



Efficacité d'emploi du modèle de Dick et Carey pour le développement des compétences de conception pédagogique auprès des membres du corps-enseignant de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie

Par

Dr. Hamada Ahmed Ibrahim Mohamed

Maître de Conférences de la Didactique du FLE Pédagogie Zagazig.

Résumé:

La recherche visait à développer les compétences en conception pédagogique auprès du corps-enseignant de langue française dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie. Pour atteindre cet objectif, le chercheur a employé à la fois l'approche descriptive et l'approche expérimentale. Il a conçu un questionnaire pour déterminer les compétences en conception pédagogique nécessaires aux membres du personnel enseignant, et un programme proposé composé de (12) modules, basés sur la philosophie du modèle de Dick et Carey, et une liste d'observation ayant pour but de mesurer l'aspect performatif des sujets de l'échantillon dans les compétences de conception pédagogique. Après avoir vérifié la validité et la fiabilité des outils et du matériel de recherche, le chercheur a mis en œuvre l'expérience de recherche, qui a duré pendant une période de (8) semaines, au cours de laquelle une formation a eu lieu sur (112) compétences en conception pédagogique, en enseignant le programme proposé à un échantillon composé de (22) membres du personnel enseignant. La recherche a abouti à un certain nombre de résultats, dont le plus important est la démonstration de l'efficacité du modèle de Dick et Carey dans la formation des membres du corps professoral de langue française des Facultés des Lettres et de Pédagogie aux compétences en conception pédagogique. La recherche a également présenté un certain nombre de recommandations, dont la plus importante est la nécessité d'une formation permanente des membres du corps professoral, en particulier de nouveaux arrivants, sur les compétences en conception pédagogique.

Mots-clés: *approche des systèmes, modèle Dick et Carey, compétences, conception pédagogique.*

فعالية استخدام نموذج ديك وكيري في تنمية مهارات تصميم التعليم لدى أعضاء هيئة
تدريس اللغة الفرنسية بكليتي الآداب والتربية

مستخلص :

استهدف البحث تنمية مهارات تصميم التعليم لدى أعضاء هيئة تدريس اللغة الفرنسية بكليتي الآداب والتربية. ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث باستخدام كل من المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، حيث قام بتصميم استبانة لتحديد مهارات تصميم التعليم اللازمة لأعضاء هيئة تدريس اللغة الفرنسية بكليتي الآداب والتربية، وبرنامج مقترح مكون من (١٢) موديول تعليمي، قائم على فلسفة نموذج ديك وكيري، وبطاقة ملاحظة لقياس الجانب الأدائي لأفراد عينة البحث في مهارات تصميم التعليم. وبعد التحقق من صدق وثبات أدوات البحث ومواده، قام الباحث بتطبيق تجربة البحث التي استمرت لمدة (٨) أسابيع، تم خلالها التدريب على (١١٢) مهارة من مهارات تصميم التعليم، من خلال تدريس البرنامج المقترح لعينة مكونة من (٢٢) عضو من أعضاء هيئة تدريس اللغة الفرنسية بكليتي الآداب والتربية. ولقد توصل البحث إلى عدد من النتائج، من أهمها إثبات فعالية البرنامج المقترح في تنمية مهارات تصميم التعليم لدى أعضاء هيئة تدريس اللغة الفرنسية بكليتي الآداب والتربية، وإثبات فعالية نموذج ديك وكيري في التدريب على مهارات تصميم التعليم. كما قدم البحث عددا من التوصيات، من أهمها ضرورة تضمين مهارات تصميم التعليم في برامج تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس، وضرورة التدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس، ولإسيما المستجدين منهم، على مهارات تصميم التعليم.

الكلمات المفتاحية: مدخل النظم، نموذج ديك وكيري، مهارات، تصميم التعليم.

1. Introduction

Il va sans dire que le Ministère de l'Enseignement Supérieur cherche à bien former les membres du corps professoral en développant leurs compétences conformément aux recommandations des études menées dans le domaine de l'éducation, à assurer au corps-enseignant une très bonne formation et à enrichir le processus d'enseignement/apprentissage afin que les objectifs visés soient atteints.

Pour être beaucoup plus précis, on pense que le Ministère de l'Enseignement Supérieur cherche à acquérir au corps-enseignant des compétences en conception pédagogique, en particulier à l'ère de l'intégration des ordinateurs et de l'introduction d'Internet dans le processus éducatif. On croit également que la planification consciente et la conception systématique de cours, d'unités ou de programmes nécessitent la maîtrise des compétences en conception pédagogique. Les résultats de recherches et d'études antérieures étayent ce point de vue : Selon *Branch, Darwazeh & El-Hindi, 1992; Earle, 1992; Reiser, 1988; Reiser & Mory, 1991; Moallem, 1998*, la pratique des compétences en conception pédagogique aide l'enseignant à réfléchir et à planifier systématiquement et clairement ses objectifs, ses méthodes, ses activités pédagogiques et ses techniques d'évaluation.

Selon Connie Malamed, ce serait une simplification excessive de dire que la conception pédagogique ne fait qu'aider les gens à apprendre. Le but de la conception pédagogique est d'« identifier les lacunes en compétences, connaissances, et comportements d'un public cible, et de créer, sélectionner et proposer des expériences d'apprentissage pour combler ces lacunes ». En d'autres termes, le but de la conception pédagogique est partiellement le même que celui des appareils technologiques que nous utilisons, pour gagner du temps et rendre l'apprentissage plus facile et efficace. La conception pédagogique tend à réduire le processus d'apprentissage et combler les lacunes de nos connaissances de la façon la plus efficace (Pappas, Ch., juillet 2020). ⁽¹⁾

Nous, en tant que membres du corps-enseignant, apprenons ou enseignons sans cesse d'expériences et remarques positives et négatives.

¹ Le chercheur a suivi le système de "APA, version 7" dans sa documentation des références.

De plus, nous sommes bombardés d'informations provenant d'internet, de la télévision et de livres, toutes disponibles dans une grande variété de formats. Pour cette raison, il est souvent difficile de toutes les employer. Cela s'applique aussi pour les cours universitaires, où il est facile de manquer quelque chose que l'on ne cherche pas, et c'est là que la conception pédagogique intervient.

L'importance de la conception pédagogique réside dans le fait qu'il s'agit d'un pont qui relie les sciences théoriques et les sciences appliquées ; et à cette époque où le fossé se creuse entre les théories et les pratiques éducatives vient la nécessité de prendre soin de la conception pédagogique pour transformer l'éducation qui va d'un cadre théorique basé sur la mémoire et la mémorisation uniquement à la forme appliquée dans laquelle les apprenants eux-mêmes se sentent efficaces pour appliquer ce qu'ils ont appris dans leur vie (SND Sorbonne, juillet 2020).

Les enseignants se lancent de plus en plus dans la conception de cours alors même que peu d'entre eux en maîtrisent les fondements théoriques et les bases pratiques pour créer des enseignements motivants et efficaces. Souvent, les pédagogues pêchent dans la conception de cours performants par manque de méthodologie et d'une stratégie d'apprentissage.

Pour résumer, l'importance de la conception pédagogique réside dans:

1. Accorder la priorité aux objectifs éducatifs (résultats d'apprentissage).
2. Prêter attention à la recherche des meilleurs traitements et stratégies pédagogiques qui mènent à la réalisation des objectifs avec un minimum d'effort et le moyen le plus court pour faciliter l'apprentissage.
3. Fournir à l'enseignant des conceptions pédagogiques qui le guident pour travailler en salle de cours loin d'employer des méthodes aléatoires.
4. Mettre en évidence le rôle de l'enseignant en tant que concepteur et directeur de situations éducatives, ainsi que mener des évaluations permanentes de la situation éducative afin d'assurer l'apprentissage de chaque étudiant.

5. Se concentrer sur l'apprenant en tant que centre du processus d'apprentissage éducatif et développer sa participation positive - en ayant une opinion sur la définition des programmes et des plans d'études pour l'apprentissage de la maîtrise.

La conception pédagogique comprend un grand nombre des compétences principales et subsidiaires (¹) que le concepteur et toutes les personnes impliquées dans le processus doivent maîtriser, et dans leur intégralité, elles forment la base de ce que l'on appelle des modèles de conception pédagogique. Ces compétences sont exprimées, en grande partie, dans le modèle général dit ADDIE :

1. **Analyse** : elle comprend les sous-compétences suivantes: analyser de l'environnement éducatif entourant le programme à concevoir; identifier et analyser des problèmes; identifier le potentiel matériel et humain; définir des objectifs généraux et comportementaux; analyser du contenu éducatif; déterminer les exigences et l'expérience antérieure nécessaires pour enseigner le programme; analyser les caractéristiques des apprenants, leur état de préparation, leurs capacités et leurs orientations (Allen, M., Sites, R., 2009).

