

Réforme des programmes d'enseignement et innovation pédagogique dans la société actuelle

Flore MANTSOUNGA

*ICT-University,
Brazzaville, République du Congo
Floremantsounga17@gmail.com*

Cyrille Daniel MOUKOKO KIBAMBA

*ICT-University
Brazzaville, République du Congo
mokokocyr430@gmail.com*

Résumé

Cet article s'inscrit dans le cadre de l'élaboration des politiques éducatives à un moment où les TIC envahissent la pédagogie et exige l'acquisition des compétences du XXI^e siècle. Il explore la relation qui existe entre la réforme des programmes d'enseignement et l'innovation pédagogique dans deux établissements de l'université Marien Ngouabi. Le cadre méthodologique appliqué à cette étude est mixte. L'objectif poursuivi est celui de montrer que la réforme des programmes d'enseignement est le moyen le plus approprié pour favoriser l'innovation pédagogique dans les établissements d'enseignement supérieur. La population cible est extraite des enseignants. Enfin les résultats révèlent que les programmes d'enseignement de l'ENS et de la faculté de droit de l'université Marien Ngouabi, ne sont pas encore des instruments appropriés pour innover la pédagogie. En cela, les décideurs politique sont invités à les adapter au contexte.

Mots clé : réforme, programme d'enseignement, innovation pédagogique.

Abstract

This article is part of the development of educational policies at a time when ICT are invading pedagogy and requiring the acquisition of 21st century skills. It explores the relationship between curriculum reform and pedagogical innovation in two institutions of Marien Ngouabi University. The methodological framework applied to this study is mixed. The objective pursued is to show that the reform of teaching programs is the most appropriate way to promote pedagogical innovation in higher education institutions. The target population is taken from teachers. Finally, the results reveal that the teaching programs of the ENS and the Faculty of Law of Marien Ngouabi University are not yet appropriate instruments for innovating pedagogy. In this, policy makers are invited to adapt them to the context.

Keywords: reform, teaching program, pedagogical innovation

Introduction

De plus en plus, sous la mouvance de l'impact positif des TIC dans l'éducation, la réécriture des programmes d'enseignement est perçue par la communauté scientifique comme un des principaux piliers sur lesquels il est possible d'adopter, en éducation, l'innovation pédagogique dans le système éducatif du troisième millénaire. Le problème qui se pose est que, dans le contexte des évolutions pédagogiques inspirées par les TIC en éducation, dans un environnement national et international en pleine mutation, il s'avère essentiel de faire une veille stratégique relative à l'élaboration des programmes d'enseignement, en capitalisant les acquis, en élargissant le cercle d'adhésion des forces vives de la nation à l'effort de mise à niveau de ceux-ci, en projetant davantage de lumière sur ce vaste chantier national et sur ses animateurs et en l'intégrant, à tous les niveaux de décision, dans les feuilles de route de l'ensemble des institutions et des acteurs. Or, la réforme des programmes d'enseignement et l'innovation pédagogique dans la société actuelle suscite et alimente le débat sur leurs véritables apports dans l'enseignement apprentissage. Le présent travail s'inscrit dans le cadre d'évaluation des politiques éducatives, il intervient dans le prolongement de la problématique actuelle de l'intégration pédagogiques des TIC. En clair, cette étude est une contribution scientifique qui se propose de saisir les possibilités qu'offre la réforme des programmes d'enseignement en vue de l'innovation pédagogique. Il s'agit là d'une démarche pragmatique et stratégique qui permet d'aligner les programmes d'enseignement à la techno pédagogie. Ceci est autant plus vrai que la qualité des programmes est de plus en plus tributaire l'utilisation des TIC dans l'enseignement apprentissage. Cette étude est une contribution scientifique qui permet de comprendre pourquoi les programmes d'enseignement ne restent pas figés, mais plutôt doivent être évolutif ; en cohérence au paradigme pédagogique et au contexte numérique actuel. Pour y parvenir les acteurs éducatifs sont sommés d'agir de façon proactive et prospective. Car l'école est non seulement un reflet de la société au lien organique entre l'institution éducative et le tissu social qui l'accueille, l'alimente et vit en elle ; mais aussi elle est le creuset dans lequel une société fait vivre ses idéaux, ses aspirations et ses utopies.

La réécriture des programmes d'enseignement est de ce point de vue le levier le mieux à même d'abriter et de couvrir un projet de société et de cristalliser un choix volontariste orienté vers le progrès et la modernité. La thématique essentielle de la réflexion à laquelle invite cet article porte sur la réaffirmation des principes fondateurs qui justifient en tout temps et lieu la réforme des programmes d'enseignement voir des curricula, en partant du postulat que le patrimoine capitalisé fait partie désormais du corpus de valeurs et d'aspirations communes que l'ensemble des citoyens de la société numérique ont en partage et dans lequel ils puisent les repères et les fondements qui éclaireront demain les voies de la continuité des processus en cours, leur renforcement et l'élargissement de leur portée et de leur champ d'application. En somme, il s'agit pour ce travail, de rappeler que, la principale leçon à retenir de cette entreprise, constamment entourée de la communauté scientifique, est celle relative à l'extrême sensibilité de la question de l'école, de l'éducation et de la formation aux yeux de l'ensemble des acteurs et des forces vives de la société numérique actuelle, qui la considèrent à juste titre comme déterminante dans la préfiguration du Congo Brazzaville de demain, en tant que nation et communauté, mais aussi en tant qu'identité et en tant que lieu d'épanouissement des divers groupes et individus qui le composent. Il sied de rappeler que cette action conduira les décideurs des politiques éducatives à conduire le changement en éducation vers ce futur déjà à l'œuvre dans le présent constitue un nouveau défi. Elle rappelle l'urgence du développement de reformulation des politiques en termes additif/quantitatif ; correctif /adaptatif et/ou refondateur /transformateur (Mamadou, 2020 : 45-55).

