce qui a son importance pour sa légitimité institutionnelle), nous avons présenté IFADEM au directeur de cabinet du

ministre, au secrétaire général du ministère, aux responsables des principaux services (éducation de base, évaluation, examens, inspection...).

À l'issue de ces présentations de niveau « national », les responsables des Campus numériques francophones de l'AUF et les coordonnateurs désignés par le ministère sont allés sur le terrain rencontrer les inspecteurs provinciaux, les directeurs des établissements de formation des maîtres et leurs enseignants, ont réuni les inspecteurs départementaux ou communaux et les directeurs d'école pour leur présenter l'objet et le sens de l'action qui allait être menée, et l'implication qui allait être la leur. Des groupes d'instituteurs ont été réunis pour commencer à leur expliquer le programme de formation. Le temps consacré à cette « pédagogie de l'appropriation » est l'une des caractéristiques fortes d'IFADEM.

CHRISTIAN DEPOVER — *Quels acquis méthodologiques peut-on tirer d'IFADEM qui seraient susceptibles d'aider les initiateurs de projets dans le domaine ?*

PIERRE-JEAN LOIRET & JEAN-RENÉ BOURREL — IFADEM a été commandée fin 2006 par les Chefs d'État francophones. L'année 2007 a été consacrée par l'AUF et l'OIF à se mettre d'accord sur les modalités de gouvernance du projet (il faut aussi apprendre à travailler ensemble avant... de travailler), aux études et missions préparatoires. 2008-2009 a vu la conception du dispositif de formation, la production des contenus pédagogiques, la création des infrastructures techniques et la formation des formateurs. En 2009, les instituteurs ont été formés. En 2010, l'initiative était évaluée. Aujourd'hui, Bernard Cerquiglini, le Recteur de l'AUF et Clément Duhaime, l'Administrateur de l'OIF, sont les premiers défenseurs de la temporalité de la démarche auprès des représentants des États.

Pour réussir il faut laisser un peu de temps au temps, ne pas céder à la tentation d'afficher rapidement des résultats pas forcément vérifiés. L'appropriation locale, pour être réelle, a besoin de s'inscrire dans la durée.

L'ensemble de la construction du dispositif de formation s'est appuyé sur une démarche d'auto-évaluation permanente, entraînant régulièrement des remédiations par rapport à la conception d'origine. L'AUF a mobilisé ses réseaux de chercheurs et les coordonnateurs d'IFADEM ont bénéficié de l'appui d'experts reconnus pour la conception linguistique comme pour celle du dispositif de formation à distance.

L'interaction et le dialogue permanent entre les ministères, les coordonnateurs de l'initiative, les experts, les comités nationaux, les acteurs de terrain sont une des autres marques de fabrique essentielles d'IFADEM. Nous considérons l'organisation de ce dialogue, permis par les structures de gouvernance, comme une stratégie à dupliquer.

Comme autre condition de la réussite, nous souhaitons souligner la nécessaire transparence dans la communication. Le site internet d'IFADEM a rendu compte tout au long de l'expérimentation de l'état d'avancement de l'initiative. Si l'on consulte la rubrique « actualités », on peut reconstituer du 15 octobre 2008 à aujourd'hui les différentes étapes du processus. Le site publie les conventions

signées avec les pays, les supports de formation, les enquêtes menées auprès des instituteurs, les rapports d'évaluation externe y sont entièrement consultables et téléchargeables. Le partage de l'information crée de la confiance et est indispensable à la poursuite de l'initiative.

Enfin, rien n'aurait été possible si nous n'avions pu compter sur les Campus numériques francophones de l'AUF. Pour déployer une telle initiative, il faut en effet pouvoir compter sur des infrastructures de terrain, capables de mettre à disposition leurs ressources humaines, leur expertise en technologie de l'information et de la communication et leur connaissance du système local. Les CNF ont notamment accueilli les ateliers de formation de formateurs (rédacteurs de contenus, animateurs, tuteurs) et suivi la création des Espaces numériques IFADEM dans les institutions de formation des maîtres. Ils ont géré le budget investi localement dans l'initiative et ont été le relais de l'OIF et de l'AUF sur place ; leurs responsables étant membres de droit des Comités nationaux. Un CNF, c'est le *back office* indispensable dans un dispositif de formation à distance, comme décrit par Jacques Perriault dans « L'accès au savoir en ligne ».