Dans cette phase, c'est au corps-enseignant de (d'): étudier ou analyser le milieu éducatif entouré, dans le but d'en vérifier les difficultés/défis, ressources/possibilités: outils, médias, facilités, stimula; étudier ou analyser les profils, les caractéristiques des apprenants, en vue de reconnaître ses facultés, aptitudes, capacités, attitudes stimulant ou gênant l'apprentissage; définir les objectifs pédagogiques (généraux, intermédiaires et spécifiques; définir les informations, les savoirs, les idées, les concepts, les valeurs et les ethnies de quoi se compose la matière à enseigner.

2. **Desin/conception** : elle est liée au choix des meilleurs traitements de conception avec leur contenu, matériel et appareils, puis à les préparer et à les organiser tout au long de la semaine ou du semestre de manière à aider l'apprenant à atteindre les objectifs (Rambaud, Ch., août 2020).

¹ Voir annexe no.4: Grille des compétences de conception pédagogique (version finale).

Dans cette phase, c'est au corps-enseignant de mettre en ordre les éléments du contenu d'après un critère bien précis: ordre pyramidal accumulatif, ordre linéaire, ordre logique (du simple au complexe, du général au spécifique, du connu à l'inconnu, du concret à l'abstrait, etc.) ou psychologique, ce qui aide l'apprenant à assimiler systématiquement les informations (rappel/connaissance, compréhension, application, analyse, synthèse et évaluation).

3. **Développement**: en fonction de cette compétence, la conception de l'éducation est traduite en matériels et stratégies pédagogiques réels, en veillant à ce qu'ils soient appropriés pour les apprenants avant l'application - un processus pilote peut avoir lieu ⁽¹⁾ (Le Mag', août 2020).

Le développement se relie donc à tout ce qui facilite l'enseignement de la matière: budget, auxiliaires, cursus, références, outils, matériels, supports, salles, enseignant, cadres, etc.

4. **Implémentation/mise en œuvre**: elle marque le début de l'application réelle du programme en utilisant les matériels et stratégies qui ont été préparés - et en exploitant tous les cadres humains et les ressources didacto-pédagogiques pour soutenir et améliorer le processus éducatif ⁽²⁾ (Leap-bresse-louhans, août 2020).

L'accomplissement se relie donc au choix des méthodes, modalités de motivation, activités didactiques, différences individuelles, formes de sanctions, stimulateurs conceptuels et cognitifs, etc. qui aident à accomplir efficacement le processus d'enseignement.

5. **Gestion**: grâce à cette compétence, l'accent est mis sur le processus d'apprentissage pédagogique qui doit progresser conformément aux systèmes et réglementations de l'établissement d'enseignement; adapter les situations éducatives à l'intérieur et à l'extérieur de la classe; contrôler les comportements indésirables; fournir tous les matériels et outils pédagogiques ⁽³⁾ (Académie Clermont-Ferrand {CAFOC}, août 2020).

¹ Voir: Etude du champ, programme proposé, étude-pilote.

² Voir: Etude expérimentale, déroulement de l'expérience, intervention.

³ Voir: Etude du champ, programme proposé, méthodologie ou démarche.

La gestion se relie donc à la modalité d'organisation du processus d'enseignement/apprentissage : dresser les activités, vérifier les proportions du progrès des apprenants vers les objectifs, chasser les conflits/comportements turbulents, contrôler l'assiduité, corriger aux tâches, découvrir les points forts et les points faibles, faire des portfolios. Cette gestion administrative aide l'enseignant à diriger l'apprentissage de l'apprenant.

6. **Evaluation:** il s'agit de juger de l'étendue de l'apprentissage des apprenants et d'atteindre les objectifs spécifiés en: détermination les difficultés rencontrées par le processus éducatif et chercher à y remédier ; conception d'essais avec autorité de référence ; réalisation de l'évaluation diagnostique ; mise en œuvre de l'évaluation agrégée ⁽¹⁾ (Cuofano, G., août 2020).

L'évaluation se relie donc au contrôle/jugement des proportions de réalisation des objectifs ciblés : tests, devoirs/tâches, etc. Cette liste peut être allongée avec des paramètres supplémentaires. Il faut aussi prendre en compte le sujet, la spécialisation et domaine de l'instructeur, le cours et le public cible. Chaque instructeur a un point de vue particulier et incorpore sa propre expérience et son expertise dans le cours qu'il conçoit.

Ces six compétences et les sous-compétences relatives seront prises en compte comme point de repère lors d'élaboration du programme proposé. ⁽²⁾

Les compétences du design pédagogique sont mises en schémas, cartes ou figures dans le but de former l'enseignant. Certains de ces schémas ou cartes sont généraux/globaux (schéma de Dick & Carey, schéma de Darwazeh adapté) qui impliquent presque tous les éléments du processus éducatif (objectifs, contenu, méthodes, médias, enseignant, enseigné, statut/règlement, techniques d'évaluation) (Darwazeh, A. N., 1995 ; Dick, W., & Carey, L., 1990). Et certains d'autres schémas ne le sont pas : ils se concentrent beaucoup plus sur le comment organiser et enseigner le contenu éducatif qu'autre chose (*schéma d'Ausubel 1960*;

¹ Voir: Etude du champ, programme proposé, évaluation.

² Voir: Etude du champ, programme proposé, objectifs.

Bruner 1966 ; Norman 1976; Merrill et al. 1979 ; Gagné, Briggs & Wager 1992) .

Quels que soient les modèles/ schémas et quel que soit le degré de leur globalité, ils portent tous sur les compétences didactiques que doit pratiquer l'enseignant dans la phase de planification en vue d'améliorer le niveau de sa performance, le niveau de rendement de ses étudiants et la réalisation des objectifs assignés dans la phase temporelle préalablement bien définie.

A partir de ces modèles, certains didacticiens tels que *Reiser 1988; Martin 1990; Darwazeh, Branch & El-Hindi 1991; Earle 1991; Graham 1991; Klein 1991; Reiser & Mory 1991 ; Branch, Darwazeh & El-Hindi 1992; Branch 1994* pensent à l'existence d'une corrélation positive entre la pratique de l'enseignant des compétences du design pédagogique et le niveau de sa performance professionnelle. Autrement dit, il est prévisible que la performance de l'enseignant pratiquant les compétences du design pédagogique est meilleure que la performance de celui qui ne le fait pas. *Darwazeh (1994)* va plus loin pour constater que la pratique de l'enseignant des compétences du design pédagogique est d'impact positif sur le rendement académique de ses étudiants.

A vrai dire, tout le monde pourrait créer un projet éducatif, mais il faut un bon concepteur pédagogique pour développer un module qui correspond aux objectifs pédagogiques et aux besoins du public cible. Ainsi, les compétences du concepteur pédagogique devraient inclure la capacité d'identifier les erreurs et les failles potentielles au niveau de la structure du cours, des méthodes pédagogiques, d'accepter le feedback même négatif, et enfin la flexibilité d'améliorer ses projets et l'expérience pédagogique générale pour son public.

2. Position du problème

Au cours des dernières années, les universités ont connu une énorme explosion du nombre de leurs employés, en particulier des membres du corps professoral. Par conséquent, les acteurs universitaires sont invités à se mobiliser afin d'offrir un environnement propice au succès des facultés.

Aux Facultés des Lettres et de Pédagogie, en 2005-2006, coïncidant avec le lancement du Projet de développement de l'éducation, le Projet Qualité et Accréditation a été mis en place afin d'offrir une éducation de qualité. Ce modèle semble avoir atteint son plein potentiel. Face à l'augmentation du nombre d'étudiants-chercheurs et de professeurs, des équipes de chercheurs en exercice, des Facultés des Lettres et de Pédagogie ont conclu qu'une nouvelle approche est souhaitable. La conception pédagogique répondait à ce critère. Ce modèle pédagogique est basé sur une planification des cours qui anticipe les obstacles potentiels à l'apprentissage afin d'offrir un environnement propice à la réussite de tous.

Or, même si la conception pédagogique est de plus en plus connue en enseignement supérieur, sa transposition en salles de cours peut sembler difficile pour les enseignants. Certains membres du corps-enseignant ne s'intéressent pas à concevoir leurs plans de cours ; nos unités administratives, nos facultés et nos universités doivent leur demander de les faire, comme tel est le cas dans toutes les universités européennes ou américaines. Selon le chercheur, c'est une question de culture et que cela ne signifie pas que nos professeurs ne veulent pas les concevoir, peut-être, ils ne possèdent pas ni la culture ni la connaissance suffisante de les faire ou ils trouvent quelques difficultés à les faire.

Afin de surmonter ces difficultés et d'apporter des applications pédagogiques concrètes à cette approche de conception pédagogique, le Projet de Qualité –répétons-le- a été lancé en 2005. Ce projet –répétons-le aussi- est issu du Projet de Développement de l'Éducation. Au moment de sa création, le projet de qualité répondait à plusieurs besoins : la rareté des ressources adaptées pour le collégial ; la difficulté, pour les enseignants, à obtenir du soutien dans leur collège par rapport à la conception pédagogique ; la nécessité de déconstruire certaines perceptions et de rendre cette approche plus concrète pour les enseignants.

