

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation

ISSN: 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé



N°8, Décembre 2024



École Normale Supérieure
Université Marien Ngouabi



LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation
Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)

ISSN : 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé

Contact

www.lakisa.larsced.cg

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

BP : 237, Brazzaville-Congo

Directeur de publication

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

Rédacteur en chef

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

Comité de rédaction

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

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

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

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

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

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

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

Comité scientifique et de lecture

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

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

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

EWAMELA Aristide, Maître de Conférences (Didactique des Activités Physiques et Sportives), Université Marien NGOUABI (Congo)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Indexation

Impact facteur 2024 : 5,337

<https://sjifactor.com/passport.php?id=23609>



https://www.base-search.net/about/en/about_sources_date.php?search_source=Lakisa



<https://reseau-mirabel.info/revue/20227/LAKISA-Revue-des-Sciences-de-l-Education>



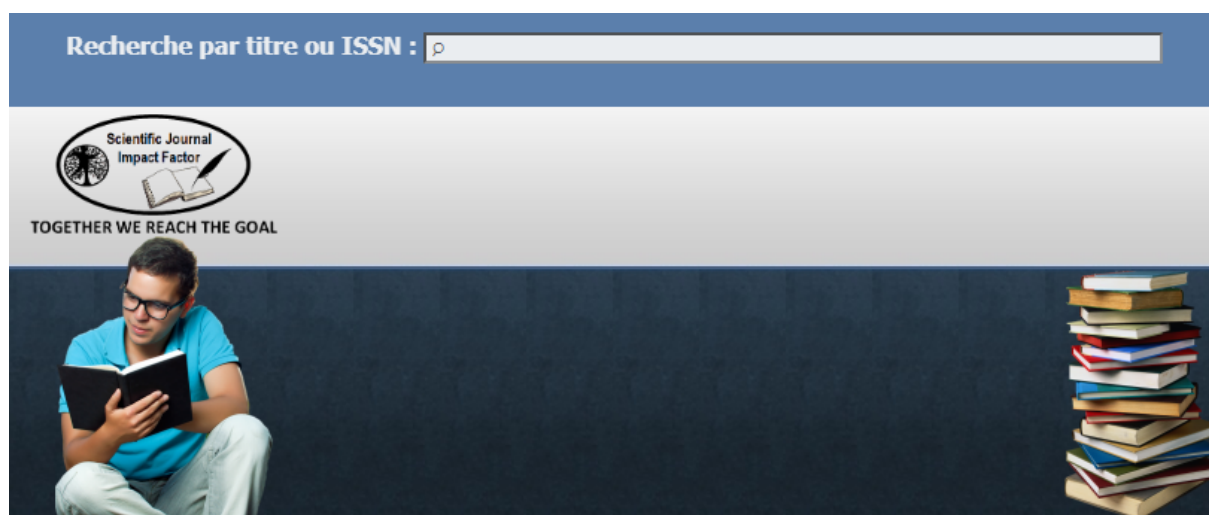
<https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/746880>



<http://www.openarchives.org/Register/BrowseSites?viewRecord=https://www.lakisa.larsced.cg/index.php/lakisa/oai>



Preuves d'indexation



Évaluation SJIF sur demande

La rédaction qui décide d'utiliser cette option recevra la valeur SJIF dans un délai de 7 jours.

Panneau des éditeurs SJIF

Registre du journal - (Service gratuit)

dans une base de données notée et prestigieuse de revues scientifiques.

Gérer le journal - (Service gratuit)

Cette section vous permet de placer des informations sur la revue, les rédacteurs et l'éditeur, etc.

Classement du journal SJIF

Liste complète des revues de la base de données de SJIFactor.com. Il contient actuellement plus de **24 000 revues** du monde entier.

Certificat

Revue des Sciences de l'Éducation

SJIF 2024 :

5.337

Domaine : Sciences sociales

Version évaluée : en ligne

Évaluation précédente SJIF

2023 : 3,307

2022 : 3,458

2021 : 3,159

2020 : Non indexé

La revue est indexée dans :

SJIFactor.com

Informations de base

Titre principal	Revue des Sciences de l'Éducation
ISSN	2790-1270 (E) / 2790-1262 (P)
URL	http://www.lakisa.larsced.cg
Pays	 République du Congo
Fréquence	Semestriel
Licence	Gratuit pour un usage non commercial
Disponibilité des textes	Gratuit



Fournisseurs de contenu indexés par date

Il s'agit d'une liste complète des fournisseurs de contenu indexés par BASE.

- » Nombre de documents : 352 218 879
- » Nombre de fournisseurs de contenu : 11 407
- » Dernière mise à jour: 2024-01-17

Légende:

-  Libre accès
-  Certains documents en libre accès

Fournisseurs de contenu indexé

-  Par date
-  Par pays

Fournisseur de contenu ▲▼	Documents ▲▼	% d'OA ▲▼	Pays ▲▼
Nom/URL : lakisa			Tous ▼
LAKISA - Revues des Sciences de l'Éducation (Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation - LARSCED) ?	42	 [100%]	cg 

[Accueil](#) / [Revue](#) / LAKISA, Revue des Sciences de l'Education

LAKISA, Revue des Sciences de l'Education

Thématique [Sciences de l'éducation](#)

Titre	ISSN	ISSN-E	Années	Éditeurs	Action
LAKISA, Revue des Sciences de l'Education	2790-1262	2790-1270	2021 – ...	Université Marien-Ngouabi	



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

Périodicité semestriel

Langues français, anglais

Éditeur Université Marien-Ngouabi (1961 à ...)

Autres liens [HAL](#) [base-search](#) [openarchives](#)

Accès en ligne

Accès	Ressource	Modalité	Numéros	Autres liens	Action
Texte intégral	Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Education — LARSCED (site web)	Libre	2021 (no 1) – ...		

Suivi

Cette revue est répertoriée par Mir@bel mais n'est pas encore suivie par un partenaire. La mise à jour des informations n'est pas assurée. Les icônes et vous permettent de proposer des modifications.

[Connexion](#)

accès aux données de référence de HAL

Fiche d'une revue

Auteurs
Structures
Domaines
Revue
Projets ANR
Projets européens

LAKISA **746889** (ISSN : 2790-1270)
— Published by Ecole Normale Supérieure Université MarienNgouabi Brazzaville-Congo

SHERPA/ReMEO

[Voir les documents associés](#)
[Exporter](#)



Dossier d'enregistrement OAI-PMH

nom de l'élément	valeur de l'élément
URL de base	https://www.lakisa.larsced.cg/index.php/lakisa/oai
Nom du référentiel	LAKISA
Version du protocole	2.0
E-mail	revue.lakisa@larsced.cg
Date d'inscription	2022-11-03T10:36:10Z
Date de dernière validation	jeu. 3 novembre 10:36:10 2022
ID du référentiel OAI	ojs2.www.lakisa.larsced.cg

Si vous êtes le responsable de ce référentiel, vous pouvez mettre à jour les informations enregistrées pour qu'elles correspondent aux nouvelles informations exposées via la réponse Identifier en exécutant à nouveau le processus de validation/enregistrement. Allez sur la [page de validation](#) et sélectionnez "Enregistrer ce site".

lundi 15 janvier 14:23:33 2024

SOMMAIRE

Les communautés d'apprentissage professionnelles pour la formation des enseignants : défis et déterminants de durabilité des cellules d'animation pédagogique dans les écoles élémentaires à Dakar et en Casamance

Cyrielle Le HER.....1

Pratique évaluative de la lecture au cycle primaire dans le département de Brazzaville, République du Congo

Charlotte KITENDI-MIZÈRE.....15

Situation familiale et son impact sur l'intégration des élèves au sein des bandes violentes des Lycées et Collèges de Man

Patrice M'Bétien KONÉ.....25

Analyse des défis de la scolarisation des élèves vivant dans des zones exposées à la violence au Burkina Faso

Dasmané MOGMENGA, Brigitte NANA, Désiré POUDIOUGO, Madeleine KONKOBO/KABORÉ.....39

Transition école-collège : difficultés des enseignants dans la transmission des mathématiques et du français au CM2 et en 6^{ème} au Togo

Boussanlègue TCHABLE, Tamégnon YAOU, Biriziwè HOULOUM.....49

Perceptions des élèves en classe sur les appréciations reportées sur des copies de géographie au Sénégal

Mamadou THIARE 61

Le travail d'étudiant au Burkina Faso : entre apprentissage, nécessité vitale et vide juridique

Joseph BEOGO.....69

Influence des facteurs psycho-affectifs sur la performance en mathématiques des élèves de Côte d'Ivoire : cas du lycée moderne DJEDJI Amondji Pierre d'Adjamé 220 logements

Joël MAHAN, Arnaud Pognan Ponagnoumikan KONE, Urbain Anepi AMON.....79

Trajectoires professionnelles des enseignants-chercheurs et qualité de la formation à la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de N'Djamena