Méthodologie

Dans le cadre de cet article nous postulons pour la méthode exploratoire, dans une posture mixte. La posture mixte a été choisie par ce qu'elle nous permettra d'une part, de recueillir les avis, les représentations des répondants à travers les entretiens semi- directifs, l'analyse documentaire, les observations et, d'autre part, la posture quantitative nous permettra de récolter les données numériques susceptible d'interpréter statistiquement les données recueillies.

L'avantage de l'approche mixte est de favoriser la triangulation des données, des méthodes et des résultats.

Les principaux résultats indiquent que les programmes d'enseignement en cohérence avec les TIC ne sont pas encore des instruments appropriés pour innover la pédagogie à l'ENS et à la faculté de droit de l'université Marien Ngouabi du Congo Brazzaville. A plus de 56% pour l'ENS et 67% pour la faculté de droit de Brazzaville, les résultats recueillis sont sans appel et attestent que la réforme de programme d'enseignement est vivement souhaitée dans les établissements concernés. Dans le cadre de ce travail, nous examinerons les aspects ayant trait au contexte, à la méthode, aux résultats et à la discussion. Après, nous aborderons la conclusion en soulignant bien entendu les résultats et l'actualisation du problème abordé.

Développement

Les programmes d'enseignement sont depuis quelques années, l'objet d'un débat public qui apparaît désormais tout à fait légitime dans l'ensemble des systèmes éducatifs du 21^e siècle. En mettant de côté toutes les polémiques dont la littérature fait état, plusieurs éléments dans le fonctionnement du système éducatif sont l'indice de cette évolution récente au regard du rôle de l'éducation dans la société numérique. Le numérique est considéré comme facteur déterminant qui exige que les programmes soient reformulés.

En éducation, le numérique offrent un accès à des ressources pédagogiques à bas prix, une plus-value par rapport à l'enseignement traditionnel et une innovation qui transforme notre quotidien. En ce sens, le numérique n'est pas seulement une technique de reproduction qui s'oppose à l'analogique, mais il devient une véritable culture, avec des enjeux sociaux, politiques et éthiques fondamentales et qu'il est urgent d'analyser et de prendre en compte.

Il n'est pas seulement un ensemble de dispositifs techniques qui permettent de mieux faire ce que nous faisons avant. Il ne peut pas être considéré comme une voiture qui nous permet de faire plus rapidement la même route que nous étions habitués à faire à pied. Il se caractérise un espace immatériel, un ensemble structuré de relations

entre des objets, la discrétisation et la médiation. Genner (2017) pense pour sa part que le numérique englobe l'informatique, mais son périmètre est plus large car il recouvre aussi les télécommunications (téléphone, radio, télévision, ordinateur) et Internet. Textes, images, vidéos, données sont produits et circulent désormais en environnement numérique. Vitali-Rosati (2014) confirment que : « Pris au pied de la lettre, le numérique renvoie à la conversion d'informations en données chiffrables ». En réalité, le numérique réfère désormais à un ensemble de pratiques sociales, voire un univers de réseaux complexes et de nouvelles formes de communication au travers desquels circulent des informations et des idées qui organisent la connaissance et notre expérience dans le monde. Il s'agit d'une véritable culture comportant des enjeux sociaux, politiques et éthiques qui lui sont propres et qui se transforment au fil des développements technoscientifiques ». Alors que Bourdeloi (2013), Casagrande et Vuillon (2017) suggèrent que le numérique crée de nouveaux terrains de recherche et donne accès à une diversité de ressources, de données et d'objets qui ont le potentiel de modifier autant la production que la diffusion des savoirs pour des chercheurs de tout horizon disciplinaire.

Baron et Bruillard (2005) constatent que même avec le temps, l'innovation technologique n'induit pas l'innovation pédagogique.

En effet, le numérique est un levier de pratiques pédagogiques innovantes qui trouve son ancrage dans sa possibilité d'offrir aux acteurs du contrat pédagogique d'améliorer les programmes d'enseignement apprentissage. Fourgous (2012) conclut que « Si nous voulons que nos enfants maîtrisent les conséquences des innovations technologiques toujours plus nombreuses et non qu'ils les subissent, nous devons les former à la société numérique dans laquelle nous vivons. La présence du web dans les classes n'est donc pas plus surprenante que celles des livres. Les connaissances s'accroissant de manière exponentielle, personne n'est capable aujourd'hui de tout savoir dans un domaine. La collaboration s'impose, ce qui implique de nouvelles organisations, de nouvelles compétences. Dans cette société qui se dessine, l'École doit revoir ses objectifs : y-a-t-il encore un intérêt à transmettre un savoir formaté dans une société où la quantité de connaissances double tous les deux ans ?