Depuis le lancement du Projet de Qualité et d'Accréditation, les facultés ont travaillé au développement des compétences en conception pédagogique des membres du corps professoral par le biais de cours ou ateliers de formation intensifs visant à fournir aux enseignants la capacité de décrire des programmes et des cours à l'aide de modèles

(gabrits) pour préparer les plans des cours : description (simple ou complète), objectifs d'apprentissage, activités d'apprentissage, activités d'évaluation, etc..

Malgré le passage de plusieurs décennies depuis le lancement du Projet de Qualité et d'Accréditation, le chercheur a remarqué, à travers son expérience en tant que Directeur Exécutif du Projet de Qualité et d'Accréditation à la Faculté de Pédagogie de Zagazig, dans la période 2005-2009, qu'il y a une faiblesse évidente dans les compétences en conception pédagogique auprès des membres du corps professoral. Cette faiblesse s'est manifestée dans l'incapacité des enseignants à formuler des objectifs, leur incapacité à choisir et à mettre en œuvre des activités d'apprentissage, leur incapacité à choisir et à mettre en œuvre des activités d'évaluation et d'autres compétences nécessaires à la conception d'un plan de cours.

Le chercheur a mené une étude exploratoire (sondage et liste d'observation) appliquée à un certain nombre d'enseignants de langue française dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie. Cette étude visait à identifier la pratique actuelle des compétences en conception pédagogique ; identifier les difficultés et les problèmes rencontrés par les concepteurs pédagogiques. Les résultats de cette étude exploratoire ont montré une faiblesse marquée dans les compétences en conception pédagogique auprès des membres du corps professoral. Soient les tableaux ci-dessous :

a) Echelle

N0.	Compétence	Seuil de maîtrise			
		<i>Passable</i>	<i>Bien</i>	<i>Très bien</i>	<i>Excellent</i>
		1	2	3	4
1	<i>Formuler des objectifs.</i>	√			
2	<i>Choisir des activités d'apprentissage.</i>		√		
3	<i>Mettre en œuvre des activités d'apprentissage.</i>		√		
4	<i>Choisir des activités d'évaluation.</i>		√		
5	<i>Mettre en œuvre des activités d'évaluation.</i>		√		

B) Scores

N0.	Compétence	Note	Pourcentage
1	<i>Formuler des objectifs.</i>	1	20%
2	<i>Choisir des activités d'apprentissage.</i>	2	40%
3	<i>Mettre en œuvre des activités d'apprentissage.</i>	2	40%
4	<i>Choisir des activités d'évaluation.</i>	2	40%
5	<i>Mettre en œuvre des activités d'évaluation.</i>	2	40%

Le chercheur pense que cette faiblesse est due à un manque de formation. D'où l'importance de la recherche actuelle qui tente d'élaborer un programme de formation basé sur l'approche des systèmes (notamment le modèle de Dick et Carey).

3. Problématique de la recherche

Le problème de la recherche actuelle réside dans une faiblesse des compétences de la conception pédagogique auprès du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie. La recherche en cours essaie de répondre à la question principale suivante: "Quelle est l'efficacité d'emploi du modèle de Dick et Carey pour le développement des compétences de conception pédagogique auprès du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie? "

4. Questionnements de la recherche

De la question principale se découlent les questions suivantes:

1. Quelles sont les compétences de conception pédagogique nécessaires pour les membres du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie ?
2. A quel point les membres du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie possèdent-ils les compétences de conception pédagogique?
3. Comment employer le modèle de Dick et Carey pour le développement des compétences de conception pédagogique auprès des membres du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie?
4. Dans quelle mesure le modèle de Dick et Carey est-il efficace pour le développement des compétences en conception pédagogique auprès des membres du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie ?

5. Hypothèse de la recherche

La recherche actuelle tente de tester la validité de l'hypothèse suivante : «Il y a des différences statistiquement significatives entre les moyennes des notes des sujets du groupe expérimental au pré/post-test des compétences en conception pédagogique en faveur du post-test».

6. Objectifs de la recherche

La recherche actuelle a pour but de vérifier de son hypothèse et de :

1. Dresser une grille pour les compétences de conception pédagogique nécessaires pour les membres du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie.
2. Vérifier à quel point les membres du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie possèdent-ils les compétences de conception pédagogique.
3. Entraîner les membres du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie sur les compétences de conception pédagogique.
4. Mesurer l'efficacité d'emploi du modèle de Dick et Carey pour développer les compétences de conception pédagogique auprès des membres du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie.

7. Pertinence et intérêt de la recherche

La pertinence et les intérêts de la recherche se résument en ce qui suit :

1) Pour les concepteurs de cours et programmes :

1. Cette recherche sera d'un grand intérêt pour les responsables d'enseignement de diverses matières : ils pourront utiliser le programme proposé pour apprendre à concevoir leurs plans de cours, du point de vue de (d') : objectifs, thèmes, sujets, supports pédagogiques, activités d'enseignement-apprentissage, activités d'évaluation, etc.
2. Cette recherche contribuera au développement du domaine de la formation : elle tente de dresser une liste de compétences en

conception pédagogique à partir de laquelle tout programme de formation professorale peut démarrer. La recherche présente également un programme qui peut être utilisé comme outil pour développer ces compétences chez les membres du corps professoral des Facultés des Lettres et de Pédagogie.

2) Pour tout enseignant de français

1. La recherche actuelle se concentre sur les compétences en conception pédagogique, qui sont considérées comme très essentielles pour tout enseignant. La recherche attire l'attention des enseignants sur l'importance et la rapidité de l'inscription à tout programme de formation dont le sujet est la conception pédagogique.
2. L'expérience de recherche a été menée dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie, qui sont considérés comme les institutions officielles de préparation des enseignants sur le plan académique et pédagogique. Cela signifie que le Ministère de l'Enseignement Supérieur doit accorder plus d'attention à ces institutions vitales.
3. Cette recherche est la première du genre à étudier l'efficacité du modèle de Dick et Carey pour le développement des compétences en conception pédagogique chez les enseignants de français. Cela signifie que la recherche attire l'attention sur l'importance de s'appuyer sur l'approche systémique et ses modèles en tant qu'outils efficaces pour la formation des enseignants.
4. Cette recherche peut être considérée comme réponse rapide aux recommandations de recherches et d'études antérieures, de séminaires et de réunions qui interpellent les enseignants sur l'importance d'acquérir des compétences en conception pédagogique.
5. Cette recherche sera utile aux enseignants de langue française qui pourront appliquer ses résultats, en particulier ceux liés aux compétences en conception pédagogique et au modèle de Dick et Carey.

8. Cadre écologique

L'étude se contente aux limitations suivantes :

- *Lieu*: Facultés des Lettres et de Pédagogie de Zagazig où travaille et s'installe le chercheur.
- *Temps*: année académique 2021-2022.

- *Population*: échantillon des membres du corps-enseignant dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie.
- *Thème*: quelques compétences de conception pédagogique.
- *Approche* : approche systémique (Modèle de Dick et Carey).

9. Procédures de la recherche

Pour répondre aux questions de la recherche, on se déroule comme suit :

1. Dresser une grille pour les compétences de conception pédagogique à partir de (d'):
 - Passer en revue des études antérieures.
 - Passer en revue des analyses théoriques.
 - Elaborer un questionnaire des compétences de conception pédagogique.
 - Valider le questionnaire : validité et fidélité.
 - Appliquer le questionnaire à un échantillon du corps professoral de langue française dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie:
2. Elaborer et valider une liste d'observation des compétences en conception pédagogique.
3. Elaborer un programme portant sur les compétences de conception pédagogique, basé sur la philosophie du modèle systémique de Dick et Carey.
4. Valider le programme proposé en le présentant à un jury de spécialistes.
5. Choisir un échantillon aléatoire du corps professoral de langue française dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie
6. Appliquer la liste d'observation des compétences de conception pédagogique comme pré-test.
7. Entraîner les membres de l'échantillon aux compétences de conception pédagogique à travers le programme proposé « intervention ».
8. Appliquer la liste d'observation des compétences de conception pédagogique comme post-test.
9. Traiter statistiquement les résultats.
10. Interpréter et discuter les résultats.

11. Offrir les suggestions et les recommandations.

10. Terminologie de la recherche

a) Approche des systèmes:

Un système est l'ensemble des parties ou des éléments interdépendants avec des interrelations qui fonctionnent ensemble pour atteindre un objectif ou un but. Cela signifie qu'il y a plusieurs éléments qui interagissent toujours de sorte qu'ils forment une seule unité intégrée. Chaque système comporte des sous-systèmes qui s'influencent mutuellement et conduisent à la régularité du fonctionnement global et général du système (Durand, D., 2017).

Cela signifie que l'approche systématique qualifie la méthode d'analyse, et l'appréhension d'un système complexe préfère l'approche globale à l'étude exhaustive des détails. Elle permet de maîtriser la complexité sans trop simplifier la réalité en évitant de découper le système en sous-ensembles indépendants ou d'isoler un facteur comme peut le faire une méthode plus analytique.