Nathaniel FOCKSIA DOCKSOU, Nahoundongar MEKONDION, Abraham DAGUE.....93

Facteurs individuels et accrochage/décrochage scolaire lors de la transition primaire-collège au Niger

Bouba ADAMOU, Idrissa KARIDIO, Nana Aicha GOZA.....111

Offre de formation et situation professionnelle des diplômés de l'enseignement et la formation techniques et professionnels au Burkina Faso : cas de la filière mécanique automobile

Nassirou BALIMA, Paul-Marie MOYENGA.....123

Auto stressed suffix “ette” in teaching English at secondary school in Congo

Roland Giscard ONDZE OTOUBA 137

Bilan quantitatif de l'Éducation pour tous dans le secteur public au Togo : profils de scolarisation et taux d'achèvement de 1999 à 2023

Namiyate YABOURI 151

Classe inversée et innovation pédagogique : représentations des enseignants universitaires

Hessaïna MAMMERI, Billel OUHAIBIA.....167

L'école burkinabè et la crise des valeurs sociales et citoyennes

Doumassomou Daniel NABIE, Bowendsom Claudine Valérie ROUAMBA/ OUEDRAOGO.....177

Réinvestissement des courants et méthodes pédagogiques dans la pratique des enseignants universitaires en contexte numérique : obstacles, avantages et défis

Amadou Yoro NIANG, Babacar BITEYE.....191

Auto-efficacité et comportement phobique : analyse de l'impact du sentiment d'efficacité personnelle sur la peur manifestée de l'eau par l'apprenant débutant en natation

Armand Joseph EDI 205

Learners' oral fluency problems in Burkina Faso: the rationale

Charles NAZOTIN 215

Les étudiants ivoiriens et l'apprentissage numérique : réalités et pratiques des digital natives

Mohamed Tidiane OUATTARA.....229

Problématique d'utilisation du matériel didactique de géographie en classe de seconde dans les lycées publics de Brazzaville : Cas des lycées Nganga Édouard, Révolution, Savorgnan De Brazza et Thomas Sankara

Michelle Darlène MALOUONO SIMBOU, Gaston SAMBA.....241

Place des TIC dans la formation des étudiants en journalisme de l'ENMA de Brazzaville

Antonin Idriss BOSSOTO 253

Être enseignant au Niger aujourd'hui : un regard sur l'image sociale à Dosso

Mohamed Moctar ABDOURAHAMANE, Abdoul-Hayou HINSA HAMANI.....265

Inclusion des élèves obèses en Éducation Physique et Sportive dans les collèges publics de Brazzaville : une analyse des pratiques enseignantes

Yvette BAKINGU BAKIBANGOU, Gabin FERNANDEZ BALOU, Rosy Thérésia IBARA.....279

Sentiments de compétences de personnels de l'éducation en formation en matière d'usage des technologies de l'information et de la communication en éducation

Mathias KYÉLEM, Ouibila Éric YAMÉOGO.....291

Des valeurs et leur place dans l'Éducation au développement durable en 5e année primaire au Sénégal

Guène FAYE, Ousmane NGOM..... 307

Mixité et genre en Education Physique et Sportive dans les collèges de l'environnement rural et des communautés urbaines du département de la Bouenza en République du Congo

Hubert César M'VIRI, Gabin FERNANDES BALOU, Gorgon LEMBE, Armel Ulrich KOULOMBO, Adrien Séverin NGABELE, Paulin MANDOUMOU, Aristide EWAMELA..... 319

Problématique de la légitimation de l'homosexualité dans les programmes scolaires de SVT au Gabon. Regard sociologique sur une question socialement vive

Dany Daniel BEKALE, Irène MENGUE OBAME Épse MBOULOU, Érica Marisca Évan's NKE NDONG.....327

État des lieux de la recherche en sciences de l'éducation à l'université Alassane OUATTARA de 2017 à 2022

Martin Armand SADIA 337

Politique de l'éducation inclusive au Burundi et au Maroc : analyse comparative

Philippe NSABIMANA, Youssef NAIT BELAID..... 443

Effet des structures des problèmes proposés par les enseignants sur les performances des élèves en résolution de problèmes de physique

Baba Antimbé COULIBALY, Saïdou MADOUGOU et Ibro CHEKARAOU..... 457

Trajectoires professionnelles des enseignants-chercheurs et qualité de la formation à la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de N'Djamena

Nathaniel FOCKSIA DOCKSOU, Université de N'Djaména (Tchad)

Email : focksian@yahoo.fr

Nahoundongar MEKONDION, Université de N'Djaména (Tchad)

Email : mekondion@gmail.com

Abraham DAGUE, collège évangélique Mustahkbal Waradja (Tchad)

Email : abradague@gmail.com

Résumé

Cet article examine les parcours initiaux des enseignants-chercheurs à la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de N'Djamena. Il analyse la façon dont ils influencent la qualité de la formation dispensée aux étudiants. Les enseignants-chercheurs proviennent de diverses trajectoires, allant du diplôme de l'école primaire aux diplômes professionnels et académiques. En utilisant une méthode mixte basée sur l'échantillonnage à choix raisonné, des entretiens individuels ont été réalisés avec 25 enseignants-chercheurs et 80 étudiants à l'aide d'un questionnaire. Les résultats indiquent que chaque parcours apporte des compétences spécifiques à l'enseignement, telles que la communication pédagogique claire, l'adaptation aux besoins des étudiants et la création d'un environnement d'apprentissage positif. Ceux ayant des études purement académiques se concentrent davantage sur la création de contenu didactique lié à la recherche, tandis que ceux avec des parcours variés accordent plus d'importance à la gestion de classe et à l'animation pédagogique. Cette étude souligne l'importance d'investir dans des ressources matérielles et pédagogiques pour soutenir ces enseignants-chercheurs. La diversité des parcours initiaux enrichit l'approche pédagogique. Elle nécessite une adaptation flexible pour garantir une qualité d'enseignement conforme au système LMD.

Mots-clés : Enseignants-chercheurs, Formation, Sciences de l'éducation, Trajectoires professionnelles, Université de N'Djamena.

Abstract

This article examines the initial trajectories of teacher-researchers at the Faculty of Education Sciences at the University of N'Djamena and analyzes how these trajectories influence the quality of education provided to students. Teacher-researchers come from diverse backgrounds, ranging from primary education to professional and academic degrees. Using a mixed-methods approach based on purposive sampling, the study conducted individual interviews with 25 teacher-researchers and 80 students through a questionnaire. The results indicate that each trajectory brings specific teaching skills, such as clear pedagogical communication, adaptation to student needs, and the creation of a positive learning environment. Those with purely academic backgrounds focus more on creating research-related didactic content, while those with varied backgrounds place greater importance on classroom management and pedagogical facilitation. This study underscores the importance of investing in material and pedagogical resources to support these teacher-researchers. The diversity of initial trajectories enriches the pedagogical approach and requires flexible adaptation to ensure teaching quality aligned with the LMD system.

Keywords: Career trajectories, Educational sciences, Teaching Researchers, Training, University of N'Djamena.

Introduction

L'Université de N'Djamena est fondée en 1971 par l'ordonnance n°26/PR/71 du 27/12/1971 et a été rebaptisée en 1994 par la Loi n°006/PR/94 du 17/01/1994. Aujourd'hui, suivant le Décret n°828/PR/PM/MESRSFP/2011 du 29/07/2011, elle constitue la principale institution d'enseignement supérieur au Tchad, parmi les huit académies (N. Mekondion, M. Nambe, et A. Dagué, 2023). Elle abrite la Faculté des Sciences de l'Education (FASED), qui comprend quatre départements (DCD, DPSE, DFPE et DAPS). La FASED est fondée suite à la décision n°101/PR/PM/MESRST/SG/2012 en matière d'ouverture des départements (Décision portant ouverture des départements de la FASED 2012). Le 30 juillet 2012, un atelier de validation des programmes de la FASED a été organisé afin de répondre aux besoins éducatifs des jeunes et de mettre en avant la vision d'une politique éducative orientée. Du 17 au 20 juillet 2018, un autre atelier consacré à la réforme des programmes et des orientations de la FASED a eu lieu dans la grande salle de la bibliothèque de l'École Normale Supérieure (ENS) de N'Djamena. En 2012, l'Université a adopté le système LMD (Licence-Master-Doctorat), mettant l'étudiant au cœur de l'apprentissage (N. Mekondion, M. Nambe et A. Dagué, 2023, 2024). Cependant, des défis subsistent, notamment le manque de compétences pédagogiques spécialisées et d'équipements (N. Mekondion et al., 2023 ; M. Miliani, 2017 ; N. Moussa, 2018). Cette étude se penche sur l'impact des parcours initiaux des enseignants-chercheurs sur la qualité de la formation dispensée aux étudiants via le système LMD à l'Université de N'Djaména, en examinant les compétences pédagogiques, les techniques d'enseignement et la motivation des étudiants.