Pour l'auteur il est urgent d'intégrer les TIC dans l'éducation sinon l'école sera dépassée par l'avancée fulgurante des ressources TIC dans l'acte d'enseignement/apprentissage. Les ressources numériques ne doivent donc pas servir à moderniser l'existant mais être les supports de pratiques renouvelées : « il est nécessaire d'envisager un enseignement innovant, qui ne soit en aucun cas tourné vers le passé » (Commission européenne ,2016).

Le numérique est donc le catalyseur de nouvelles pratiques pédagogiques. Le numérique permet de mettre en scène plusieurs pédagogie au nombre desquelles : la pédagogie individualisée, la pédagogie active, positive, collaborative et exige les décideurs des politiques éducatives d'adapter constamment les programmes d'enseignement.

En réalité, avec le numérique on assiste au basculement de la pédagogie frontale (transmettre, instruire et évaluer) à la pédagogie innovante permettant de d'apprendre pour apprendre ; de créer, de motiver et d'adapter.

En additionnant les deux concepts, on peut alors l'associer à d'autres expressions de la même famille à savoir « révolution numérique » ou plus rarement « révolution technologique », « révolution Internet » ou « révolution digitale ». Ces expressions désignent le bouleversement profond des sociétés provoqué par l'essor des techniques numériques telles que l'informatique et le développement du réseau Internet.

Afin de cerner notre travail, le concept l'ère du numérique sera considéré comme étant la période actuelle (21^e siècle) caractérisé par une vitesse sans précédent et partout dans le monde du numérique sur nos façons d'interagir, de communiquer, de nous informer, de créer, de nous exprimer, de travailler, de nous divertir et de consommer.

Toutefois, il faut noter que la posture qui est la nôtre se donne pour ambition d'appréhender l'ère du numérique comme étant les programmes d'enseignement peuvent-ils être rénové dans le but de favoriser les parties prenantes d'accéder à la formation tout au long de la vie et surtout à l'éducation de qualité.

Pour une partie des auteurs les programmes d'enseignement sont une source inspirante à l'innovation pédagogique. Audigier et *al.* (2006 :

43) affirme que l'innovation pédagogique est une solution aux défis de l'université d'aujourd'hui, dans la mesure où les programmes d'enseignement sont remodelés conformément au paradigme éducatif de l'époque. Dans cette approche les programmes d'enseignement correspondent à des outils à adapter aux objectifs pédagogiques et aux étudiants. La réforme des programmes d'enseignement s'envisage comme une réflexion pédagogique afin de promouvoir la réussite scolaire et ne se révèle une innovation pédagogique qu'à la condition qu'une pensée pédagogique l'édifie (Cros,2007 : 96 ; Demeuse et Strauven 2013 :34-35 ; Walder, 2013). Pour Baluteau (2013 : 64-75) la culture de réformes des programmes d'enseignement doit être implantés, dans l'institution universitaire et mise en place par l'équipe d'élaboration des programmes, afin d'assurer une qualité supérieure de l'enseignement par l'action d'intention de captiver, d'accompagner, de solutionner, d'améliorer, de réadapter, de communiquer ou de créer. Car, les innovations pédagogiques sont les fruits de la conception de l'enseignement, aux approches pédagogiques, aux outils, aux interventions de soutien, à l'interdisciplinarité, à l'interculturalité et à la professionnalisation (Perrenoud,2001 :210). Il s'agit, par exemple, d'ancrer les établissements de l'université à l'approche programme, car elle seul se présente comme la solution aux pressions qu'exercent les TIC au monde éducatif et auquel le personnel du monde universitaire subit (Makoundou,1987).

Pour ces auteurs, il est pertinent que les établissements d'enseignement explorent à bon compte cette approche, particulièrement à l'heure où les nouvelles technologies de l'information et de la communication s'invitent dans les différents formats d'enseignement et d'apprentissage, ou les pratiques enseignantes transmutent, parfois sans réel dessein pédagogique, présageant des avenues de recherches infinies (Mboumba, 2006 :210). En ce sens, les programmes d'enseignement sont des véhicules qui devraient pousser les acteurs des politiques éducatives à l'innovation constante (Nziengui Doukaga, 1986 :233), dans la mesure où l'innovation pédagogique est avant tout l'application technologique de la pensée pédagogique de l'époque. Dans cette lignée il est intéressant que les acteurs éducatifs s'interroger, explorent et établissent un état

des lieux des programmes d'enseignements innovant en enseignement supérieur dans le contexte particulier des TIC en éducation.

Cette démarche a pour finalité de mieux appréhender l'innovation pédagogique et de la distinguer de l'innovation technologique selon les résultats auxquels sont parvenus par Akam et Vieira (2013 :45), puisque l'université d'aujourd'hui est confrontée à divers défis dont ceux de l'adaptation constante de ses programmes d'enseignement avec les rôles des TIC en éducation, sa visibilité sur la scène nationale et internationale, et sa capacité à professionnaliser les parcours de formation. Cette façon de faire et d'être, inspirée par l'humanisme universitaire mets les principaux acteurs sous-tension, de sorte que l'évaluation des programmes d'enseignement est un exercice permanent. Les études réalisées par Cros (2021 :3-4) rappellent que l'innovation est une opération dont l'objectif est de faire installer, accepter et utiliser un changement donné.