L'approche systématique est une méthode d'identification des caractéristiques émergentes spécifiques au niveau organisationnel. En général, l'approche systémique privilégie, plutôt que l'analyse, le développement de modèles qui fournissent une représentation communicable de la complexité. Il faut déterminer les limites du système étudié et choisir les échelles spatiales et temporelles appropriées avec pragmatism (Belleville, P. et al., novembre 2022).

Le chercheur se sert cette approche parce qu'elle : fixe des objectifs comportementaux ; analyse les dimensions des compétences à acquérir ; explique les types et les dimensions des compétences et des attitudes qui permettent d'atteindre ces objectifs ; adopte une évaluation, un suivi et des ajustements permanents des objectifs, des activités et des compétences ; elle se caractérise par l'objectivité, complémentarité et la modernité.

Compte tenu de ce qui précède, on peut noter que l'approche systémique est considérée, dans le cadre de cette recherche, comme un

processus coordonné et organisé de conception de plans de cours -par les membres du corps professoral- fonctionnant avec le plus haut degré d'efficacité et d'efficacités afin de faciliter le processus d'apprentissage des apprenants de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie.

b) Modèle de Dick et Carey

Le modèle d'approche systémique Dick et Carey a été publié à l'origine en 1978 par Walter Dick et Lou Carey dans leur livre intitulé « La conception systématique de l'instruction ». Le modèle porte sur l'instruction en tant que système complet, en mettant l'accent sur les liens entre le contexte, le contenu, l'apprentissage et l'enseignement. Selon Dick et Carey, «Les composants tels que l'instructeur, les apprenants, le matériel, les activités d'enseignement, le système de distribution et des environnements d'apprentissage et de performance interagissent les uns avec les autres et travaillent ensemble pour donner les résultats d'apprentissage des étudiants souhaités» (Perreault F., novembre 2022).

Dans la recherche actuelle, le modèle de Dick et Carey est perçu comme un ensemble d'étapes à suivre pour disposer le contenu des modules du programme proposé qui vise généralement à développer les capacités des membres du corps-enseignant de langue française à concevoir leurs plans de cours. Ce modèle est perçu également comme un moyen de définir la nature et la forme des interactions entre les différents composants du programme proposé (système) : enseignant, enseigné, matériel, activité d'enseignement-apprentissage, etc.

c) Conception pédagogique:

Le design pédagogique est un champ de recherche anglo-saxon s'intéressant aux aspects prescriptifs de la conception de l'enseignement, c'est-à-dire à la manière dont il peut être organisé pour qu'il soit le plus efficace possible. Il existe de très nombreuses traductions en français de "Instructional Design" et toutes sont plutôt insatisfaisantes: plan pédagogique (Lebrun & Berthelot, 1991), conception de séquences d'enseignement (Dessus, 1995), conception de systèmes de formation (Brien, 1994), design pédagogique (Raynal & Rieunier, 1991), ingénierie de formation (Dessus, Ph., 2006).

La conception pédagogique, c'est la méthode destinée à s'adresser de manière intentionnelle à l'environnement de l'apprenant en choisissant des supports et des méthodes appropriés pour provoquer des changements dans son comportement afin d'atteindre des objectifs spécifiques sous certaines conditions (Kemp, J.E., Morrison, G.R., & Ross, S.M., 1996).

Cette définition met en évidence le rôle essentiel de la conception pédagogique, qui se résume à apporter des changements intentionnels à l'environnement de l'apprenant par la sélection de matériels et méthodes appropriés.

La conception pédagogique est une science qui décrit les plus hauts niveaux de méthodes pédagogiques pouvant apporter les changements nécessaires dans les connaissances et les compétences des apprenants, et se spécialise dans la description des actions qui font que les rendements éducatifs atteignent le plus haut niveau (Braxton, S., Bronico, K., & Looms, T., 1995).

Cette définition attire l'attention sur trois éléments importants: 1) la qualité des méthodes choisies, qui doit être de haut niveau; 2) la nature des changements souhaités (dans les connaissances et les compétences des apprenants); 3) Les chemins qui doivent être suivis pour atteindre les objectifs éducatifs.

Ainsi, la conception pédagogique peut jouer le rôle de lien entre la théorie de l'éducation et l'application éducative. Grâce à sa méthode, les caractéristiques du comportement pédagogique peuvent être déterminées pour atteindre les résultats souhaités en suivant ce que l'on appelle la méthode systémique: le processus d'enseignement est conçu comme un système composé d'entrées qui interagissent pour atteindre des objectifs spécifiques (Qureshi, E., 2004).

Par conséquent, ce qui compte dans la conception pédagogique, ce n'est pas la forme éducative qui semble apparente, mais ce qui est important, c'est l'application des principes d'apprentissage, qui doivent suivre des procédures organisées. La décision à prendre à une étape de la conception pédagogique sera une contribution à la décision à prendre à une autre étape (Tricot, A., & Musial, M., 2020).

D'après les définitions ci-dessus, le chercheur estime que la conception pédagogique est la pratique consistant à rendre l'apprentissage plus efficace, intéressant et stimulant pour l'apprenant. C'est un concept qui sera adopté et strictement respecté à toutes les étapes de la recherche en cours, et en particulier au stade de l'élaboration du programme proposé.

d) Compétence

La compétence est la faculté développée par l'individu qui lui permet de maîtriser une situation professionnelle (situation nouvelle ou situation de routine). Elle est liée aux familles de situations qui surgissent dans l'exercice du métier (par exemple : être en mesure de manier les outils de la conception pédagogique). Elle concerne les éléments qui permettent à l'individu d'identifier, dans des familles de situations professionnelles (situations qui présentent un lien de proximité entre elles), les problèmes posés et de mettre en œuvre les actions efficaces pour les résoudre. La compétence est la démonstration par un individu, qu'il possède l'aptitude, en l'occurrence les connaissances, les habiletés et les attitudes, d'accomplir une tâche conformément à une norme ou à une exigence prédéterminée (ispits.net, août 2020).

e) Compétences de conception pédagogique

Le chercheur croit qu'il s'agit d'un ensemble d'aptitudes que les membres du corps-enseignant doivent posséder pour être en mesure de concevoir des plans de cours. Ces compétences sont étroitement liées aux capacités du corps professoral à analyser les besoins du public, à inspirer des objectifs, à sélectionner et organiser du contenu, à sélectionner et appliquer des activités d'apprentissage, et à sélectionner et appliquer des activités d'évaluation.

CADRE CONCEPTUEL

Cette partie porte essentiellement sur les deux variables de la recherche : les compétences de conception pédagogique (variable dépendant) et le modèle systémique de Dick et Carey (variable indépendant).

I. Conception pédagogique

Étant donné que l'éducation est la conception prévue de situations éducatives d'une manière organisée et systématique, conduisant à l'apprentissage (un changement souhaitable dans le comportement de l'apprenant suite à la présentation de ces situations éducatives), le processus d'apprentissage nécessite la conception de matériels pédagogiques adaptés aux besoins et aux capacités de l'apprenant.

(1) Origine de conception pédagogique

En tant que domaine, la conception pédagogique est historiquement et traditionnellement ancrée dans cognitive et la psychologie comportementale, bien que récemment constructivisme a influencé la pensée dans le domaine. Cela peut être attribué à la façon dont il est apparu au cours d'une période où le paradigme de comportementaliste dominait la psychologie américaine. Il y a aussi ceux qui citent que, en dehors de la psychologie comportementaliste, l'origine du concept pourrait remonter à l'ingénierie des systèmes. L'impact de chacun de ces domaines est difficile à quantifier, cependant, il est soutenu que les premières formes de conception pédagogique et leurs descendants provenaient de cette discipline d'ingénierie. Plus précisément, ils étaient liés au modèle de développement de formation utilisé par l'armée américaine, qui était fondé sur l'approche systémique (Wikipédia, août 2020).

Reconnaître son origine nous a donné une idée de l'interrelation entre la conception pédagogique et les théories psychologiques d'une part, et entre elle et l'ingénierie des systèmes d'autre part. Cela signifie que tout concepteur pédagogique doit avoir un arrière-plan aussi riche en psychologie et que notre sélection du modèle systémique de Dick et Carey correspond parfaitement aux caractéristiques de la conception pédagogique.

Et le rôle de l'ingénierie des systèmes dans le développement précoce de la conception pédagogique a été démontré pendant la Seconde Guerre Mondiale lorsqu'une quantité importante de matériel de formation a été développée pour l'armée sur la base des principes de l'enseignement, de l'apprentissage et du comportement humain. Des tests d'évaluation des

capacités des apprenants ont été utilisés pour sélectionner les candidats aux programmes de formation. Après le succès de la formation militaire, les psychologues ont commencé à considérer la formation comme un système et ont développé différentes procédures d'analyse, de conception et d'évaluation. En 1946, Edgar Dale décrivait une hiérarchie des méthodes d'enseignement, organisées intuitivement par leur caractère concret. Les premiers cadres ont migré vers le secteur industriel pour former des ouvriers avant de trouver finalement leur place dans le domaine de l'éducation (Lepole, août 2020).