L'évolution professionnelle des enseignants-chercheurs à la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de N'Djamena est un parcours complexe, marqué par diverses trajectoires. Ces parcours initiaux se dessinent suivant trois catégories de trajectoires, chacune ayant des implications pour la qualité de la formation académique des étudiants. Premièrement, ce sont les pionniers du primaire : ces enseignants-chercheurs ont débuté leur carrière dans les salles de classe de l'enseignement primaire. Leur expérience de terrain et leur connaissance des réalités éducatives enrichissent leur approche pédagogique à l'université. Deuxièmement, ce sont les académiciens polyvalents : pour certains, le chemin vers l'enseignement supérieur a été pavé d'études académiques et de concours. Leur expertise disciplinaire est indéniable, mais comment concilient-ils leurs compétences académiques avec les exigences de la salle de classe ? Comment transmettent-ils leur passion pour la recherche aux étudiants ? Troisièmement, il s'agit des diplômés purs : ce sont ceux qui ont suivi une formation académique sans volet pédagogique spécifique. Leur expertise théorique est solide, mais comment s'adaptent-ils à l'enseignement pratique ? Comment combrent-ils le fossé entre la théorie et la pratique pour offrir une formation de qualité ?

L'accès à l'université pour les enseignants-chercheurs est influencé par leurs qualifications (B. Bailly, J. Demougeot-Lebel et C. Lison, 2015), les besoins institutionnels et les opportunités. Certains ont commencé leur carrière dans l'éducation nationale avant de poursuivre des études supérieures, tandis que d'autres ont été recrutés directement par l'université. Cette diversité de parcours enrichit l'enseignement supérieur à l'Université de N'Djamena, offrant aux étudiants une formation variée et adaptée à leurs besoins. Cependant, elle peut également engendrer des différences dans les compétences pédagogiques et la maîtrise des pratiques d'enseignement. Les enseignants-chercheurs continuent d'apprendre leur métier principalement « sur le tas » (S. Kiffer, 2018, p.1; P. Knight, J. Tait et M. Yorke, 2006).

En effet, la diversité des parcours initiaux des enseignants-chercheurs à la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de N'Djamena enrichit l'environnement académique, mais elle nécessite une attention particulière pour garantir une formation de qualité (J.

Demougeot-Lebel, 2014; J. Demougeot-Lebel et C. Perret, 2011b). Car, la formation pédagogique des enseignants-chercheurs constitue un levier de son amélioration (L. Langevin 2007). De plus, au regard de notre analyse exploratoire, on constate que les pionniers du primaire ont une solide expérience de la gestion de classe et des pratiques pédagogiques. Cependant, leur exposition limitée à la recherche peut affecter leur capacité à créer du contenu didactique innovant. Aussi, sachons que ceux ayant suivi des études académiques et professionnelles, possèdent une expertise disciplinaire solide. Le défi consiste à concilier leurs compétences académiques avec les exigences de la salle de classe et à transmettre leur passion pour la recherche aux étudiants. Bien que, ceux ayant des diplômes purement académiques sont équipés en compétences académiques et en recherche scientifique, ils peuvent manquer de compétences spécifiques en pédagogie. Combiner ces compétences est essentiel pour offrir une expérience d'apprentissage complète à l'enseignement supérieur.

Afin de pallier ces faiblesses et d'améliorer la qualité de l'enseignement supérieur, il existe quelques solutions possibles, telles que la formation continue spécifique aux enseignants-chercheurs, qui se concentre sur les compétences pédagogiques, docimologiques, psychologiques et la transposition didactique. Dans ces formations, il serait possible d'explorer des thématiques comme la gestion de classe, les approches pédagogiques actives et l'utilisation des technologies éducatives en respectant les critères LMD. De plus, le mentorat qui consiste à instaurer des programmes où les enseignants-chercheurs les plus expérimentés accompagnent leurs collègues novices doit être expérimenté (S. Kiffer, 2018). Cela encourage la diffusion des bonnes pratiques en offrant aux nouveaux enseignants la possibilité de recevoir des conseils dans le cadre du travail collaboratif entre enseignants de diverses disciplines. Aussi, cela peut aider à l'amélioration des méthodes d'enseignement et favoriser la créativité dans la création de contenus. Ensuite, il est important d'effectuer une évaluation régulière des compétences pédagogiques des enseignants-chercheurs afin de repérer les domaines à améliorer et de fournir un soutien spécifique. Finalement, l'engagement dans des conférences, des colloques, des journées d'études et des ateliers pédagogiques permet aux enseignants-chercheurs de rester au courant des nouvelles tendances et de partager leurs expériences. En associant ces méthodes, l'université, notamment la faculté comme la FASED peut instaurer un cadre favorable à l'épanouissement professionnel des enseignants-chercheurs et à l'amélioration de la qualité de l'enseignement.

En prenant en compte toutes ces compétences établies par la réforme LMD d'une part, et les critères de recrutement des enseignants-chercheurs d'autre part, cet article examine comment les parcours initiaux des enseignants-chercheurs de la FASED influencent la qualité de la formation de leurs étudiants ? De ce fait, l'étude cherche à évaluer comment ces parcours initiaux des enseignants-chercheurs à la FASED impactent la qualité de la formation dispensée aux étudiants. Les analyses exploratoires faites autour de cet objectif s'orientent vers l'hypothèse générale suivante : nous supposons que les enseignants-chercheurs ayant suivi un parcours académique pur, sans expérience préalable dans le primaire, sont plus aptes à la recherche et à la production de contenu académique, mais peuvent manquer de compétences spécifiques en pédagogie. Notre vision sera de saisir l'impact de ces trajectoires sur les compétences pédagogiques, la maîtrise des techniques d'enseignement et la capacité à susciter la motivation des étudiants. La recherche se concentre sur quatre aspects : la problématique, la méthodologie, les résultats et la discussion.

1. Cadre méthodologique

Cette étude s'appuie sur une approche mixte en utilisant une technique d'échantillonnage à choix raisonné. Le choix de la méthode mixte est judicieux car elle permet une meilleure compréhension du problème que ne le ferait une approche de recherche quantitative ou qualitative isolée. De même, la méthode mixte permet d'obtenir des opinions et des expertises

variées des enquêtes sur le sujet, ce qui justifie la nécessité de combiner des données qualitatives et quantitatives. En particulier, cette recherche est de nature descriptive, explicative et analytique. Son fondement repose sur l'analyse des conséquences des formations initiales des enseignants-chercheurs à la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de N'Djamena sur la qualité de la formation dispensée aux étudiants. En utilisant une méthode quantitative à travers les questionnaires distribués aux 120 étudiants, nous pourrions collecter des données chiffrées afin de les analyser statistiquement. De plus, les entretiens réalisés avec les 40 enseignants-chercheurs produiront des résultats qualitatifs. L'étude est menée à la Faculté des Sciences de l'Éducation (FASED). Le choix de cette faculté repose sur plusieurs critères particuliers, tels que l'importance pédagogique et didactique, des piliers essentiels pour le succès du processus d'enseignement/apprentissage. De plus, elle s'investit dans l'application de la réforme LMD, qui s'inscrit dans les principes de l'internationalisation des diplômes et de l'harmonisation des programmes de toutes les universités. La réalisation de cette étude permettra d'approfondir notre compréhension des défis liés à l'influence des parcours professionnels des enseignants-chercheurs sur la qualité de la formation et le développement des compétences académiques et professionnelles.

Tableau 1: Récapitulatif de la population cible

N°	Facultés	Enseignants chercheurs	Étudiants
01	Faculté des Sciences de l'Éducation (FASED)	40	120
	Total	40	120

Source : N. Focksia Docksou et al. 2024.

Un total de 40 enseignants-chercheurs et 120 étudiants ont été choisis comme composantes de la population cible, ainsi que le montre le tableau 1. Grâce à l'échantillonnage par choix raisonné, nous avons sélectionné 25 enseignants-chercheurs (soit $n=25$) à partir des listes disponibles au Service de la Scolarité et 80 étudiants (soit $n=80$) à partir de la liste des étudiants de la 3^{ème} année disponible au Département de Fondements Pratiques de l'Éducation (PFPE) et au Département des Curricula et Didactique (DCD). Ces enseignants exercent dans ladite faculté et les étudiants inclus dans l'échantillon sont inscrits régulièrement dans ces deux départements.

Le questionnaire pour la collecte des données comprend deux parties : l'identification de l'informateur et les questions proprement dites. Le questionnaire pour les enseignants-chercheurs et les étudiants évalue les différentes catégories des parcours initiaux des enseignants-chercheurs en fonction de la production des contenus didactiques, des pratiques pédagogiques, de la motivation des étudiants à l'apprentissage et de la qualité de la formation dispensée aux étudiants, avec trois catégories pour chaque groupe, 8 items pour les enseignants et 15 items pour les étudiants.