Toutes ces études sont unanimes à reconnaître que, l'innovation résulte d'une intention et met en œuvre une action ou des actions visant à changer ou modifier quelque chose (un état, une situation, une pratique, des méthodes, un fonctionnement) à partir d'un diagnostic d'insuffisance, d'inadaptation ou d'insatisfaction par rapport aux objectifs à atteindre, aux résultats de travail.

Pour une grande partie de la communauté scientifique, les programmes d'enseignement restent les outils par excellence pour innover.

Cette thèse est défendue par l'approche programme qui va du postulat qu'il est important pour le système éducatif de remodeler leur programme. Lenoir (2006, p. 122) quant à lui soutient que cette approche empêche d'élaborer de programmes évasifs, déconnectés de la réalité. Le leitmotiv promu par cette approche est avant tout de déterminer le cap stratégique du programme à mettre sur pied. Il s'agit de déterminer les axes pédagogiques stratégiques du diplôme à délivrer en répondant à une série de question dont la teneur suit : En quoi nos diplômés se démarqueront-ils des autres ? Il s'agit donc de faire un portrait-robot du diplômé que l'on veille former en identifiant les attitudes, les connaissances et aptitudes qu'il développera au terme de son itinéraire pédagogique. Car il s'agit de former un apprenant développant les compétences transposables à un métier déterminé au

sein d'une organisation publique ou privé. Le but poursuivi est de former les apprenants pour un diplôme utile. Cette approche est aux antipodes à l'approche cours. Si le cours est conçu par le dictionnaire de l'éducation comme la période globale consacrée à une matière ou comme un contenu enseigné pendant cette période, le programme par contre est l'unité de base de la formation. En cela, Appadurai (2005 :98), appréhende -t-il l'approche-programme comme un changement de paradigme par rapport à ce qu'ils appellent l'approche-cours.

Dans cette dernière approche, les enseignants travaillent de façon plutôt isolée les uns par rapport aux autres. D'autres auteurs à l'instar de Dorais (1990) croient que chaque activité pédagogique joue un rôle spécifique au sein du programme. Ce qu'on attend de l'approche-programme c'est qu'elle contribue à qualifier les apprenants pour un emploi et non à décerner un diplôme sans qualification professionnelle certifiante (Bernault, F,1996) ; Dubet, F. et al. (2010 :121), Wenger (1998) pour sa part n'hésite pas d'établir un parallèle entre l'approche par compétences et l'approche-programme. Pour ce dernier, l'approche-programme est une démarche à la fois dynamique, proactive et prospective.

La tâche dévolue aux acteurs ne s'arrête pas une fois que le produit fini a été mis sur le marché. La satisfaction des besoins des utilisateurs et de la société leur impose une veille stratégique qui les oblige à combattre drastiquement les menaces et les faiblesses du programme mis en place.

L'objectif affiché est de maintenir en tout temps une éducation de qualité en phase avec son environnement et son époque. A ce propos Dorais (1990) recommande aux différents acteurs que cette attitude devrait être un « (...) état d'esprit, une disposition de remettre le programme, avec ses étudiantes et ses étudiants, au centre des préoccupations et des actions, dorénavant collectives et concertées, de tous les agents éducatifs ».

Par ailleurs, l'approche-programme est un processus d'organisation de l'enseignement dans les programmes d'études foncièrement axés sur un management participatif de l'équipe enseignante et la recherches permanentes d'une concertation entre acteurs (Dubet,2004 :202).

Le fil conducteur de cette démarche repose sur la détermination des finalités du programme ou des objectifs à atteindre dans un esprit de partage et de mutualisation d'efforts de l'équipe de conception. Les retombées de cette approche sur les concepteurs et les étudiants attestent de son efficacité et son inclusivité avérée.

Élaborer le programme, engager les consultations, organiser le soutien nécessaire, tout cela constitue un processus étalé sur plusieurs années. Le point faible de ces approches est d'oublier que la réforme des programmes n'est possible que si les décideurs des politiques éducatives donnent leur consentement. A cela s'ajoute que ce travail mobilise à la fois des moyens physiques et virtuels colossaux que tous les systèmes éducatifs n'ont pas la possibilité d'acquérir. La conduite du changement éducatif dépend en grande partie de la philosophie éducative des dirigeants, des valeurs de référence à léguer à la génération culture et, cela sans compter l'épineux problème du financement et de l'expertise en la matière.

D'autre part certains auteurs pensent que les programmes d'enseignement ne peuvent être les outils efficaces en vue de l'adoption de l'innovation pédagogique. Ceci est d'autant plus vrai que les programmes d'enseignement sont au cœur des politiques éducatives et qu'ils ne peuvent faire l'objet d'adaptation constante en raison de leur origine. Ils sont élaborés dans la plupart des pays de façon confidentiel, font appel à des experts et requièrent diverses ressources en termes de temps, des ressources humaines financière et technologique (Baudelot et Establet, 2009 :67-68). De plus, dans la majorité des cas, les projets de réforme de programmes d'enseignement, qui, autrefois étaient élaborés de façon confidentielle, sont désormais rendus publics et étudiés par les enseignants, leurs avis étant synthétisés par les acteurs pédagogiques qui participent aux travaux et analyses. Cela signifie donc bien que les programmes ne résultent plus d'un argument d'autorité, mais constituent légitimement un objet de débat. Ce débat pour être constructif s'inscrit dans le cadre de l'évaluation des politiques éducatives et obéi à la philosophie politique et éducatives des décideurs politiques en fonction (Rogers, 2012 :16). Tout cela renvoie à la problématique actuelle qui est celle de savoir à quoi sert les programmes d'enseignement, à quoi ont-ils vocation à servir ; à quoi doivent ils servir dans la société