Cette initiation historique montre que la conception pédagogique peut être un sujet de formation et sa présence dans l'éducation est naturelle, et son importance pour tout éducateur devient indiscutable.

(2) Sens de conception pédagogique

Tout d'abord, définissons ce que l'on entend par « conception pédagogique ».

a) Sens linguistique :

Du point de vue linguistique, le mot «conception» est dérivé du verbe (concevoir), qui a été conçu dans le sens de l'intention ou de l'intention d'un sujet après vérification et examen, en attendant les résultats avec leurs multiples possibilités (LaMotte, A., juillet 2020).

Cette définition incarne l'importance de l'intention qu'un concepteur doit avoir. C'est cette intention qui doit s'accompagner de vérifications et d'examens.

b) Sens idiomatique :

Quant à l'idiome, les uns pensent que conception signifie concevoir quelque chose selon une certaine simulation. En bref, c'est la pratique qui consiste à rendre l'apprentissage plus efficace, intéressant et stimulant pour l'apprenant. Tout le monde peut créer un projet (éducatif), mais il faut un bon concepteur pédagogique pour développer un module qui correspond aux objectifs pédagogiques et aux besoins du public cible (LaMotte, A., juillet 2020).

Cette définition met en évidence le rôle de la simulation; elle décrit la nature pratique de conception pédagogique et montre qu'un concepteur doit posséder un ensemble complexe de compétences.

Les autres trouvent que la conception pédagogique est un terme que nous utilisons pour décrire la pratique de créer des modèles éducatifs afin de faciliter l'acquisition de connaissances et de compétences et les rendre intéressantes pour l'apprentissage (Pappas, Ch., juillet 2020).

Cette définition met également en lumière la nature pragmatique de la conception pédagogique ; elle détermine la nature des réalisations souhaitées (connaissances et compétences).

Selon Wikipédia (2020), la conception pédagogique est la pratique consistant à concevoir, développer et fournir systématiquement des produits et des expériences pédagogiques, à la fois numériques et physiques, de manière cohérente et fiable en vue d'une acquisition de connaissances efficace, engageante et inspirante. Le processus implique généralement l'identification d'état et des besoins de l'apprenant, la définition de l'objectif final de l'éducation et la création d'une « intervention » pour aider à la transition. Le résultat de ces instructions peut être directement observé et mesuré scientifiquement, ou caché et entièrement assumé.

Cette définition met l'accent sur la nature pratique, méthodologique et développementale de la conception pédagogique ; elle explique ses étapes et procédures.

À partir de là, on pourrait constater que le concept de conception pédagogique s'est cristallisé en tant que science qui décrit les procédures liées à la sélection du matériel à concevoir, analyser, organiser, développer et évaluer pour les programmes éducatifs qui aident à apprendre d'une manière meilleure et plus rapide et aident également l'apprenant à suivre les meilleures façons dans le moins de temps et d'effort possible.

(3) Participants à la conception pédagogique:

Les équipes de conception pédagogique ont évolué à mesure que nous découvrons de nouvelles informations sur les méthodes d'apprentissage. Nous savons qu'il existe différentes méthodes d'apprentissage et une équipe de conception pédagogique gagnante inclut un ensemble de personnes différentes. Les uns trouvent que parmi les participants à la conception pédagogique sont les suivants :

- a) *Concepteur pédagogique*: c'est celui qui met en œuvre et coordonne le plan de travail et dessine les méthodes procédurales pédagogiques.
- b) *Enseignant*: c'est lui pour qui le plan du programme d'enseignement a été élaboré ; il doit avoir une connaissance complète de l'apprenant et des activités, procédures et exigences du programme, à condition que cela s'accompagne d'une coopération et d'une coordination avec le concepteur pédagogique.
- c) *Spécialiste du sujet*: il est la personne qualifiée responsable de l'exactitude du contenu inclus dans les activités, le matériel et les tests connexes.
- d) *Evaluateur*: c'est une personne qualifiée qui aide l'enseignant et le membre du corps professoral à développer des outils d'évaluation appropriés pour effectuer des tests pré ou post-test et collecter et interpréter des données en expérimentant le programme et en évaluant les conceptions d'enseignement et en jugeant de leur qualité (L'Université d'été {Prisme}, août 2020).

Il est à noter que la conception pédagogique est un travail de qualité académique et professionnel qui exige une entente, une coopération et une coordination entre les différents participants.

(4) Rôles et buts du concepteur pédagogique

Avant tout, on peut rencontrer plusieurs titres différents : technopédagogue, ingénieur pédagogique ou de formation, concepteur pédagogique ou de formation et consultant. D'ailleurs, peut-être que l'expression "conception de formation" induit moins en erreur. En fait, c'est surtout que la pédagogie, c'est une discipline qui ne se limite pas à un contexte scolaire.

a) Rôles du concepteur pédagogique

Un concepteur pédagogique pourrait jouer les rôles suivants :

- a) Un concepteur pédagogique crée du matériel pédagogique, mais on manquerait le point le plus important : un concepteur pédagogique aide les gens à comprendre ce matériel et ces ressources. Son rôle est de transformer l'information en un contenu clair et pertinent, et de montrer aux apprenants le bon chemin. Cependant, ce n'est pas aussi simple. Pour un concepteur pédagogique, il est important d'avoir en tête des buts précis et d'aider ses apprenants à se focaliser sur ce qu'il faut. Son principal devoir est de donner aux apprenants un contexte spécifique et des perspectives multiples et d'adopter une approche de pensée critique.
- b) Le concepteur pédagogique réalise les analyses nécessaires d'un projet de formation. Cette personne assure le bon fonctionnement de l'ensemble du déroulement du projet d'élaboration et en est le pivot au niveau pédagogique, en ce qui a trait au parcours de formation (réseau des événements), au choix des médias, à l'élaboration des contenus de guidance (guide, consignes, directives, etc.), à la supervision de l'élaboration du contenu didactique, à la coordination des différentes parties impliquées dans le projet, à l'élaboration des moyens d'évaluation des apprentissages. Le concepteur pédagogique assure également le design des matériels de formation et la validation des contenus médiatisés du point de vue pédagogique.
- c) Le concepteur pédagogique participe également à la mise en place du système d'apprentissage en concertation avec l'équipe technique et s'assure d'une réalisation technique adéquate et qui respecte le design.
- d) Le concepteur est aussi responsable de la réalisation des outils d'appui au formateur reliés au projet de formation, de l'élaboration de toutes les documentations requises rattachées au système d'apprentissage afin d'en permettre l'utilisation optimale de la part du formateur et la mise à jour ainsi que l'élaboration de la description pédagogique et technique exhaustive du système d'apprentissage. Cette personne assure aussi un suivi périodique en temps opportun.
- e) Enfin, le concepteur pédagogique assure, dans les délais requis, la mise à jour du système d'apprentissage et des guides qui s'y rattachent et effectue des évaluations du système afin de s'assurer de l'efficacité pédagogique constante du système (Association Canadienne des concepteurs et des conceptrices pédagogiques {ACCP}, juillet 2020 ; Prat, M., 2008 ; Roy, C., 2009).

Ce qui est séduisant ici, c'est que le concepteur pédagogique joue le rôle d'expert et d'animateur rationnel. Son rôle est très complexe et multidimensionnel, au moins il doit être compétent et expert en pédagogie. Il doit travailler en concertation avec l'équipe technique.

c) Buts du concepteur pédagogique

Le but du concepteur pédagogique est d'attirer l'attention sur tous les petits détails et de tout analyser, pour que les apprenants aient une vision d'ensemble. Le principe de la psychologie de la forme (ou le gestaltisme) déclare que le tout est plus grand que la somme des parties". En ce sens, le rôle du concepteur pédagogique est d'aider les apprenants à rassembler les éléments d'informations qu'ils ont récoltés pour en faire un tout. Ce processus peut inclure 6 étapes : un concepteur pédagogique devrait effectuer une recherche des besoins du public cible et de les analyser ; il doit déterminer si ces besoins peuvent être satisfaits en apprenant; et exactement comment ; il écrit les objectifs pédagogiques et fait une recherche pour voir les résultats ; il évalue les connaissances et les compétences de chaque apprenant ; basé sur les analyses et résultats susmentionnés, un concepteur pédagogique devrait choisir les stratégies pédagogiques et les techniques de formation et sélectionner les formats média appropriés pour la formation ; à la fin du cours, il doit suivre les apprenants et s'assurer que le cours a été bénéfique pour leur développement personnel et professionnel (Mélissaroy, juillet 2020).