Pour analyser les données quantitatives, nous avons eu recours au logiciel d'analyse statistique SPSS, mais avant d'être analysées par cet outil, les données seront saisies et dépouillées à l'aide du logiciel Sphinx. Les variables quantitatives seront résumées en utilisant des paramètres de position (moyenne, écart type), mais également en incluant la médiane et les valeurs extrêmes. Des tableaux appropriés seront générés pour illustrer ces résultats en fonction du type de variables. L'imputation des valeurs manquantes se fait dans SPSS, nous avons utilisé la méthode de l'imputation multiple pour gérer les valeurs manquantes. La collecte des données qualitatives a été réalisée en utilisant la méthode d'analyse des contenus. L'utilisation de l'analyse de contenu est un moyen efficace d'approfondir les données qualitatives et de produire des connaissances pertinentes dans le domaine de l'éducation.

2. Résultats

Les résultats de l'entretien individuel avec 25 enseignants-chercheurs et des questionnaires adressés aux 80 étudiants sont présentés ci-dessus. Rappelons qu'il s'agit d'évaluer l'impact des parcours initiaux des enseignants-chercheurs de la Faculté des Sciences de l'Éducation sur la qualité de la formation dispensée aux étudiants.

2.1. Présentation, analyse et interprétation des données de l'enquête par entretien accordé aux enseignants-chercheurs

Dans la première partie de notre entretien sur l'influence des parcours initiaux sur la qualité de la formation académique des étudiants, les observations réalisées à partir des guides d'entretien ont révélé que la plupart des enseignants-chercheurs, soit 15 sur 25, proviennent de trajectoires d'enseignants-chercheurs avec un diplôme purement académique. Une minorité, soit 6 sur 25, proviennent de trajectoires d'enseignants-chercheurs avec un diplôme professionnel et académique. Un autre groupe, soit 4 sur 25, proviennent de trajectoires d'enseignants-chercheurs ayant commencé leur parcours depuis le primaire.

À la lumière de la question de savoir : en tant qu'Enseignant-chercheur, expliquez les compétences pédagogiques que vous jugez indispensables pour promouvoir les bonnes pratiques pédagogiques et ainsi assurer une formation de qualité aux étudiants. Il est observé que la plupart des enseignants (19 sur 25) estiment que les compétences indispensables comprennent la capacité à communiquer de manière claire, à ajuster les méthodes d'enseignement en fonction des besoins des étudiants et à instaurer un environnement d'apprentissage positif. Cette idée est soulignée par l'un des enseignants (fiche n°007) qui souligne que : *« En tant qu'enseignant, je pense que l'utilisation de méthodes novatrices pour l'enseignement et l'utilisation d'exemples concrets, de métaphores et d'approches interactives peut rendre l'apprentissage plus intéressant. »* Un autre enseignant (fiche n°025) ajoute que : *« Pour moi, il est essentiel de gérer la classe, même si les effectifs sont pléthoriques et ne respectent pas les seuils établis par l'UNICEF, qui sont d'environ un (1) enseignant pour 32 étudiants, ainsi que la logique du système LMD. Aussi, il est important de créer des évaluations équilibrées qui jugent véritablement la compréhension des étudiants et de leur donner des résultats constructifs afin de les aider à avancer. De plus, mon métier repose sur l'amour de transmettre et de guider les étudiants vers le centre de leur savoir ou de leurs connaissances, et de voir les étudiants évoluer ».*

En ce qui concerne la question de savoir : est-ce que vous considérez que vos différents parcours initiaux (trajectoire d'enseignants-chercheurs ayant commencé leur parcours depuis le primaire ; trajectoire d'enseignants-chercheurs ayant obtenu un diplôme professionnel et académique et trajectoire d'enseignants-chercheurs ayant obtenu un diplôme purement académique) peuvent avoir un impact sur la façon dont un enseignant aborde son enseignement ? On constate généralement que les enseignants issus de l'enseignement primaire peuvent apporter une expérience pratique de la gestion de classe, tandis que ceux avec un parcours académique pur peuvent se concentrer davantage sur la recherche et la production de contenu académique. Un enseignant issu de la trajectoire d'enseignants-chercheurs à diplôme purement académique (fiche n°004) répond dans que : *« En tant qu'Enseignant-chercheur, je considère que la communication claire est essentielle. Expliquer les concepts de manière accessible et engageante est primordial pour favoriser l'apprentissage. Adapter les méthodes d'enseignement est également crucial. Chaque groupe d'étudiants a des besoins différents, et il est important d'ajuster notre approche en conséquence. »*

Toutefois, un autre enseignant (fiche n°009) issu de la trajectoire d'enseignants-chercheurs commençant son parcours depuis le primaire souligne : *« Mon expérience dans l'éducation primaire m'a permis de développer des compétences pratiques. La gestion de classe est un atout. Savoir maintenir l'attention des apprenants et gérer les dynamiques de*

groupe est essentiel. Je crois aussi que les enseignants issus de cette trajectoire ont une perspective concrète. Nous comprenons les défis réels auxquels les étudiants sont confrontés. Cependant, nous devons également nous ouvrir à la recherche et à la production de contenu académique pour enrichir notre enseignement ». Nous pensons que ces réponses illustrent la manière dont les parcours initiaux peuvent influencer les approches pédagogiques. Chaque trajectoire apporte des compétences uniques, et combiner ces perspectives peut améliorer la qualité de l'enseignement.

Lors de la deuxième partie de notre entretien, qui a abordé l'impact des compétences pédagogiques des enseignants-chercheurs sur la qualité de la formation académique des étudiants, les enseignants-chercheurs ont souvent abordé la question suivante : En qualité d'Enseignant-chercheur, quelles sont les approches les plus efficaces pour gérer une classe et préserver un environnement d'apprentissage favorable ? Selon la majorité (16 sur 25) des enseignants-chercheurs, une gestion de classe efficace nécessite une écoute active, la résolution de conflits et la création d'un climat de confiance. De plus, des méthodes telles que la pédagogie différenciée et les activités interactives peuvent également augmenter l'efficacité de l'apprentissage.

Cependant, on trouve différents points de vue de certains enseignants à partir de leur verbatim, un des enseignants de la fiche (n°022) se penche sur la définition des attentes dès le début du cours et l'application des règles de manière cohérente. Il affirme ceci : *« je trouve que la gestion de classe doit commencer par l'explication des règles de conduite, des attentes en matière de participation, de respect mutuel et de ponctualité. Aussi, moi je traite tous les étudiants de manière équitable et je réagis de manière appropriée aux comportements perturbateurs »*. Si on s'intéresse à la fiche (n°013), cet enseignant met l'accent sur l'encouragement à la participation et l'utilisation des méthodes interactives. C'est pourquoi, nous lisons dans ses verbatim les affirmations suivantes : *« Pour moi, poser des questions, organiser des discussions en classe et créer un environnement où les étudiants se sentent à l'aise pour s'exprimer est une condition sine qua none. Je crée des groupes de travail, débats, études de cas, projets pratiques, etc. Ces approches stimulent l'apprentissage actif »*. Lorsque nous lisons les verbatim de l'enseignant de la fiche n°017, il pose comme jalon de la gestion de classe la création d'un climat positif et inclusif. Ainsi il déclare que : *« [...], je comprends les besoins individuels des étudiants, leurs préoccupations et leurs défis. Je respecte aussi les différences culturelles, linguistiques et d'opinions. Puisque pour moi, créer un environnement où chacun se sent accepté et respecté est nécessaire »*.

En prenant en considération la question de savoir comment un enseignant peut s'ajuster aux différents besoins des étudiants en ce qui concerne les styles d'apprentissage et les niveaux de compréhension. Selon la majorité des enseignants (16 sur 25), l'enseignant a la capacité de proposer différentes activités (visuelles, auditives, kinesthésiques), de favoriser la collaboration entre pairs et de fournir des ressources supplémentaires pour répondre aux divers besoins. Sur la base de ces informations, un des enseignants, apporte un éclairage en déclarant : *« Pour répondre aux besoins diversifiés des étudiants, je m'efforce de varier mes méthodes d'enseignement. Certains apprennent mieux en écoutant, d'autres en lisant ou en pratiquant. J'alterne donc entre des diapositives, des discussions en classe, des projets pratiques et des vidéos. [...] Je leur demande quelles approches fonctionnent le mieux pour eux et ce qu'ils aimeraient voir davantage. Enfin, je propose des ressources supplémentaires. Certains étudiants ont besoin d'approfondir leurs connaissances. Je fournis donc des articles, des vidéos ou des exercices supplémentaires pour répondre à leurs besoins spécifiques »*.