numérique ? mieux faut-il garder les programmes d'enseignement actuel en l'état et peut -on être sûr de délivrer une éducation de qualité ? Autant des questions qui montrent que la réforme des programmes doit être entreprise, car les adapter c'est se rendre compte que la seule dynamique qui reste stable est le changement. En ce sens, il est insensé que les décideurs des politiques sociales refusent de reconnaître que l'école du XXI^e siècle est en crise et que l'impact de plus en plus offensif des TIC en éducation, n'autorise guère à ces derniers de dormir sur les lauriers. Un cadre de concertation avec l'approche participative peut être mis en place pour veiller à la conduite du changement en pédagogie.

L'étude a été réalisée à Brazzaville capitale de la république du Congo, dans les établissements de l'université Marien Nguabi à savoir l'ENS et la faculté de droit. Dans la période de Mars à Mai 2023. La population d'enquête comprend les enseignants de ces deux établissements. Le point de vue des intéressés a été obtenu de façon anonyme, libre et consensuel. Cette étude a été réalisée sur un échantillon de 85 sujets soit 30 enseignants pour un pourcentage de 35% pour l'ENS et 55 enseignants pour la faculté de droit avec un pourcentage de 65%. La démarche que nous avons adopté pour interroger les répondants consistait d'abord à obtenir l'avis des administrateurs des établissements concernés conformément au code éthique et déontologique de l'université Marien Nguabi. Après avoir accompli cette exigence administrative, nous avons testé le questionnaire. Ce travail nous a permis de réajuster certaines questions, conformément aux objectifs et hypothèses.

L'avantage de ce travail est qu'il nous a également permis de corriger les écueils en termes de phrases ou expressions incorrectes, de temps et de se doter du matériel approprié pour les entretiens. Aux jours et heures fixés, de connivence avec les intéressés, nous avons, après avoir expliqué à ceux-ci les objectifs de l'étude et garanti l'anonymat des propos, recueillis leur avis.

Le temps maximum à l'interview était de 25 à 30 minutes.

Notons que préalablement, nous avons récupéré le questionnaire puis négocié le rendez avec les intéressés. Ce faisant, au moyen d'un smartphone, nous avons enregistré les avis émis par les interviewés. Ce qui nous a permis de les réécouter et les retranscrite en vue de

l'analyse du contenu. En ce qui concerne le questionnaire, il se composait de quatre items conçus de façon à recueillir des données quantitatives relative au rôle des programmes d'enseignement dans l'innovation pédagogique.

L'item 1 abordait les connaissances de l'approche programme, l'item 2 quant à lui portait sur les avis des répondants sur les effets des programmes d'enseignement sur l'innovation pédagogique enfin, l'item 3 a mis l'accent sur les acteurs de la mise en place des programmes d'enseignement.

Les entretiens semi dirigés par contre nous ont permis d'approfondir les avis des répondants conformément à l'objectif de recherche et aux hypothèses de départ.

La méthode d'analyse des données mobilisée est essentiellement composée de l'analyse du contenu manifeste pour les données qualitatives et le logiciel sphink's, pour ce qui est des données quantitatives.

Les résultats recueillis auprès des répondants sont édifiants.

D'une part, en ce qui concerne la participation des répondants, il est à noter que, les interviewés ont à 100% émis leurs avis. Ce qui laisse penser que les questions relatives aux programmes d'enseignement les intéressent à un plus haut point.

D'autre part, les résultats issus de l'item 2 portant sur les avis des répondants sur les effets des programmes d'enseignement sur l'innovation pédagogique, ont indiqués que, 78% des répondants ont confirmés que la modification des programmes d'enseignement conduit à l'innovation pédagogique.

A 85% les questionnés ont évoqué que leur établissement n'a pas cette culture. A la question de savoir comment s'élabore les programmes d'enseignement dans leurs établissements, ils ont répondu presque'unanimentement (90%) que cela se fait par le ministère de tutelle. De même, à la question de savoir si l'innovation pédagogique passe par la réforme des programmes d'enseignement à 100% ils ont donné leur assentiment.

D'autre part encore, les résultats issus de l'item 3 ont donné des résultats ci-après : à 96% les répondants ont affirmé qu'ils ne sont pas associés à l'élaboration des programmes d'enseignement du système

éducatif congolais. A la question de savoir qui élabore les programmes, les enquêtés ont répondu massivement c'est le ministère chargé de l'éducation et ses experts. A 98% les interrogés ont répondu que le choix est politique.

Enfin à la question de savoir si la méthode de sélection utilisée par le ministère de l'éducation est pertinente, tous ont unanimement dit non. Ce qui laisse penser que le processus de réécriture des programmes d'enseignement est de type centralisateur.

A ce niveau il convient d'évaluer les résultats obtenus en cohérence avec les hypothèses initiales, en les comparant avec ceux d'autres auteurs, tout en relevant les faiblesses qui en résultent afin d'apporter de réponses.