Dès lors, on constate que les tâches, rôles et objectifs du concepteur de formation sont très complexes et multiples. On peut donc imaginer en quoi consistent les tâches d'un membre du corps professoral en tant que concepteur pédagogique ; il peut interférer sur plusieurs aspects : analyser les besoins d'apprentissage et cibler ceux qui feront la différence ; choisir la meilleure façon de dispenser la formation ou le contenu d'apprentissage ; décrire des objectifs d'apprentissage clairs, mesurables et efficaces ; choisir les bonnes stratégies d'apprentissage ; créer des outils d'apprentissage; créer des évaluations et évaluer la formation et les apprenants ; être le lien entre l'expert du contenu et de la formation.

(5) Compétences principales du concepteur pédagogique

Les concepteurs pédagogiques ont différentes expériences professionnelles et éducatives. Il est important d'avoir un fondement solide dans la théorie de l'apprentissage et les sciences cognitives. Tout concepteur pédagogique doit posséder certaines ou toutes les compétences principales suivantes ; il ne s'agit que d'une liste non exhaustive :

1. Posséder des connaissances interdisciplinaires, des compétences multiculturelles ainsi qu'un engagement et une passion pour l'apprentissage et les technologies.
2. Avoir de l'expérience dans le domaine de l'enseignement, un esprit critique et des objectifs pédagogiques bien définis.
3. Mener des recherches approfondies, avoir un bon esprit d'analyse et la capacité de résumer des informations provenant de différentes sources.
4. Maîtriser la communication verbale et non-verbale, avoir une bonne faculté d'écoute et créer des objectifs mesurés sur la base des besoins du public cible. Cela nécessite l'identification des caractéristiques générales des apprenants.
5. Créer un contenu où les informations peuvent être utilisées et appliquées de manière pratique ; notamment dans le domaine de compétence des apprenants. Il doit s'assurer d'être en étroite collaboration avec les experts de métier, les professionnels et les membres de l'équipe.
6. Sélectionner les multimédias adaptés, rédiger des copies, des textes et des scripts vidéo et audio efficaces. Cette aptitude nécessite une connaissance approfondie des multimédias.
7. Se concentrer sur les résultats escomptés, sur la base des compétences initiales des apprenants, de leurs expériences, leurs attentes et besoins; par conséquent, concevoir un cours en exploitant le budget, les technologies disponibles dans les délais impartis.
8. Être capable de gérer un projet éducatif, de développer la stratégie pédagogique et la structure adéquates ; notamment en s'appuyant sur les activités, les présentations, la participation des apprenants, les problèmes pratiques, les études de cas et les évaluations.
9. Avoir de bonnes capacités de résolution de problèmes, tout en étant souple et créatif, pour pouvoir surmonter les problèmes et les obstacles potentiels.

10. Créer des méthodes d'évaluation équitables et efficaces qui encouragent le développement des apprenants en leur offrant l'opportunité de démontrer l'acquisition et l'assimilation des objectifs pédagogiques (LaMotte, A., juillet 2020 ; Pappas, Ch., juillet 2020).

Ces compétences ont été simplifiées et inventoriées par le modèle ADDIE ; elles sont résumées en cinq composantes : Analyse, conception, développement, mise en œuvre et évaluation (¹).

Remarquons que, malgré leur flexibilité, certaines de ces compétences sont très compliquées et si difficiles à maîtriser ; c'est pourquoi, tout concepteur pédagogique doit doubler ses efforts et s'inscrire en stages de formation, s'il s'agit de posséder et pratiquer ce type important des compétences.

Cette gamme des compétences est bien exploitée, par le chercheur, en tant qu'une des sources d'inspiration de grille des compétences en conception pédagogique. Cette grille est créée pour être un cadre reprenant les compétences indispensables pour tout concepteur pédagogique ; elle est conçue pour aider les membres du corps-enseignant dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie à créer des cours et ressources pédagogiques. Il est évident que la création d'un cours efficace requiert de vastes connaissances, un esprit ouvert et une connaissance de sujets variés. (²)

Les compétences de la conception pédagogique doivent être pratiquées s'il s'agit d'élaborer un plan de cours.

(6) Plan de cours

a) Concept du plan de cours

Selon Leduc (2013), Millis (2009) et Roussel (2022), le plan de cours est un document écrit, décrivant un cours dans ses principaux aspects de planification, rédigé par le titulaire du cours, délivré trimestriellement à la demande expresse de l'institution, dès le début du cours, à l'intention

¹ Voir plus tard, dans cette partie, "Le modèle ADDIE".

² Voir annexe no.4: Grille des compétences de conception pédagogique (version finale).

des étudiants, des directions de programmes, des décanats, etc. Un plan de cours, aussi appelé un syllabus, bien conçu reflète un design de cours soigneux, attentif à une articulation claire des acquis d'apprentissage des étudiants, des activités qui promeuvent un apprentissage significatif et une évaluation sensée.

Dans cette définition, notons plusieurs choses si importantes, comme suit: un pan de cours ne doit comprendre que les éléments essentiels; le pan doit être rédigé par le titulaire du cours; l'unité administrative est de grande responsabilité; les composants du plan cours doivent être choisis et mis en oeuvre en fonctions des caractéristiques des étudiants.

Selon l'Université Laval (2022), le plan de cours est un document pédagogique incontournable qui permet au corps-enseignant de planifier et de décrire son cours de manière détaillée. Sa rédaction amène les membres du corps-enseignant à réfléchir aux objectifs de formation de leurs cours et aux activités d'apprentissage qu'ils envisagent. La consultation du plan de cours permet également aux étudiants de mieux cerner les exigences attendues et de planifier adéquatement leur démarche d'apprentissage.

Cette définition attire l'attention sur trois choses : le plan de cours doit être détaillé ; les membres du corps professoral devraient être orientés vers l'apprentissage comme option privilégiée ; les différentes parties du plan de cours doivent être cohérentes.

b) Rubriques du plan de cours

Les uns pensent que les rubriques essentielles à inclure dans le plan de cours sont: la présentation de l'enseignant et des personnes ressources s'il y a lieu; la description du cours; la place du cours dans le programme; les objectifs (visées) d'apprentissage du cours; les contenus du cours; les activités d'apprentissage et les moyens utilisés; les activités d'évaluation (moyens d'évaluation, critères et indicateurs, pondération, etc.); le calendrier des activités pour le déroulement complet du cours; des informations diverses (le rôle de l'enseignant et des étudiants, les règles de fonctionnement, les politiques en vigueur, des conseils aux étudiants, etc.); le matériel et les documents nécessaires; une liste de références pertinentes (Roussel, Ch., août 2022).

Certaines universités, y compris l'Université Laval, trouvent qu'un plan de cours est un document écrit qui indique: les objectifs; le contenu; la médiagraphie; la liste du matériel obligatoire et la façon de se le procurer; la ou les formules pédagogiques retenues; le calendrier des activités; les modalités d'évaluation formative et sommative avec mention de leur forme, de leur fréquence, de leurs échéances, de leur caractère obligatoire ou facultatif, de leur pondération dans l'évaluation totale, des critères généraux d'évaluation de l'atteinte des objectifs du cours, du barème de conversion conduisant à la note en lettres et de la forme que prendra l'appréciation de la qualité de la langue; une mention relative aux différentes politiques facultaires et départementales applicables; une mention relative aux exigences du respect du droit d'auteur; une mention indiquant que l'étudiant qui commet une infraction au règlement disciplinaire à l'intention des étudiants de l'université dans le cadre du cours est passible des sanctions prévues dans ce règlement; s'il y a lieu, les modalités particulières de l'offre du cours; les disponibilités de l'enseignant et les moyens pour le joindre (Université Laval, août 2022).

Voyons qu'il y a une presque unanimité ou consensus sur les rubriques obligatoires que doit comprendre un plan de cours. Ces rubriques sont encadrées dans les règlements d'études de certaines universités (l'Université Laval est un bon exemple). Ces universités disposent d'un environnement numérique qui permet au corps-enseignant de créer de sites de cours et plan de cours de manière simultanée. La majorité des éléments du plan de cours (gabrits, etc.) sont publiés sur les portails de ces universités afin que les membres du corps-enseignant puissent les remplir. Nos universités doivent étudier cette question si urgente.

c) Importance du plan de cours

Selon Cullen (2007) et Roussel (2014), cinq raisons pour bien concevoir un plan de cours: un plan de cours constitue souvent le premier contact avec l'étudiant; c'est une représentation des enseignements dispensés tout au long d'un trimestre. Ces repères sont favorables au sentiment de sécurité éprouvé par les étudiants (et par l'enseignant), car le contenu du plan de cours met en évidence, de manière structurée, les visées d'apprentissage et les résultats attendus au

terme de ces apprentissages; plus qu'un contrat, il constitue un outil pour l'apprentissage; la précision et la justesse de certains éléments inclus au plan de cours permettent d'y voir plus clair en cas de litige. Les différentes rubriques présentées permettent de rendre compte de la conception pédagogique du cours et l'ensemble des plans de cours donne des précisions importantes sur un programme (Cullen, R., 2007; Roussel, Ch., juillet 2020).