Les futurs déploiements d'IFADEM reposeront sur ces acquis complémentaires.

CHRISTIAN DEPOVER — *Quels effets peut-on en attendre à court, moyen et long terme sur le niveau de maîtrise du français par les maîtres, sur la qualité globale de l'enseignement dans le primaire ?*

PATRICK CHARDENET & MARION ALCARAZ — IFADEM se situe explicitement dans le cadre de la formation continue des enseignants à la didactique *du et en* français. Leur niveau de maîtrise de la langue est testé en amont dans un but diagnostic : il s'agit de pouvoir adapter la production des supports de formation à leur niveau de compétence. Le Test de connaissance du français (TCF) du Centre international d'études pédagogiques (CIEP) de Sèvres a été pratiqué dans les quatre pays sur une population cible d'instituteurs pour vérifier les besoins des maîtres. Sur les quatre pays actuellement concernés par IFADEM, seul Haïti a décidé d'intégrer une part de remédiation linguistique à la formation. Les trois autres programmes n'incluent qu'une part modeste de discours sur la langue au début de certaines de leurs séquences, pour renforcer les savoirs théoriques de leur public sur des points très précis.

La qualité de l'enseignement dispensé par les maîtres peut évoluer rapidement dès le début de la formation IFADEM du fait :

- d'une meilleure connaissance des concepts pédagogiques et didactiques contemporains (chaque domaine fait l'objet d'un exposé théorique, centré sur les difficultés particulières des enseignants ou de leurs élèves) ;
- de la mise à disposition d'une gamme de supports méthodologiques pour répondre aux besoins des classes. Les livrets proposent aux enseignants des démarches pédagogiques génériques qui s'adaptent, se transforment, se démultiplient selon les supports, les environnements et les modes de relation élèves/maîtres ;

– de savoir-faire approfondis tout au long de leur formation. Conçus comme des ressources intégratives à des pratiques de classe, les livrets permettent un transfert immédiat des pratiques dans la classe, une analyse de ces expérimentations et des allers et retours entre théorie et pratique : la partie la plus importante des livrets de formation consiste en une série d' « activités à concevoir », mises en cohérence avec les programmes scolaires, et qui laissent à l'enseignant en formation toute latitude pour expérimenter en classe les nouvelles démarches qu'il a acquises.

CHRISTIAN DEPOVER — *Existe-t-il des enjeux particuliers en matière de didactique du français qui soient liés au dispositif qui a été mis en place et au contexte dans lequel ce dispositif a été déployé ?*

PATRICK CHARDENET & MARION ALCARAZ — La formation entend améliorer les performances d'un enseignement du français trop largement encore centré sur des pratiques structuro-globales qui favorisent la répétition, en l'amenant progressivement vers une démarche communicative de la didactique du français langue étrangère ou seconde. Adoptant les principes essentiels de cette démarche, elle place les compétences langagières de communication en situation au centre du processus d'apprentissage. Les contenus s'articulent autour des quatre compétences, orales et écrites, de compréhension et d'expression, dans des livrets qui se complètent et intègrent au besoin des savoirs structurants : phonétique, grammaire, lexique, grammaire textuelle, etc.

Exemple de structuration : dans les livrets de formation burundais, les compétences visées sont abordées dans des ensembles indépendants et complémentaires. Arrivé au bout de son parcours, l'enseignant réinvestit l'ensemble des méthodologies précédemment abordées dans la construction d'une séquence pédagogique organisée en objectifs langagiers. À ce « tronc commun » s'ajoutent, au gré des besoins exprimés dans les pays, des livrets axés sur des techniques de classe ou des méthodologies spécifiques telles que, au Bénin, « la gestion de la progression en grands groupes », « l'évaluation dans l'apprentissage et la pédagogie différenciée » ou encore « l'enseignement des disciplines non linguistiques ».