Au terme des résultats obtenus, trois idées majeures ont émergé. D'un côté la maîtrise de la notion du programme d'enseignement, de l'autre, la maîtrise des effets des programmes d'enseignement sur l'innovation pédagogique et enfin l'identification exacte des principaux acteurs convoqués en vue de la réforme des programmes. En ce qui concerne, la maîtrise de la notion du programme d'enseignement, les répondant la définissent comme un ensemble cohérent d'activités éducatives conçues et organisées en vue d'atteindre des objectifs d'apprentissage préétablis ou d'accomplir un ensemble spécifique de tâche éducative pendant une période durable. En effet, les études de Dubet et Duru-Bellat (2000 : 87), vont en ce sens. Une grande partie de la littérature, se fondant sur le changement croie que le passage de la logique de la transmission linéaire du savoir et de la mémorisation à une logique de l'apprentissage, du développement du sens de la critique, de la construction du projet personnel, de l'acquisition des langues, des connaissances et des compétences, des valeurs et des technologies numériques ; ainsi la création des conditions favorables pour que l'École puisse remplir les missions de socialisation, d'éducation aux valeurs nationales et universelles, d'enseignement et d'apprentissage, de formation et d'encadrement, de recherche et d'innovation, de qualification à l'intégration socioculturelle et à l'insertion économique et enfin d'adéquation exige que les programmes d'enseignement et des formations soient reformer de façon continue avec les besoins des nouveaux métiers et des métiers de l'avenir et d'une manière générale, avec les exigences du développement durable du pays.

Ces auteurs ont en commun la démarche qui va du principe que les activités d'apprentissages et les stages ne produisent pas toujours les résultats attendus, les programmes d'enseignement appliqués dans les écoles changent selon les besoins de la société et, par conséquent, la formation des futurs enseignants tout comme celui des étudiants changera aussi (Akam, 2010 : 532-544).

Ces résultats sont conformes à la question initiale qui est celle de savoir si la réforme des programmes pouvait être justifiée par l'innovation pédagogique, mue par la place en plus en plus prégnante des TIC en éducation. Ce qui signifie qu'elle est, à non point douter, le vecteur par excellence de la techno pédagogie. Ce qui est parfaitement en accord à nos hypothèses comme le démontrent les études réalisées par Fonkoua (2009) ; Fourgous (2012) ; Karsenti (2019 et Mamadou (2020).

La particularité de toutes ces études est celle de souligner que les programmes d'enseignement doivent suivre l'innovation pédagogique. De plus en plus une communauté de vue semble, à l'évidence s'établir sur le fait que les programmes d'enseignement doivent être modifiable. Les conclusions des recherches menées par Duru-Bellat et Van Zanten (1999 :12-15) ; Ferrero et Clerc (2005 :90-93) suggèrent que de nos jours, celui qui innove est moderne, il est de son temps et celui qui n'innove pas est un passéiste, un routinier, un conservateur, un légaliste dans ce que cela peut avoir d'immobile et de rétrograde. Pour être de son époque, il faut innover, faire preuve d'initiative, de créativité dans un milieu en continuel changement. L'innovation pédagogique devient alors « un impératif général pour les responsables de formation et les enseignants-chercheurs, poussés par la nécessité d'adapter les formations aux conditions concurrentielles du marché de l'enseignement supérieur » (Lemaître, 2015).

En somme, l'objectif est de déterminer ce que l'école devrait enseigner à un moment de l'histoire (Gauthier, 2014 : 78) ; Kahn (2016) et déterminer le socle commun de connaissances et de compétences (Raulin, 2008 ; Rey,2014 :271).

La revue de littérature actuelle semble aller dans le sens des avis émis par Guiderdoni-Jourdain et Caraguel (2018 :34), lorsqu'ils indiquent que les établissements d'enseignement supérieur du 21^e siècle doivent

faire face à un public plus large, plus diversifié, avec des attentes différentes ; ils sont donc conscients de la nécessaire évolution des pratiques pédagogiques. La réforme des programmes d'enseignement et l'innovation pédagogique répondent aussi aux demandes des étudiants (Ghozlane et Al., 2016). Selon ces auteurs "La modernisation de l'enseignement passe « fatalement » par le numérique. Il convient dès lors de promouvoir de différentes formes d'enseignement (en présentiel avec de nouveaux types de pratiques, ou totalement à distance auprès des étudiants ou de personnes qui ne sont pas nos étudiants via des plateformes). Visiblement il s'agit donc d'une configuration d'enseignement où alternent des périodes d'enseignement à distance et des périodes en présentiel. Les classes inversées (flipped Classroom) entrent dans le cadre de ce dispositif : les apprenants ont à leur disposition des nouveaux programmes liés au contexte qu'ils vont pouvoir étudier chez eux, avant de se retrouver en groupe (classe) et effectuer des activités sur ce qu'ils auront appris chez eux.

En ce qui concerne les effets des programmes d'enseignement sur l'innovation pédagogique, il est ressorti que pour les répondants, cette entreprise constitue le moyen qui permet d'aligner et de réactualiser les savoirs de qualité que les apprenants et enseignants doivent détenir au siècle du numérique. En ce sens, les études réalisées par Lafortune et al. (2007 :67) montrent que la réforme des programmes d'enseignement permet aux décideurs politiques de prendre des décisions adéquates et scientifiquement fondées pour améliorer le rendement du système scolaire et fournir aussi des repères solides pour soutenir l'ensemble du personnel éducatif dans son travail auprès des élèves. Les études réalisées par Baluteau (2013 :64-75) et West (2019 : 12-13) indiquent très clairement que depuis l'avènement du numérique les programmes d'enseignement tout comme les curricula sont obligés de se réformer parce que les TIC augurent une nouvelle pédagogie centrée sur l'étudiant, qui réclame la formation tout au long de la vie et le renouvellement des compétences à tous les niveaux.