Cela voulait dire que concevoir des plans de cours n'est pas un choix laissé à l'initiative du corps-enseignant, c'est un comportement obligatoire que toute unité administrative, toute faculté et toute université doit demander à tout membre du corps professoral. Autrement dit, tout membre du corps-enseignant est invité à concevoir son plan de cours et que la maîtrise des compétences de conception pédagogique devient une nécessité.

d) Conseils pour la conception d'un bon plan de cours

Chantal Roussel (2020) offre quelques conseils sur la conception d'un plan de cours:

- a) *Du point de vue de sa formulation*, Roussel recommande de: formuler de manière respectueuse les attentes élevées que comporte le plan de cours, en soulignant le potentiel de réussite des étudiants; bien clarifier ses attentes afin de réduire l'ambiguïté; inclure les conséquences logiques et naturelles découlant de certains manquements de l'étudiant. La justice et l'équité sont deux préoccupations devant transparaître dans le plan de cours. Inclure les coordonnées et les disponibilités de l'enseignant afin de faciliter les échanges à venir avec les étudiants.
- b) *Du point de vue de sa présentation aux étudiants*, Roussel recommande de: prendre le temps de présenter le plan de cours; discuter avec les étudiants afin d'assurer leur compréhension du plan de cours; prendre note des difficultés d'interprétation ou des incongruités relevées par les étudiants; ajuster, lorsque possible, le plan de cours aux propositions des étudiants. Ils seront ainsi partie prenante de leur apprentissage (Roussel, Ch., juillet 2020).

Cela signifie qu'un plan de cours doit être claire, logique et cohérent avec la vécu des étudiants. Un plan doit être présenté aux étudiants lors du premier cours, discuté avec eux et ajusté à leurs propositions.

(7) Education et conception pédagogique

Selon Button (2022), tout apprentissage se divise en trois catégories: connaissances, compétences et attitude. Cela signifie que tous les enseignements, qu'ils soient en ligne, hors ligne ou mixtes, devraient s'efforcer d'améliorer les connaissances, les compétences et les attitudes des apprenants. Un enseignant doit tenir compte des objectifs éducatifs et des résultats d'apprentissage (de préférence mesurables) lors de la conception d'un cours.

À partir des objectifs ci-dessus, et pour qu'un bon plan de cours soit en place, chaque concepteur doit se poser et répondre aux questions suivantes :

- a) Dans combien d'unités interrompe-t-on le cours?
- b) A-t-on des titres de travail (titres de sujets) pour chaque unité?
- c) Quels sont les objectifs d'apprentissage qu'on fixe pour chaque unité?
- d) Quels résultats mesurables sont attendus de chaque unité?
- e) Quelles ressources pédagogiques met-on dans chaque unité?
- f) Quelles activités pédagogiques organise-t-on pour l'interaction enseignant-enseigné et l'interaction enseigné-enseigné?
- g) Comment mesure-t-on les résultats d'apprentissage d'un enseigné pour chaque unité?
- h) Quelles évaluations a-t-on dans chaque unité?

(8) Conception du contenu éducatif:

L'utilisation de théories et de modèles de conception pédagogique dans la conception du contenu repose sur deux piliers successifs:

a) Analyse du contenu éducatif

C'est une méthode qui permet de déterminer les sous-tâches requises de l'apprenant pour atteindre l'objectif pédagogique. Cela comprend plusieurs étapes:

1. Connaître les composantes du contenu éducatif (le contenu se compose généralement de quatre piliers principaux : *procédures, concepts, principes, faits*).
2. Connaître les relations qui organisent ces quatre piliers afin qu'ils puissent être contrôlés.
3. Découvrir la façon dont le contenu est analysé.
4. S'engager réellement dans l'analyse de contenu et de ses sujets/thèmes (Niang, M., mars 2022).

Autrement dit, l'analyse du contenu éducatif est un processus par lequel le créateur de la matière éducative est exposé à son contenu d'une part, aux caractéristiques mentales de l'apprenant, à ses capacités cognitives, à ses expériences antérieures et à la façon de l'apprendre, d'autre part dans le but de créer la manière optimale pour lui d'apprendre. Le processus vise à identifier les connaissances et les informations contenues dans le contenu, puis à les organiser d'une manière cohérente avec les caractéristiques de l'individu éduqué

b) Organisation du contenu pédagogique

L'organisation du contenu pédagogique comprend les étapes suivantes:

1. La mise en ordre qui commence du général au spécifique.
2. La mise en ordre qui commence du facile au difficile
3. La mise en ordre qui commence du connu à l'inconnu et cela dépend des connaissances de l'apprenant.
4. La mise en ordre qui part du plus important au moins important, c'est-à-dire le degré de pertinence du concept appris par rapport à l'objectif pédagogique souhaité d'une part, et le degré de pertinence par rapport à la réalité de l'apprenant et à son environnement d'autre part (Inconnu, mars 2022).

Cela signifie que le choix du contenu ne suffit pas ; Il est nécessaire pour tout concepteur de rechercher une organisation appropriée de son contenu afin qu'il soit adapté à l'atteinte des objectifs. D'où l'importance de l'apprentissage des modèles de conception pédagogique. (¹)

(9) Principes de base de la conception pédagogique

Il existe quelques principes fondamentaux de la conception pédagogique qu'on peut employer comme point de départ pour son premier projet éducatif et qui peuvent l'aider à créer un module qui servira aux apprenants. En réalité, ces principes peuvent même permettre aux personnes plus expérimentées d'améliorer leur façon de concevoir les modules. Soient les principes suivants :

¹ Le chercheur emploie le modèle de Dick et Carey pour organiser le programme qu'il propose.

a) Considérer le public cible

L'analyse du public joue un rôle important dans la conception pédagogique. Il y a de nombreux facteurs à analyser, mais celui-ci est l'un des plus importants. Pour garantir la réussite de son module éducatif, on doit savoir pour qui on le développe. On doit se poser les questions suivantes (ou à son client, le cas échéant) : Qui sont les apprenants? Quels sont leurs besoins? Que savent-ils déjà sur le sujet du module ? Sont-ils des experts ou des novices ? Dans quelle mesure sont-ils à l'aise avec la topique du module ? Si certaines informations ne sont pas essentielles et qu'il n'y aura aucun impact, si les apprenants ne les apprennent pas, supprimez-les du module (D'Angelo T., Bunch, J. C. & Thoron, A., juillet 2020).

b) Adopter une structure de module de base

Inutile de réinventer la roue lorsqu'il s'agit de structurer son module éducatif. Pour simplifier le processus, voici une structure de base qu'on peut employer comme référence : ⁽¹⁾

1. **Couverture:** on donne au module un titre claire et exprimant de la topique abordée.
2. **Public visé:** on attire l'attention des étudiants au public visé que les étudiants eux-même).
3. **Objectifs :** détaillez les objectifs pédagogiques (généraux et spécifiques) pour que les apprenants comprennent ce qui va suivre.
4. **Matériels didactiques :** on donne aux étudiants une idée sur les moyens et les outils (textes, photos et images, etc.) qu'ils vont se servir dans le module.
5. **Durée :** on informe aux étudiants du temps nécessaire pour étudier les différentes activités qui seront pratiquées dans le module.
6. **Instructions :** on explique aux étudiants comment se dérouler dans le module, la signification des sigles, slogans, etc.
7. **Organisation :** on donne aux étudiants une idée sur les formes d'organisation qui seront utilisées dans le module (travail individuel, travail collectif, etc.)

¹ Voir annexe no.10: Programme proposé, modules.

8. *Introduction* : on donne aux apprenants une explication concise de la topique à aborder dans le module.
9. *Contenu* : on insère le contenu principal à la forme des activités autonomes ou interactives. Selon la quantité d'informations, on aura peut-être besoin de le diviser en plusieurs modules à part entière, chacun avec une introduction, un contenu, une évaluation et un résumé qui lui sont propres.
10. *Évaluation* : on propose aux apprenants une évaluation (initiale, formative et sommative) qui leur permet de savoir s'ils ont réellement assimilé les informations.
11. *Feed-back* : on laisse d'initiative aux étudiants de s'auto-évaluer, être évalués par les collègues, être évalués par le moniteur, etc.
12. *Barèmes de correction* : on évalue ses apprenants, à partir d'une grille qui pourrait être utilisée comme une check-list, pour décider si les étudiants peuvent quitter le module ou non.
13. *Ressources* : on propose du contenu ou des ressources complémentaires qui permettront aux apprenants de solidifier les informations apprises dans le module ou d'aller plus loin (LaMotte, A., juillet 2020).

La plupart des modules éducatifs suivent une structure qui ressemble plus ou moins à celle-ci. On doit garder à l'esprit qu'une telle base ne l'empêche pas de créer des scénarios à embranchements dans lesquels les décisions des apprenants influent sur le parcours qu'ils suivent dans le module. Tout cela peut aller dans la partie contenu.