Ces choix méthodologiques sont communs aux pays et décrits dans *le guide pour la conception des contenus de formation* d'IFADEM consultable sur le site internet. Mais, comme le souligne Jean-Pierre Cuq, les méthodologies actuelles du français langue étrangère « qui sont fondées sur des présupposés culturels (...) sont pour le moins mal adaptées à la majorité des situations qui se rencontrent dans les pays de Français langue seconde ». L'évolution des pédagogies doit donc être, de l'avis des concepteurs et experts d'IFADEM, réfléchi dans le cadre de réalités linguistiques, socio-culturelles et éducatives différentes selon les pays, voire à une plus petite échelle selon les régions. Ce travail de contextualisation est perçu comme une condition *sine qua non* de l'appropriation des contenus par les enseignants et les formateurs. Les spécificités éducatives et programmes scolaires d'une part, les difficultés des enseignants d'autre part, déterminent l'articulation thématique des modules. Au Burundi, par exemple, les rédacteurs de contenus qui s'adressent aux

enseignants de cinquième année – niveau où l’enseignement devient entièrement en français (il est auparavant en kirundi) – apportent un éclairage préalable sur les outils « linguistiques et méthodologiques » avant de les intégrer de façon transversale dans des modules axés sur les compétences en communication. Dans le même ordre d’idées au Bénin, IFADEM propose une approche communicative pour « l’accueil des élèves francophones et non francophones » qui répond aux objectifs de la phase d’« immersion » prévue, dans les programmes éducatifs nationaux, en début de scolarisation.

La même démarche de contextualisation est engagée sur la prise en compte des environnements bi ou multilingues des élèves dans les processus d’apprentissage. Les stratégies cognitives que proposent d’adopter les rédacteurs de contenus s’appuient sur les langues maternelles, notamment dans le cadre de la remédiation phonétique qui, au Burundi comme au Bénin, débute par une comparaison des systèmes phonétiques, rythmiques et intonatifs ; isole les points d’accroche et propose une démarche de correction. Le Bénin menant par ailleurs un travail sur la codification des langues nationales, un *Alphabet des langues nationales* représentatif des groupes de langues qui existent dans le pays est intégré au kit pédagogique des enseignants. Il fait l’objet d’un livret introductif dans la formation IFADEM intitulé « Enseigner et apprendre en milieu multilingue ». Orienté sur le *fon*, langue majoritaire dans la région d’Abomey où se situe l’expérimentation d’IFADEM, il vise à sensibiliser les enseignants à la place du français et aux stratégies d’apprentissage dans le rapport aux langues maternelles. Dans l’hypothèse d’une extension territoriale, les rédacteurs de contenus prévoient d’ores et déjà d’adapter le livret aux cinq autres langues officielles d’alphabétisation.

Enfin, l’effort de contextualisation prend en considération les réalités socioculturelles des apprenants. Les documents didactisés sont empruntés à la littérature, la presse, la radio ou aux manuels scolaires utilisés en classe et les problématiques abordées sont inhérentes aux modes de vie et représentations des élèves. Ceci dit, pour répondre aux préoccupations internationales, nous avons donné des consignes aux concepteurs pour intégrer dans les contenus de formations des thématiques sur le genre, l’éducation des jeunes filles, les droits de l’homme, le VIH / SIDA, la défense de l’environnement.

Les enjeux décrits ici sont ceux de la mise en œuvre d’une démarche qui intégrerait à des méthodologies éprouvées – celles du français langue étrangère – l’idée d’une pluralité au service de l’enseignement des « langues partenaires » dans les pays de la Francophonie.

CHRISTIAN DEPOVER — *Disposez-vous de premiers résultats dont vous pourriez faire état en ce qui concerne les actions mises en œuvre dans le cadre d’IFADEM ?*

PIERRE-JEAN LOIRET & JEAN-RENÉ BOURREL — *Commençons par des données quantitatives.*

Au Bénin, 530 des 557 enseignants inscrits au départ de la formation ont passé les épreuves théoriques et pratiques. 527 enseignants, soit 95 % de l'effectif initial, ont obtenu une note supérieure à 12 sur 20. Ils bénéficient, selon le barème établi par le ministère, de points supplémentaires à leur examen du Certificat d'aptitude pédagogique (qui leur permet de devenir directeur d'école).

Au Burundi, 604 des 627 enseignants sont arrivés aux examens finaux et 90,3 % des inscrits initiaux ont réussi leur évaluation. Ils bénéficient d'un échelon d'avancement sur la grille de la fonction publique.