Par contre, un autre enseignant (fiche n°005) indique pour sa part : *« Je commence par connaître mes étudiants individuellement. Quels sont leurs intérêts, leurs préférences et leurs niveaux de compréhension ? Cela me permet d'adapter mon enseignement. J'utilise des activités différenciées. [...] Ainsi, chaque étudiant peut progresser à son rythme. Je favorise*

la collaboration entre pairs. Les étudiants peuvent apprendre les uns des autres. J'organise des groupes de travail, des discussions en binôme et des projets d'équipe. » De plus, nous croyons que ces approches permettent aux enseignants-chercheurs de satisfaire les besoins spécifiques de chaque étudiant et de créer un cadre d'apprentissage inclusif qui est indispensable à la promotion d'un apprentissage à l'ère du numérique et du système LMD.

Au cours de la troisième partie de notre entretien, nous avons abordé la question de la capacité des enseignants-chercheurs à créer du contenu didactique qui impacte la qualité de la formation académique des étudiants à la faculté des sciences de l'éducation à l'université de N'Djamena. La première interrogation liée à cette section était de déterminer quels types de supports de cours ou de matériel pédagogique vous semblent les plus efficaces pour faciliter l'apprentissage ? La plupart des enseignants-chercheurs ont signalé l'importance des supports visuels tels que les diapositives, les vidéos, ainsi que des exemples concrets et des études de cas qui sont souvent d'une grande efficacité. La technologie, telle que les plateformes d'apprentissage en ligne ou les cours asynchrones ou synchrones, peut aussi apporter une touche d'enrichissement au contenu. À ce stade, un des enseignants-chercheurs (fiche n°011) évoque que : « *Je trouve que les supports visuels sont extrêmement efficaces mais seulement que la faculté des sciences de l'éducation n'est pas équipée pour ce genre de technique d'enseignement. Puisque, les diapositives permettent de structurer le contenu et d'illustrer les concepts clés. Les vidéos sont également utiles pour montrer des démonstrations, des expériences ou des exemples concrets. J'aime aussi les polycopies avec des exemples concrets ou illustrant avec des figures, tableaux, images, graphiques, cartes... Ils fournissent aux étudiants des références tangibles et des applications pratiques des théories abordées dans les amphithéâtres* ».

Les propositions sont considérables en suivant la logique de promouvoir l'enseignement/apprentissage, même si elles sont limitées par l'absence d'équipement et d'infrastructures dans la FASED. Nous sélectionnons un autre extrait qui nous intéresse d'un autre enseignant de la fiche n°013, qui suggère que : « *À mon avis, les plateformes d'apprentissage en ligne sont essentielles. Car, elles offrent un espace interactif où les étudiants peuvent accéder aux ressources, poser des questions et participer à des discussions. J'apprécie également les projets et travaux pratiques. Ils permettent aux étudiants d'appliquer leurs connaissances dans des contextes réels. Cela renforce leur compréhension et leur engagement* ». Nous estimons que ces approches variées, combinées à une bonne planification pédagogique, peuvent améliorer l'expérience d'apprentissage des étudiants tout long de leurs parcours.

À partir de l'item deux, il était question de déterminer comment un Enseignant-chercheur peut rendre son contenu didactique plus interactif et captivant pour les étudiants. À ce stade, la plupart des enseignants-chercheurs (18 sur 25) soutiennent que l'enseignant peut favoriser l'engagement actif des étudiants en intégrant des discussions dans l'amphithéâtre, en initiant des activités de groupe, des quiz interactifs et des projets pratiques. Un des enseignants-chercheurs (fiche n°025) fait savoir : « *Selon moi, l'interactivité en classe est essentielle. J'utilise des questions ouvertes pour susciter la réflexion des étudiants. [...], j'intègre également des activités de groupe. Les étudiants travaillent ensemble sur des thèmes d'exposé, des études de cas ou des projets. Cela favorise la collaboration et l'apprentissage mutuel* ». En revanche, un autre Enseignant-chercheur (fiche n°014) dévoile sa démarche : « *Je fais appel à la technologie. Il est regrettable que la FASED ne dispose pas de ressources informatiques, sinon je pourrais utiliser des quiz interactifs en ligne pour évaluer la compréhension des étudiants rapidement. Cela les implique et leur donne l'occasion de vérifier leur compréhension. Je pouvais également concevoir des supports visuels en mouvement. Des images, des graphiques et des vidéos captivantes sont présentes sur des diapositives. Cela augmente l'attrait du contenu et facilite sa compréhension* ».

En résumé, il est également observé que, d'un point de vue global, la FASED manque des outils requis pour promouvoir l'application du système LMD dans son ensemble, ainsi qu'une insuffisance des formations continues des enseignants. L'absence de ressources matérielles, didactique, pédagogique et informatique est également soulignée par les enseignants-chercheurs, ce qui peut avoir un impact négatif sur la qualité de la formation académique dispensée. La publication d'articles et la production de supports de cours sont en effet des pratiques essentielles, mais leur disponibilité dépend du contexte particulier de chaque type de parcours initiaux des enseignants-chercheurs et de l'université. Plus précisément, on constate également que les enseignants-chercheurs qui ont commencé leur enseignement dès l'école primaire ou polyvalent ne sont pas habitués à publier des articles et suivre les mémoires et thèses des étudiants comme ceux qui sont purement passés par des diplômes académiques.

2.2. Présentation, analyse et interprétation des données de l'enquête par questionnaire adressé aux étudiants

Tableau 2 : Répartition des étudiants de la FASED en fonction de l'Impact des Parcours Initiaux des enseignants-chercheurs sur la qualité de la formation académique

5. Compétences pédagogiques considérées essentielles pour un enseignant-chercheur					
		Fréquence	%	% valide	% cumulé
Valide	Capacité à adapter les méthodes d'enseignement aux besoins des étudiants	39	48,8	48,8	48,8
	Capacité à communiquer clairement	17	21,3	21,3	70,0
	Capacité à créer un environnement d'apprentissage positif	24	30,0	30,0	100,0
	Total	80	100,0	100,0	
6. Catégorie la plus favorable des parcours professionnels d'enseignants-chercheurs qui se concentrent davantage sur la recherche et la production de contenu académique					
		Fréquence	%	% valide	% cumulé
Valide	Parcours d'enseignants-chercheurs ayant commencé leur carrière à l'école primaire	15	18,8	18,8	18,8
	Parcours d'enseignants-chercheurs ayant obtenu leur diplôme professionnel et académique	26	32,5	32,5	51,2
	Parcours d'enseignants-chercheurs avec un diplôme purement universitaire	39	48,8	48,8	100,0
	Total	80	100,0	100,0	
7. Catégorie la plus favorable des parcours professionnels d'enseignants-chercheurs qui apportent une expérience pratique de la gestion de classe et des compétences pédagogiques					
		%	% valide	% cumulé	%

Moyenne = 1,65 Ecart-type = 0,71. Les paramètres sont établis sur une notation de 1 (Trajectoire d'enseignants-chercheurs à diplôme purement académique) à 3 (Trajectoire d'enseignants-chercheurs commençant leur parcours depuis primaire). La différence avec la répartition de référence est très significative. $\chi^2 = 15,32$, ddl = 2, 1-p = 99,95%. Le χ^2 est calculé avec des effectifs théoriques égaux pour chaque modalité. L'intervalle de confiance à 95% est donné pour chaque modalité.

Valide	Trajectoire d'enseignants-chercheurs à diplôme professionnel et académique	30	37,5	37,5	37,5
	Trajectoire d'enseignants-chercheurs à diplôme purement académique	39	48,8	48,8	86,3
	Trajectoire d'enseignants-chercheurs commençant leur parcours depuis primaire	11	13,8	13,8	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Source : N. Focksia Docksou et al. 2024.

Les résultats présentés dans le tableau 2 fournissent des informations nécessaires pour comprendre cette dynamique des parcours initiaux des enseignants chercheurs à la FASED et son importance pour l'apprentissage des étudiants. Concernant les compétences pédagogiques essentielles, la capacité à adapter les méthodes d'enseignement aux besoins des étudiants est considérée comme essentielle par 48,8 % des étudiants. Cela souligne l'importance d'une approche pédagogique flexible et adaptée. La communication claire est également jugée essentielle par 21,3 % des étudiants. Puisqu'une communication efficace est fondamentale pour la compréhension et l'engagement des étudiants. La création d'un environnement d'apprentissage positif est citée par 30 % des étudiants. Ceci s'explique par le fait qu'un climat positif favorise la motivation et l'apprentissage.

Au regard de l'impact des parcours initiaux des enseignant-chercheur sur la qualité de la formation académique des étudiants, la catégorie la plus favorable des parcours professionnels d'enseignants-chercheurs est celle qui a obtenu un diplôme professionnel et académique (32,5 %). Cela suggère que l'équilibre entre expérience pratique et expertise académique est valorisé par les étudiants. À l'issue de la bonne gestion de classe et le développement des compétences pédagogiques adéquates, les étudiants ont pointé du doigt la trajectoire d'enseignants-chercheurs ayant une expérience pratique de la gestion de classe (37,5 %) ; qui, selon eux, est également considérée favorable. Cela met en évidence l'importance des compétences pédagogiques concrètes pour l'enseignement. En somme, ces résultats soulignent l'importance de l'équilibre entre expérience pratique et expertise académique dans la formation des enseignants-chercheurs, et comment cela se traduit par une meilleure qualité de l'enseignement dispensé aux étudiants.