Les recherches de Robertson (1995) et Appadurai (2005) soutiennent qu'il s'agit-là d'un nouveau paradigme qui consiste à constater que les politiques de mondialisation représentent une orientation idéologique qui invite à la mise en place d'un modèle éducatif universel et unifié

notamment au niveau des certifications. Ce mouvement trouve son ancrage dans les exigences de la mondialisation. Ce dernier tend à créer une interdépendance sociale, économique, politique et culturelle entre les citoyens qui appartiennent à ce qui est dorénavant convenu d'appeler village planétaire. Qu'il soit appréhendé comme la manifestation de l'imposition de politiques néolibérales ou comme la rencontre de normes idéologiques, la mondialisation impacte les systèmes éducatifs africains et vient se greffer sur des pratiques scolaires déjà diversifiées, complexes et en pleine mutation (Carnoy 1999 ; Lange 2001 ; Vinokur 2002). L'éducation est en effet devenue un univers extrêmement compétitif (Guiderdoni-Jourdain & Caraguel, 2018) et l'innovation pédagogique est alors vécue par eux comme un avantage concurrentiel pour leurs institutions sur le marché de l'enseignement supérieur.

La tendance d'homogénéisation et de standardisation de l'école induit par la mondialisation se positionne sur les indicateurs de qualité éducative comme l'inclusion, l'équité, la formation tout au long de la vie, la motivation, l'interaction, la responsabilité et la créativité. L'objectif de ce mouvement est d'éloigner les systèmes éducatifs des offres de formations à visée encyclopédiques, incapables d'instruire, de socialiser et de professionnaliser l'apprenant et le citoyen. A ce niveau, les rédacteurs et décideurs de programmes d'enseignement sont conviés, à satisfaire les exigences de l'ODD4 qui dispose que l'éducation doit être inclusive et équitable ; reposer sur un enseignement de qualité ; favoriser l'apprentissage tout au long de la vie et être pertinente au regard du développement global.

Le point faible de cette approche est visiblement le fait de tripoter les programmes d'enseignement à tout moment. Se pose alors la question de savoir si le système éducatif disposera en tout temps des ressources appropriées devant pourvoir à cette activité et surtout le financement. Adopter cette posture, c'est mettre les acteurs politique en état de veille concurrentielle qui très souvent conduit à l'adoption hâtive des innovations pédagogiques.

Par ailleurs les résultats ont aussi permis de confirmer que les enseignants font partie des acteurs convoqués en vue de la réforme des programmes. C'est à ce prix seul que le système éducatif disposera des programmes de qualité élaborés par une équipe pluridisciplinaire et

susceptible de motiver tous les acteurs éducatifs, selon les études congruentes menées par Appadurai (2005), Depover et Noël (2005 :54-56) ; Some (2018), quoique certains contestent cette approche (Ndongmo,2007 :31 ; Fullan,2007 :453 ; Akam et Vieira, 2013 :527).

Ces résultats sont également congruents à notre question et aux hypothèses que nous avons émises au préalable.

Conclusion

Au regard de l'impact grandissant des TIC, du phénomène de marchandisation, de privatisation de l'éducation et d'homogénéisation curriculaire internationale, la réforme de programme d'enseignement et l'innovations pédagogique s'imposent aujourd'hui comme une nécessité de survie pour les systèmes éducatifs classiques et modernes. Devenue de plus le marqueur du développement et de la qualité de l'éducation, ces réformes s'imposent à tous de sorte que ne pas les adopter ou les intégrer dans la pédagogie c'est choisir volontairement de se mettre à l'écart de la mondialisation, disposer d'une main-d'œuvre aux compétences douteuses et exclure sa population des autoroutes du savoir de qualité. Pourquoi ? Par ce que toute réforme de programme d'enseignement est porteuse d'attentes de changements positifs et significatifs. Celle-ci peut se décliner en espérances, en buts et finalités ou en résultats attendus en relation avec des objectifs généraux et spécifiques de l'éducation à l'ère du numérique. Dans tous les cas, il est espéré une meilleure performance du système que l'on réforme.

La question est ici de définir la nature de la performance attendue. Pudique le monde tend à devenir un village, planétaire, il sera possible, et cela sous les auspices des organismes supra nationaux comme l'UNESCO, la banque mondiale de la tonitruante impacte des TIC en éducation, de définir un cadre commun des compétences du XXIe siècle, qui obligera à faire voler aux éclats les systèmes éducatifs retardataires, à moins qu'ils se mettent au pas. La situation socioéconomique et surtout politique dans laquelle évolue les systèmes éducatifs peut-elle autoriser cette évidence ? l'avenir nous en dira davantage.

Références bibliographiques

Albertini Jean Marie (2004), *Apprendre tout au long de la vie : les défis*, Lyon, Montchrestien.

Akam Noble et Vieira Lise (2013), *TIC, Intégration sociale et accommodation au changement : valeurs et enjeux de l'innovation pour un développement durable*, Bruxelles, Editions de l'Université de Bruxelles.