Dans les deux cas, on voit que le taux d'abandon en cours de route est extrêmement faible. Nous l'attribuons au rôle des tuteurs. C'est peut-être encore plus significatif que le taux de réussite finale, même si nous précisons que les ministères nous ont surpris dans leur niveau d'exigence dans les évaluations. Nous n'en sommes pas encore aux évaluations pour Haïti et Madagascar.

Dans les résultats, il faut compter la production des contenus pédagogiques, la formation d'une centaine de formateurs entre le Bénin et le Burundi, la création des deux *Espaces numériques* (trois sont prévus en Haïti et autant à Madagascar). Il ne faut pas oublier la création de l'initiation informatique et internet dont le suivi a été un facteur de motivation ; moins cependant que la reconnaissance de la formation dans la carrière des enseignants.

Nous avons l'impression de laisser de la richesse derrière nous, un potentiel sur lequel se reposer pour construire les phases de déploiement, c'est-à-dire l'extension de l'initiative à la totalité du territoire national des pays de l'expérimentation initiale et à d'autres pays.

Les *Espaces numériques* sont aussi un socle sur lequel travailler maintenant à l'introduction des TICE dans les institutions de formation des maîtres. Ils sont déjà utilisés tout au long de l'année pour les cours d'informatique des élèves et notamment des élèves des sections normales. L'administration du lycée est par ailleurs connectée à internet par WiFi via la connexion de l'*Espace numérique*. Cela induira une modernisation de la gestion du système éducatif, ne serait-ce que par une amélioration de la communication entre la capitale et les provinces.

Surtout, le projet IFADEM a été soumis à une double évaluation externe dont les rapports recommandent sa poursuite. La première évaluation a été commanditée par l'OIF, sur appel d'offres international, et c'est le cabinet ATEMA-Conseils qui a été sélectionné. La seconde a été menée par le Conseil scientifique de l'AUF. Deux évaluations, mais construites selon les mêmes termes de référence et avec des missions communes des deux équipes au Bénin et au Burundi.

L'équipe d'ATEMA-Conseils a constaté la pertinence de l'initiative « au regard du contexte international et des enjeux pour l'éducation ». L'atteinte des résultats dans les deux pays qui ont pu la déployer est analysée comme cohérente avec les moyens alloués et les évaluateurs ont conclu : « le principe de l'extension est viable

[...] l'expérimentation est suffisante pour dire que l'on peut déployer IFADEM dans d'autres pays ».

Pour les évaluateurs du Conseil scientifique de l'AUF, « IFADEM est un bel exemple de dispositif partiellement à distance pour la formation continue dans le secteur éducatif ». Au cours de leur mission, ils ont mesuré l'impact du dispositif, « visible sur le terrain non seulement à travers les pratiques de classe, mais aussi dans l'ouverture à la modernité que constitue l'initiation informatique et internet ».

Les rapports complets des deux évaluations sont téléchargeables sur notre site Internet. Nous sommes en train de travailler aux modalités de la poursuite d'IFADEM et les recommandations des évaluations seront bien entendu un élément important de notre réflexion.

CHRISTIAN DEPOVER — *IFADEM concerne actuellement quatre pays, envisage-t-on de l'étendre à d'autres pays ? Envisage-t-on une généralisation au sein des pays actuellement concernés. Si c'est le cas, selon quelle stratégie ?*

PIERRE-JEAN LOIRET & JEAN-RENÉ BOURREL — Si l'expérimentation est terminée et évaluée au Bénin et au Burundi, ce n'est pas encore le cas des deux autres pays de la phase initiale : Haïti et Madagascar. Nous y avons pris un retard compréhensible pour des raisons politiques à Madagascar (renversement de régime en mars 2009) et en raison du terrible tremblement de terre de janvier 2010 en Haïti. Nous poursuivrons cependant, pour la terminer, l'expérimentation dans ces deux pays. Il n'est pas question de les laisser tomber et nous espérons y mener à bien l'initiative pour la fin 2011 ou le début 2012. Les contenus de formation y sont en cours de réalisation et une première infrastructure technique a été installée à l'École normale d'instituteurs des Cayes, dans le sud d'Haïti, en septembre 2010.