Tableau 3 : Répartition des étudiants de la faculté des sciences en fonction de niveau de développement des compétences pédagogiques par les différentes catégories des trajectoires professionnelles des enseignants-chercheurs

8. Meilleures techniques pour gérer une classe et maintenir un environnement d'apprentissage positif					
		Fréquence	%	% valide	% cumulé
Valide	Adapter l'enseignement aux besoins individuels des étudiants	39	48,8	48,8	48,8
	Définir des règles claires et cohérentes pour la résolution de conflits	9	11,3	11,3	60,0
	Encourager la motivation intrinsèque en valorisant les efforts	4	5,0	5,0	65,0

	Établir des relations positives et un climat de confiance avec les étudiants	24	30,0	30,0	95,0
	Utiliser des méthodes pédagogiques interactives	4	5,0	5,0	100,0
	Total	80	100,0	100,0	
9. Méthodes appropriées pour gérer une classe et maintenir un environnement d'apprentissage positif					
		Fréquence	%	% valide	% cumulé
Valide	Méthode différentielle	26	32,5	32,5	32,5
	Méthode expositive	6	7,5	7,5	40,0
	Méthode participative ou active	39	48,8	48,8	88,8
	Méthode transmise	9	11,3	11,3	100,0
	Total	80	100,0	100,0	
10. Adaptation des enseignants aux besoins diversifiés des étudiants en termes de styles d'apprentissage et de niveaux de compréhension					
		Fréquence	%	% valide	% cumulé
Valide	Encourager la collaboration entre pairs	11	13,8	13,8	13,8
	Offrir des ressources supplémentaires pour répondre aux différents besoins	30	37,5	37,5	51,2
	Proposer des activités variées (visuelles, auditives, kinesthésiques)	39	48,8	48,8	100,0
	Total	80	100,0	100,0	
11. Éléments de compétences pédagogiques essentiels pour un enseignant-chercheur					
		Fréquence	%	% valide	% cumulé
Valide	Esprit Critique et Analytique ou Curiosité Intellectuelle	24	30,0	30,0	30,0
	Qualités Relationnelles	7	8,8	8,8	38,8
	Rigueur et une motivation intellectuelle	39	48,8	48,8	87,5
	Sens de la Communication	10	12,5	12,5	100,0
	Total	80	100,0	100,0	
12. Catégorie la plus favorable des parcours professionnels d'enseignants-chercheurs qui développent des compétences pédagogiques					
Moyenne = 1,66 Ecart-type = 0,73. Les paramètres sont établis sur une notation de 1 (Trajectoire d'enseignants-chercheurs commençant leur parcours depuis primaire) à 3 (Trajectoire d'enseignants-chercheurs à diplôme purement académique). La différence avec la répartition de référence est très significative. $\chi^2 = 13,98$, ddl = 2, 1-p = 99,91%. Le χ^2 est calculé avec des effectifs théoriques égaux pour chaque modalité. L'intervalle de confiance à 95% est donné pour chaque modalité.					
		Fréquence	%	% valide	% cumulé
Valide	Trajectoire d'enseignants-chercheurs à diplôme professionnel et académique	29	36,3	36,3	36,3
	Trajectoire d'enseignants-chercheurs à diplôme purement académique	12	15,0	15,0	51,2

	Trajectoire d'enseignants-chercheurs commençant leur parcours depuis primaire	39	48,8	48,8	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Source: N. Focksia Docksou et al., 2024.

Ces résultats du tableau n°3 montrent comment les parcours initiaux des enseignants-chercheurs impactent la qualité de la formation académique des étudiants, en tenant compte du système LMD (Licence-Master-Doctorat) et des compétences pédagogiques nécessaires. À la lumière de compétences pédagogiques essentielles ou les meilleures techniques pour gérer une classe et maintenir un environnement d'apprentissage positif, la capacité à adapter l'enseignement aux besoins individuels des étudiants est jugée essentielle par 48,8 % des étudiants. Dans le contexte du système LMD, cela reflète l'importance d'une approche personnalisée pour répondre aux divers niveaux d'apprentissage des étudiants. La définition de règles claires et cohérentes pour la résolution de conflits est moins fréquemment citée (11,3 %). Cependant, cela reste crucial pour maintenir un environnement positif et discipliné. Encourager la motivation intrinsèque (5 %) et établir des relations positives avec les étudiants (30 %) sont également des éléments clés pour favoriser l'apprentissage.

Du point de vue des méthodes appropriées pour gérer une classe, la méthode participative ou active est privilégiée par 48,8 % des étudiants. Cela correspond à une approche interactive, alignée avec le système LMD qui encourage l'engagement actif des étudiants. La méthode différentielle (32,5 %) est également importante, car elle permet d'adapter l'enseignement aux besoins diversifiés des étudiants. En ce qui concerne le développement des compétences pédagogiques, la trajectoire d'enseignants-chercheurs commençant leur parcours depuis l'école primaire est la plus favorable (48,8 %). Cela suggère que l'expérience pratique de la gestion de classe est valorisée dans le contexte de la formation académique. Les enseignants-chercheurs ayant un diplôme professionnel et académique (36,3 %) sont également considérés positivement. Cela montre l'importance d'un équilibre entre expertise académique et compétences pratiques. En somme, ces résultats soulignent l'importance de la formation des enseignants-chercheurs pour garantir une qualité d'enseignement adaptée aux besoins des étudiants, conformément au système LMD.

Tableau 4 : Répartition des étudiants de la faculté des sciences de l'éducation en fonction de l'impact des parcours initiaux des enseignants-chercheurs sur la Production de Contenu Didactique

13. Types de supports de cours ou de matériel pédagogique qui semblent les plus efficaces pour faciliter l'apprentissage					
		Fréquence	%	% valide	% cumulé
Valide	L'utilisation de la technologie comme les plateformes d'apprentissage en ligne	29	36,3	36,3	36,3
	Les polycopies des cours avec des exemples concrets	12	15,0	15,0	51,2
	Les supports visuels (diapositives, vidéos)	39	48,8	48,8	100,0
	Total	80	100,0	100,0	
14. Capacité de l'enseignant à rendre son contenu didactique plus interactif et engageant pour les étudiants					
		Fréquence	%	% valide	% cumulé
Valide	En intégrant des activités de groupe	5	6,3	6,3	6,3
	En intégrant des discussions en classe	8	10,0	10,0	16,3

	En intégrant des projets pratiques	22	27,5	27,5	43,8
	En intégrant des quiz interactifs	5	6,3	6,3	50,0
	Encourageant de l'engagement actif des étudiants	40	50,0	50,0	100,0
	Total	80	100,0	100,0	
15. Types de contenus didactiques qui sont créés par les enseignants pour être mis à la disposition des élèves					
		Fréquence	%	% valide	% cumulé
Valide	Exercices et Énoncés (des exercices, des problèmes ou des questions pour évaluer la compréhension des étudiants)	8	10,0	10,0	10,0
	Guides de Lecture (articles, des chapitres de livres ou des ressources externes pour approfondir les connaissances des étudiants)	4	5,0	5,0	15,0
	Matériel Audiovisuel (des vidéos, des enregistrements audios ou des animations pour illustrer des concepts complexes)	4	5,0	5,0	20,0
	Plateformes d'Apprentissage en Ligne (des forums de discussion et des activités interactives)	3	3,8	3,8	23,8
	Projets et Travaux Pratiques (projets de recherche, des travaux pratiques en laboratoire ou des études de cas)	21	26,3	26,3	50,0
	Supports de Cours (diapositives, des documents écrits, des fichiers PDF ou des pages web)	40	50,0	50,0	100,0
	Total	80	100,0	100,0	

Source : N. Focksia Docksou et al, 2024.

Les résultats du tableau n°4 concernent la capacité des enseignants-chercheurs à créer du contenu didactique en fonction de leurs différentes formations initiales ou de leurs différentes trajectoires professionnelles. Les supports visuels (diapositives, vidéos) sont considérés comme les plus efficaces pour faciliter l'apprentissage par 48 % des étudiants, tandis que les plateformes d'apprentissage en ligne sont considérées comme efficaces par 36,3 % des étudiants. Ceci laisse entendre que l'incorporation de la technologie peut améliorer l'expérience d'apprentissage, en particulier dans le cadre de la réforme en cours du système LMD. Même si les polycopies avec des exemples concrets sont moins courantes (15 %), elles demeurent pertinentes pour faciliter l'apprentissage.