Akam Noble (2010), *L'information durable pour le développement durable*, Pessac, Édition Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine.

Appadurai Arjun (2005), *Après le colonialisme. Les conséquences culturelles de la globalisation*, Paris, Payot.

Audigier François, Crahay Marcel et Dolz Joaquim (2006), *Curriculum, enseignement et pilotage*, Bruxelles, De Boeck.

Basque Josianne et Rogozan Denis (2013), *Vers une méthode d'ingénierie de l'approche-programme en enseignement supérieur*, Montréal, Téléuq.

Baluteau François (2013), *Les dispositifs d'évaluation nationale et les réorganisations locales autour du curriculum*, Bruxelles, De Boeck.

Baudelot Christian et Establet Roger (2009), *L'élitisme républicain. L'école française à l'épreuve des comparaisons internationales*, Paris, Seuil.

Bernault François (1996), *Démocraties ambiguës en Afrique centrale. Congo-Brazzaville, Gabon : 1940-1965*, Paris, Karthala.

Cros Françoise (2007) *L'agir innovationnel. Entre créativité et formation*, Bruxelles, De Boeck.

Depover Christian et Noël Bruno (2005), *Le curriculum et ses logiques. Une approche contextualisée pour analyser les réformes et les politiques éducatives*, Paris, l'Harmattan.

Demeuse Marc et Strauven Christine (2013), *Développer un curriculum d'enseignement ou de formation. Des options politiques au pilotage*, Bruxelles, De Boeck.

Dubet, François (2004), *L'école des chances. Qu'est-ce qu'une école juste ?* Paris, Seuil.

Dubet François et Duru-Bellat, Marie. (2000), *L'hypocrisie scolaire, Pour un collège enfin démocratique*, Paris, Seuil.

Duru-Bellat, Marie et Van Zanten, A. (1999), *Sociologie de l'école*, Paris, A. Colin.

Fullan, Michael (2007), *The new meaning of educational change*, New York, Teacher college press.

Ferrero Max et Clerc Nicole (2005), *L'école et les nouvelles technologies en question*, Paris, l'Harmattan.

Gauthier Roger-François (2014), *Ce que l'école devrait enseigner*, Paris, Dunod.

Genner, S. (2017), *Digitale Transformation*, Zürich, Hochschule.

Kahn Pierre, Youenne Michel (2016), *Formation, transformations des savoirs scolaires. Histoires croisées des disciplines, XIXe -XXe siècles*, Caen, Presses universitaires de Caen.

Karsenti Thierry (2009), *Intégration pédagogique des TIC en Afrique : Stratégies d'action et pistes de réflexion*, Ottawa, CRDI.

Lafortune Louise, Jonnaert Philippe et Ettayebi Moussadak (2007), *Observer les réformes en éducation*, Québec, Presses de l'Université du Québec.

Legendre Renald (2002), *Stop aux réformes scolaires pour dénouer la crise maintenant*, Montréal, Guérin.

Mamadou Ndoeye (2020), Réformes éducatives : attentes et conduite du changement, *Revue internationale d'éducation de Sèvres*.

Masingue, Bernard (2001), *Travailler sur la chaîne qualité*, Zurich, Éducation permanente.

Makoundou Cyriaque Apollinaire (1987), *L'évolution de la réforme de l'enseignement à l'école fondamentale en république populaire du Congo*. Thèse de doctorat, Université de Toulouse 2.

Mboumba André Nazer Marcelle (2006), *Echec ou réussite et contenus d'enseignement en français et histoire géographie dans les lycées au Gabon. Adaptation ou inadaptation ? Contribution à une sociologie du curriculum au Gabon*. Thèse de doctorat, Université Picardie ; Jules Verne.

Ndongmo Marcus (2007), *Éducation scolaire et lien social en Afrique noire perspectives éthiques et théologiques de la mise en place d'une nouvelle philosophie de l'éducation*, Paris, L'Harmattan.

Nziengui Doukaga Charles (1986), *L'enseignement et la formation de l'élite intellectuelle gabonaise (1920-1970)*. Thèse, Université de Reims, Champagne-Ardenne.

Nguema Endamne Gilbert. (2011), *L'école pour échouer. Une école en danger. Crise du système d'enseignement gabonais*, Paris, Publibook.

Some Paulin (2018), « reformes curriculaires au Burkina Faso : plaidoyer pour un changement de paradigme vers l'approche par compétences », *Revue Internationale de Linguistique Appliquée, de Littérature et d'Education*.

Perrenoud Philippe (2011), *Quand l'école prétend préparer à la vie... Développer des compétences ou enseigner d'autres savoirs ?* Paris, ESF.

Perrenoud Philippe (2001), *Préparer les enseignants au changement*, Montréal, Ollioules.

Rey Olivier (2016), *Le changement, c'est comment ?* Lyon, ENS de Lyon.

Rey Olivier (2014), *Du laboratoire au terrain : comment la recherche fait ses preuves en éducation*, Lyon, ENS de Lyon.

Raulin Dominique (2008), *Le socle commun de connaissances et de compétences*, Paris, Hachette.

Savoie-Zajc, Lorraine. (1993), *Les modèles de changements planifiés en éducation*, Montréal : Éditions Logiques.

West Albert (2019), *La privatisation de l'éducation dans le système scolaire anglais*, Paris, revue internationale d'éducation de Sèvres.