Il fallait attendre les résultats de l'évaluation externe pour envisager des déploiements supplémentaires au Burundi (qui a terminé la phase d'expérimentation le premier) et au Bénin.

Au Burundi, nous avons travaillé avec le ministère et les partenaires techniques et financiers, surtout l'Agence française de développement (AFD), à une extension à l'échelle du territoire national en trois phases. La première concerne, à partir de novembre 2010, cinq nouvelles provinces. Elle touche 2 800 maîtres, formateurs et élèves-instituteurs et 650 écoles. Quatre-vingt-quatorze mille enfants sont directement concernés par la formation continue de leurs enseignants. Le rôle des acteurs locaux formés pendant la phase expérimentale y est prépondérant. L'objectif est de permettre, à l'issue de la deuxième phase du déploiement (à partir de mi-2012), une prise en charge complète du dispositif par les équipes du ministère. Cet accompagnement supplémentaire, à travers une phase relais intermédiaire, où l'AUF et l'OIF continuent d'assurer une gestion déléguée provisoire du dispositif, est l'une des recommandations des évaluateurs. Les budgets nécessaires (environ 1,8 millions d'euros) proviennent des fonds sectoriels consacrés à l'éducation dans le pays (sur la partie AFD de ce financement) et à une poursuite de l'aide de l'OIF et de l'AUF.

Nous sommes en discussion avec les autorités béninoises pour un montage similaire à partir de 2011. Nous avons, par ailleurs, déjà reçu des demandes de nouveaux États pour bénéficier d'IFADEM, mais nous attendons le Sommet francophone de Montreux, fin octobre 2010, pour y répondre. Des critères de participation et d'adhésion ont été établis, car nous ne pourrions répondre à toutes les sollicitations en même temps.

Le succès de la phase expérimentale conduit l'AUF et l'OIF à réfléchir à une nouvelle gouvernance de l'initiative, prenant en compte une montée en charge du programme et un nécessaire renforcement des équipes. Cette réflexion aboutira d'ici au dernier trimestre 2010.

CHRISTIAN DEPOVER — *Est-il envisageable de prévoir une appropriation du dispositif plus profonde par les pays concernés ? Si oui, à quelles conditions ?*

PIERRE-JEAN LOIRET ET JEAN-RENÉ BOURREL — Au-delà d'une expérimentation favorablement évaluée, nous pourrions sans doute parler de réussite définitive quand les dispositifs de formation continue des enseignants seront intégrés de manière structurelle au sein des programmes et services des ministères de l'éducation et fonctionneront de façon pérenne ; que nous passerons du « dispositif » au « système » de formation. C'est le sens et l'objectif de la première phase de déploiement au Burundi et de celle en discussion au Bénin. C'est, nous le savons, un processus qui demande de la persévérance, qui doit s'intégrer dans les objectifs de l'« Éducation pour tous » et qui doit mobiliser les partenaires internationaux des différents pays.

Il nous semble également que l'implication d'universitaires, internationaux et locaux, est une condition d'une appropriation plus poussée. Nous avons maintenant besoin qu'une recherche s'organise autour des conditions du déploiement d'IFADEM, des modèles d'appropriation et nous sommes disposés à la faciliter. Si des enseignants-chercheurs, lecteurs de *Distances & Savoirs*, ont des projets en ce sens qu'ils ne manquent pas de nous solliciter.

Les coordonnateurs de l'initiative tiennent à remercier les universitaires qui se sont mobilisés autour du projet IFADEM, notamment : Nacuzon Sall (Université Cheikh Anta Diop de Dakar), Jacques Wallet (Université de Rouen), Pierre Dumont (Université Antilles Guyane), Abdenour Arezki (Université de Bejaïa) en tant que référents scientifiques. Et comme experts, Abdelkrim Jebbour (Université de Kénitra), Louise Belair (Université du Québec à Trois Rivières), Margaret Bento (Université René Descartes - Paris 5), Blaise Djihouessi (Université de Cotonou), Lionel Martin (Université Antilles Guyane), Valérie Spaëth (Université de Franche-Comté), Sophie Babault (Université de Lille 3).