En ce qui concerne la capacité de l'enseignant à rendre son contenu didactique plus interactif et captivant pour les étudiants, 50% des étudiants ont souligné la capacité de l'enseignant à générer un engagement actif chez les étudiants. Selon 27,5 % des étudiants,

l'intégration des projets pratiques est cruciale. En intégrant des discussions en classe, 10% des étudiants estiment que cela favorise une approche plus interactive et captivante. Seulement, 6,3% des élèves évoquent l'utilisation d'activités de groupe et l'intégration de quiz interactifs comme des méthodes plus interactives et captivantes.

Les supports de cours, qui incluent des diapositives, des documents écrits, des fichiers PDF ou des pages web (50%), sont indispensables pour la transmission du contenu, en fonction des types de contenus didactiques créés par les enseignants. Selon 26,3% des étudiants, ces méthodes concrètes appelées projets et travaux pratiques (projets de recherche, travaux pratiques en laboratoire ou études de cas) sont appréciées. Alors que 10% des étudiants accordent une grande importance aux Exercices et énoncés (exercices, problèmes ou questions dans le but d'évaluer la compréhension des étudiants) pour évaluer leur sens. Le nombre de guides de lecture (articles, chapitres de livres ou ressources externes pour approfondir les connaissances des étudiants) est plus faible (5%), cependant ils sont encore présents. Les étudiants (5%) font référence aux matériels audiovisuels (vidéos, enregistrements audio ou animations pour illustrer des concepts complexes) et aux plateformes d'apprentissage en ligne (forums de discussion et activités interactives) qui jouent un rôle essentiel dans l'interaction et la communication.

En résumé, l'incorporation de ressources technologiques, d'activités interactives et d'une diversité de contenus didactique peut favoriser une expérience d'apprentissage plus enrichissante pour les étudiants.

3. Discussion

Les enseignants-chercheurs mettent en avant l'importance de compétences telles que la communication claire, l'adaptation aux besoins des étudiants et la gestion de classe. Les étudiants, quant à eux, soulignent l'ajustement aux besoins individuels et l'utilisation de méthodes interactives pour favoriser l'apprentissage. Dans le même sens, beaucoup d'auteurs mettent en évidence l'importance des stratégies d'apprentissage efficaces pour les étudiants en se basant sur les compétences pédagogiques des enseignants-chercheurs (F.Biwer et al., 2020 ; O. Chernikova et al., 2020 ; S. Duffy et J. Smith, 2018 ; J. Smith, 2018).

Les supports visuels (diapositives, vidéos) sont considérés efficaces par les deux groupes. Les plateformes d'apprentissage en ligne sont également appréciées positivement. Cela montre que l'intégration de la technologie peut améliorer l'expérience d'apprentissage. De ce point de vue, l'impact de la technologie sur l'apprentissage est prouvé par certains acteurs (J. Chen et al., 2018 ; L. Xiaohan 2024). L'étude menée par A. Mouhouchou et A. Bensidik (2009) montre clairement que la Formation à l'Usage des Outils Numériques (FUON) et l'Innovation Pédagogique (IP) numérique enrichissent l'enseignement supérieur avec de nouvelles méthodes d'apprentissage. Cependant, il est constaté que la plupart des enseignants de toutes les catégories de la trajectoire ne maîtrisent pas les outils technologiques. Pourtant, ces innovations encouragent l'autonomie des étudiants et l'acquisition de compétences pratiques, essentielles dans le système LMD pour une éducation moderne et adaptée aux défis actuels. L'une des études menées par des chercheurs tchadiens, Mekondion, Nambé et Dagué en 2023 dans le même contexte de la réforme LMD montre clairement que l'Université de N'Djaména manque d'équipements et d'infrastructures, ce qui entraîne un faible rendement dans le cadre de ladite réforme (M. Mekondion et al., 2023, p. 160).

L'article de H. Gong (2023) aborde le positionnement des rôles et le développement de carrière des enseignants dans le cadre de l'éducation en ligne, en se concentrant sur les défis et les opportunités que cette modalité d'enseignement présente pour les éducateurs. D'après l'UNESCO Bibliothèque Numérique (2023), le débat sur les technologies éducatives est passionné et complexe. D'un côté, les technophiles voient dans la technologie un potentiel

révolutionnaire pour l'éducation, tandis que les techno-sceptiques mettent en garde contre les risques et préfèrent préserver les méthodes traditionnelles. Les systèmes éducatifs doivent trouver un équilibre entre ces deux paradigmes, tout en tenant compte des avantages et des inconvénients des technologies (UNESCO Bibliothèque Numérique, 2023).

En effet, dans le présent article, les enseignants-chercheurs ont des parcours variés, allant de l'école primaire aux diplômes professionnels et académiques. Cette diversité enrichit leur approche pédagogique. Néanmoins F. Tempier, C. Lajoie, et V. Celi (2023), dans leur étude, explorent la manière dont les interactions entre enseignants et chercheurs lors de formations contribuent à exploiter les connaissances issues de la recherche en didactique. De même, on constate que dans la diversité des étudiants en termes d'âge, de genre et de régime d'études nécessitent une adaptation flexible. En réalité, la communication, l'adaptation et la diversité sont des thèmes communs entre les résultats des enseignants-chercheurs et des étudiants dans le cadre de cet article. Ces stratégies sont appréciées sont favorables pour les développements de compétences (N. Nawaz et al., 2020 ; W. Johnson et T. Johnson 2019). Ils convergent vers l'objectif commun d'améliorer la qualité de la formation académique dans le contexte du système LMD.

Cependant, on remarque dans nos résultats que les enseignants-chercheurs qui ont réalisé des études purement académiques sont plus efficaces dans la création de contenu didactique en matière de recherche, tandis que ceux qui ont des parcours plus diversifiés, tels que, académiques et professionnels, accordent davantage d'importance à la gestion de classe et à l'animation pédagogique. Dans le cadre de la formation et développement pédagogique, L. Maurines et P. Marzin-Janvier (2022) explorent les pratiques ordinaires des enseignants en lien avec la modélisation, l'expérimentation et l'appropriation d'outils didactiques. C'est pourquoi, ils mettent en évidence la complexité des choix pédagogiques et la nécessité d'une formation continue pour les enseignants-chercheurs.

Suivant la même logique, on constate que le document des "Repères pour l'exercice du métier d'enseignant-chercheur" fournit des lignes directrices pour la formation initiale et continue des enseignants-chercheurs, y compris la formation à la pédagogie (Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche de la République française 2019). Il souligne l'importance de la formation pédagogique pour les nouveaux maîtres de conférences. Il est aussi important de maintenir une interaction entre recherches en didactique et formation des enseignants, l'ouvrage de F. Leutenegger, C. Amade-Escot, et M. Schubauer-Leoni (2014, 2020) explore les liens entre recherches didactiques et formation des enseignants, couvrant plusieurs disciplines, dont les sciences et les technologies. Il met en lumière les défis et les approches pour améliorer la formation des enseignants chercheurs.

En résumé, les critères de recrutement des enseignants-chercheurs à l'université de N'Djamena au Tchad privilégient généralement des qualifications académiques élevées, telles qu'un doctorat dans le domaine d'enseignement, une expérience de recherche et des publications scientifiques (Décision portant ouverture des départements de la FASED 2012; Statut de l'Université de N'Djamena. 2011). La maîtrise de la langue d'enseignement et d'autres compétences pédagogiques est également requise. Cependant, un léger écart de tolérance est observé pour les doctorants inscrits en thèse de doctorat PhD. L'Université de N'Djamena valorise l'excellence académique et les compétences pédagogiques lors du recrutement des enseignants-chercheurs.

Conclusion

En somme, l'étude a mis en évidence l'impact des parcours initiaux des enseignants-chercheurs sur la qualité de la formation académique. Les compétences essentielles incluent la communication pédagogique claire, l'adaptation des contenus aux besoins des étudiants et la création d'un environnement positif. L'utilisation de méthodes novatrices et la gestion de

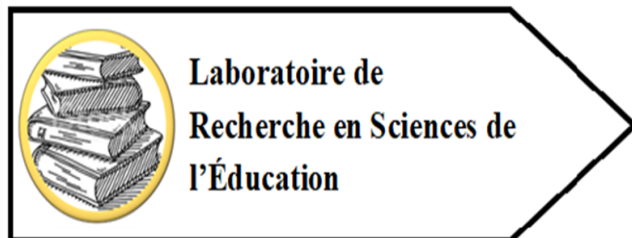
classe sont cruciales. L'étude suggère qu'il est crucial d'avoir une variété de parcours initiaux, de former les enseignants-chercheurs et de s'adapter aux besoins des étudiants afin d'assurer une qualité d'enseignement conforme au système LMD (L. Ménard, C. Hoffmann et G. Lameul, 2017). Cette étude se propose de contribuer au développement de la politique éducative, de la pratique pédagogique et surtout au développement professionnel (J. Demougeot-Lebel et C. Perret, 2011a) des enseignants-chercheurs au Tchad.

Références Bibliographiques

- BAILLY Basile, DEMOUGEOT-LEBEL Joëlle et LISON Christelle, 2015, « La formation d'enseignants universitaires nouvellement recrutés : quelles retombées ? », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* 31(3). doi: 10.4000/ripes.990.
- BIWER Felicitas, G. A. OUDE EGBRINK Mirjam, AALTEN Pauline, et B. H. DE BRUIN Anique, 2020, « Fostering Effective Learning Strategies in Higher Education—A Mixed-Methods Study. », *Journal of Applied Research in Memory and Cognition* 9(2), p.186-203. doi: 10.1016/j.jarmac.2020.03.004.
- CHERNIKOVA Olga, HEITZMANN Nicole, STADLER Matthias, HOLZBERGER Doris, SEIDEL Tina et FISCHER Frank, 2020, « Apprentissage Par Simulation Dans l'enseignement Supérieur : Une Méta-Analyse », *Review of Educational Research* 90(4), p.499-541. doi: 10.3102/0034654320933544.
- Décision n°101/PR/PM/MESRST/SG/2012, Portant ouverture des départements de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de N'Djamena.
- DEMOUGEOT-LEBEL Joëlle, 2014, « Enseignants-chercheurs de la Génération Y : incidence sur les pratiques pédagogiques ? », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* 30(3). doi: 10.4000/ripes.883.
- DEMOUGEOT-LEBEL Joëlle et PERRET Cathy, 2011a, « Identifier les conceptions de l'enseignement et de l'apprentissage pour accompagner le développement professionnel des enseignants débutants à l'université », *Savoirs* n° 23(2), p.51-72. doi: 10.3917/savo.023.0051.
- DEMOUGEOT-LEBEL Joëlle et PERRET Cathy, 2011b, « Qu'attendent les enseignants universitaires français en termes de formation et d'accompagnement pédagogiques ? », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* 27(1), doi: 10.4000/ripes.456.
- DUFFY Sean et SMITH John, 2018, « Category effects on Stimulus Estimation: Shifting and Skewed Frequency Distributions-A Reexamination », *Psychonomic Bulletin & Review* 25(5), p.1740-50. doi: 10.3758/s13423-017-1392-7.
- GONG H., 2023, « Positionnement des rôles et développement de carrière des enseignants dans le contexte de l'éducation en ligne. », *Recherche sur la formation continue* (12):31-35.
- JOHNSON David et JOHNSON Roger, 2019, « Apprentissage Coopératif: La base de l'apprentissage Actif », in *Active Learning - Beyond the Future*, édité par S. Manuel Brito, *IntechOpen*.
- JUANJUAN Chen, WANG Minhong, Paul A. Kirschner et Chin-Chung Tsai, 2018, « Le Rôle de La Collaboration, de l'utilisation Des Ordinateurs, Des Environnements d'apprentissage et Des Stratégies de Soutien Dans Le CSCL : Une Méta-Analyse », *Review of Educational Research* 88(6), p.799-843. doi: 10.3102/0034654318791584.
- KIFFER Sacha, 2018, « Apprendre à enseigner dans le supérieur : quels modèles pour la construction des compétences des universitaires novices ? », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* 34(3). doi: 10.4000/ripes.1654.

- KNIGHT Peter, TAIT Jo et YORKE Mantz, 2006, « La Formation Professionnelle Des Enseignants Dans l'enseignement Supérieur », *Studies in Higher Education* 31(3), p.319-39. doi: 10.1080/03075070600680786.
- LANGVIN Louise, 2007, *Formation et soutien à l'enseignement universitaire : des constats et des exemples pour inspirer l'action*, 1re éd. Presses de l'Université du Québec.
- LEUTENEGGER Francia, AMADE-ESCOT Chantal et SCHUBAUER-LEONI Maria-Luisa, 2014, *Interactions entre recherches en didactique(s) et formation des enseignants : Questions de didactique comparée*, Presses universitaires de Franche-Comté, Besançon : Presses universitaires de Franche-Comté.
- LEUTENEGGER Francia, AMADE-ESCOT Chantal et SCHUBAUER-LEONI Maria-Luisa, 2020, *Interactions entre recherches en didactique(s) et formation des enseignants: Questions de didactique comparée*, Presses universitaires de Franche-Comté. Besançon: Presses universitaires de Franche-Comté.
- MAURINES Laurence et MARZIN-JANVIER Patricia, 2022, « La formation et le développement pédagogique des enseignants-chercheurs en sciences et technologies : un champ à explorer », *RDST* (24), p.9-30. doi: 10.4000/rdst.3888.
- MEKONDION Nahoundongar, NAMBE Mbaïrenaye DAGUE Abraham, 2023, « Qualité des ressources matérielles mise en œuvre dans la réforme LMD à l'université de N'Djamena et l'amélioration du degré de la motivation des étudiants en apprentissage », *Annales de l'Université de N'Djamena, Série A*, (18), p.160-75.
- MEKONDION Nahoundongar, NAMBE Mbaïrenaye et DAGUE Abraham, 2024, « Evaluation des pratiques pédagogiques du système LMD de l'Université de N'Djamena et la motivation des étudiants dans l'apprentissage à l'ère du numérique. », in Dans cachet pour une gestion éducative performante en Afrique, *Gouvernance et Politique publique*, édité par S. Batibonak et P. Batibonak. Cameroun.
- MENARD Louise, HOFFMANN Christian et LAMEUL Geneviève, 2017, « Effets de la formation à l'enseignement sur les pratiques des nouveaux enseignants-chercheurs », *Recherche & formation* 84(1), p.125-40. doi: 10.4000/rechercheformation.2771.
- MILIANI Mohamed, 2017, « La réforme LMD : un problème d'implémentation », *Insaniyat / إنسانيات* 48-129)76-75. doi: 10.4000/insaniyat.17446.
- Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche de la République française, 2019, « Repères pour l'exercice du métier d'enseignant-chercheur », *Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et d'Innovation*, Consulté 1 août 2024, <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/reperes-pour-l-exercice-du-metier-d-enseignant-chercheur-47766>.
- MOUHOUCOU Ali et BENSIDIK Aissa, 2009, « TICE et transition vers le LMD : Aspects pédagogiques et didactiques », *Les Cahiers du CREAD* (90).
- NAWAZ Nishad, DURST Susanne, A. Hariharasudan et Zurabi Shamugia, 2020, « Pratiques de gestion des connaissances dans les établissements d'enseignement supérieur - Une étude comparative », *Polish Journal of Management Studies* 22(2), p.291-308. doi: 10.17512/pjms.2020.22.2.20.
- NGUEDMBAYE Moussa, 2018, « Tchad : œuvrer davantage pour rendre effectif le système LMD dans les universités ». *Tchadinfos.com*. Consulté 14 septembre 2023 (<https://tchadinfos.com/tchad-oeuvrer-davantage-pour-rendre-effectif-le-systeme-lmd-dans-les-universites/>).
- SMITH John, 2018, « Effective Teaching Strategies in Higher Education : A Comprehensive Review », in *Journal of Educational Research and Practice* 8(2):120-35.
- Statut de l'Université de N'Djamena, 2011, Décret n°828/PR/PM/MESRSFP/2011, portant Statut de l'Université de N'Djamena.

- TEMPIER Frederick, LAJOIE Caroline et CELI Valentina, 2023, « Les pratiques de formation à l'enseignement des mathématiques : une approche par la recherche en didactique », *Annales de didactique et de sciences cognitives (Thématique 1)*, p.7-18. doi: 10.4000/adsc.1570.
- UNESCO Bibliothèque Numérique, 2023, « Note de cadrage du Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2023 sur le thème des technologies et de l'éducation -UNESCO Bibliothèque Numérique », UNESCO. Consulté 1 août 2024 https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378950_fre.
- XIAOHAN Liu, 2024, « Le rôle et l'impact des plateformes d'apprentissage en ligne dans l'enseignement supérieur », *Adult and Higher Education/Clausius Scientific Press, Canada* 6(5), p.1-8. doi: 10.23977/aduhe.2024.060501.



LAKISA, est une revue semestrielle à comité scientifique et à comité de lecture des sciences de l'éducation du Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED) de l'École Normale Supérieure de l'Université Marien Ngouabi (Congo). Elle a pour objectif de promouvoir la Recherche en Éducation à travers la diffusion des savoirs dans ce domaine. La revue publie des articles originaux dans le domaine des sciences de l'éducation (didactique des disciplines, sociologie de l'éducation, psychologie des apprentissages, histoire de l'éducation, ou encore philosophie de l'éducation...) en français et en anglais. Elle publie également, en exclusivité, les résultats des journées et colloques scientifiques.

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

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

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)

ISSN: 2790-1270 / en ligne
2790-1262 / imprimé

Éditeur : LARSCED

www.lakisa.larsced.cg
revue.lakisa@larsced.cg
revue.lakisa@umng.cg

BP : 237, Brazzaville-Congo