(10) Modèles de conception pédagogique

a) Questions de base:

Les modèles et méthodes de conception pédagogique peuvent être complexes. Cependant, certaines questions communes peuvent être soulevées soit par un éducateur soit par un concepteur:

1. Qu'est-ce que les apprenants doivent apprendre? Cela ne doit pas seulement inclure des définitions du sujet mais aussi le type d'apprentissage (en particulier le niveau d'apprentissage) ainsi qu'une sorte de description de ce que l'apprenant doit être capable de faire avec son nouveau bagage de connaissance.

2. Qui sont les apprenants? Cela inclut également leurs compétences acquises et peut-être leur style d'apprentissage.
3. Quel est le cadre d'apprentissage? Combien y a-t-il d'apprenants? Combien de ressources veut-on investir? Qui enseigne? La conception est-elle plutôt de type "industrielle" (c'est-à-dire un produit standardisé) ou le produit peut-il être changé de manière dynamique?
4. En fonction de ces contraintes, quelles sont les stratégies appropriées et les modèles de conception d'instructions? Est-il besoin d'une méthode de conception pédagogique formelle?
5. Comment évaluer l'apprentissage? Y a-t-il des règles institutionnelles? (Tahiri, Kh., août 2020)

Très probablement, nous devons répondre au moins à toutes ces questions. Une fois répondu à ces questions, nous pouvons nous imaginer comment concevoir les activités d'enseignements et celles d'apprentissage.

De là-dessus, on pourrait constater que la majorité des modèles pédagogiques permettent de répondre à quelques questions:

- a) Quels sont les apprentissages à réaliser ?
- b) Qui sont les apprenants?
- c) Quelles seront les modalités d'apprentissage ?
- d) Quelles seront les stratégies d'apprentissage les plus efficaces ?
- e) Comment évaluer les apprentissages?

b) Modèle ADDIE

Le modèle ADDIE est le plus connu et le plus utilisé aujourd'hui. Cette approche analytique axée sur les problèmes suit un processus systématique avec des jalons et des livrables à chaque étape. Cette approche permet aux débutants de suivre un cheminement de production. Notons que la plupart des modèles de conception pédagogique sont basés sur le modèle ADDIE; Cet acronyme représente les premières lettres des termes qui expriment les cinq étapes qui composent le modèle. Analyse, Design, Développement, Implantation, et Évaluation.

Les 5 phases du modèle ADDIE sont présentées ici selon *Basque (2004)*, dont les tâches constitutives peuvent varier selon les contextes et le type de système d'apprentissage à élaborer :

(1)Analyse : Cette phase consiste à analyser un certain nombre de composantes qui servent à orienter le projet de développement du système d'apprentissage : les besoins de formation, les caractéristiques de la clientèle cible, le contexte dans lequel s'insérera la formation, les ressources existantes pouvant être utilisées ou adaptées pour le système d'apprentissage, etc. (L'Université d'été {Prisme}, août 2020)

Il s'agit d'une analyse des besoins du système tels que l'analyse de travail et des tâches, les objectifs de l'étudiant, les besoins de la communauté, l'emplacement et le temps, le matériel, le budget et les capacités des étudiants.

(2)Design (Conception) : Cette phase vise à spécifier les objectifs d'apprentissage, à développer la stratégie pédagogique, à sélectionner les médias d'apprentissage et, le cas échéant, à élaborer des devis médiatiques (pouvant prendre la forme, dans certains cas, de maquettes ou de prototypes) des différents éléments composants le matériel pédagogique inclus dans le système d'apprentissage. Au cours de cette phase, on distingue deux niveaux d'intervention : d'une part, le macro-design, qui consiste à faire le design de l'architecture globale du système d'apprentissage, puis le micro-design, qui consiste à faire le design de chacune des différentes composantes du système d'apprentissage (Plasman, E., août 2020).

Cela comprend l'identification du problème, s'il s'agit d'une formation liée au travail ou à l'enseignement et l'éducation, puis la définition des objectifs, des stratégies et des diverses méthodes pédagogiques nécessaires pour atteindre les objectifs.

(3)Développement (Production ou Réalisation) : Cette phase consiste à mettre en forme le système d'apprentissage, à l'aide de divers outils (papier, crayon, appareil photographique, caméscope, caméra télé, traitement de texte, éditeur graphique, logiciel de programmation, etc.) (Froid, D., août 2020).

Cela comprend l'élaboration de plans pour les ressources disponibles et la préparation de matériel pédagogique.

(4) *Implantation (Diffusion)* : Cette phase consiste à rendre le système d'apprentissage disponible aux étudiants, ce qui nécessite la mise en place d'une infrastructure organisationnelle et technologique. Dans le cas d'un cours donné en classe, c'est le moment où le professeur fait sa prestation (Lossoba, novembre 2022).

Cela comprend la livraison, la mise en œuvre et la distribution de matériel et d'outils pédagogiques.

(5) *Évaluation* : Cette phase consiste à évaluer le système d'apprentissage afin de porter un jugement sur sa qualité et son efficacité et, dans le cas d'une évaluation sommative, sur le maintien ou non de la diffusion du système d'apprentissage. Des évaluations formatives des différentes composantes du système d'apprentissage peuvent également être faites à différentes phases du processus de design pédagogique, et non uniquement à la fin du processus (Wahyudin, D., Darmawan D. & Suharti, novembre 2022).

Cela comprend l'évaluation formative du matériel pédagogique et l'adéquation de l'organisation d'un cours (cursus), ainsi que l'évaluation de l'utilité d'un tel cours pour la société, puis la conduite de l'évaluation finale ou sommative.

A noter que ces cinq étapes sont séquentielles mais aussi itératives : les premières évaluations permettent de corriger et d'améliorer d'éventuels défauts du dispositif (contenu) ; ce modèle est neutre : il n'impose aucun principe pédagogique (pédagogie active, pédagogie par projet, etc.), mais propose une structure globale de construction du dispositif (contenu) ; l'une des étapes les plus importantes de ce processus consiste à fixer des objectifs éducatifs.

De nombreux modèles de conception pédagogique sont apparus et ils sont tous proches, basés sur les cinq étapes précédentes, et la différence entre eux réside dans la dépendance d'un modèle à l'expansion d'une

étape sans une autre, tels que modèles Jannier et Progressers, Dick et Carey, Gerlac et Eli, Kamp, Lichen Roberts, désir, etc. ⁽¹⁾

Les formes modernes de conception pédagogique dépendent de la rétroaction ⁽²⁾ active associée aux étapes de prototypage rapide, et ce développement est le résultat de la nécessité d'économiser de l'argent et du temps pour identifier les problèmes rencontrés par le concepteur ou les apprenants lors des étapes de conception et de mise en œuvre du système éducatif.

Les formes modernes dépendent également de la connexion de toutes les phases du modèle aux possibilités de révision externes et réciproques. Comme dans la phase d'évaluation interne, les révisions doivent et peuvent être faites dans l'ensemble du processus. ⁽³⁾

La plupart des modèles de conception pédagogique actuels sont donc des variantes du modèle ADDIE.

(11) Conception pédagogique et style des systèmes:

L'approche systémique peut être décrite comme un processus systématique qui guide la planification, le développement et la mise en œuvre de l'éducation, fournissant un cadre procédural sur les étapes de travail en commençant par la fixation d'objectifs, puis en les analysant afin de déterminer les meilleurs moyens de les atteindre, et sur la base de ce que les composants les plus appropriés sont choisis pour atteindre la performance optimale du système éducatif avec offrir des opportunités d'évaluation permanente (Malassingne, F., juillet 2020 ; Leap-bresse-louhans, juillet 2020).

Compte tenu de ce qui précède, l'éducation peut être considérée comme un système intégré, car elle est conçue dans un système qui vise à atteindre des objectifs spécifiques.

¹ Le chercheur a élaboré son programme proposé selon les principes de base du modèle de Dick et Carey, voir annexe no. 10 : Programme proposé.

² Voir annexe no. 10 : Programme proposé, modules, estimation ou feedback.

³ Dans notre programme proposé, la rétroaction a lieu dans toutes les activités (avant et après l'activité).

(12) Modèle de Dick et Carey (1)

Les composants du modèle d'approche systémique, aussi connu comme le modèle Dick et Carey, sont les suivants:

1. *Identifier les objectifs pédagogiques*: un énoncé de but décrit une compétence, la connaissance ou l'attitude (SKA: Skill, Knowledge, Attitude) que l'apprenant devra acquérir.
2. *Effectuer une analyse pédagogique*: identifier ce que l'apprenant doit rappeler et identifier ce que l'apprenant doit être en mesure de faire pour effectuer des tâches particulières.
3. *Analyser les apprenants et les contextes*: identifier les caractéristiques générales du public cible, y compris les compétences antérieures, l'expérience antérieure et les données démographiques de base; identifier les caractéristiques directement liées à l'habileté à enseigner; et effectuer une analyse des paramètres de performance et d'apprentissage.
4. *Ecrire les objectifs de performance*: ils consistent en une description du comportement, l'état et les critères. La composante d'un objectif qui décrit les critères seront utilisés pour juger de la performance de l'apprenant.
5. *Développer les instruments de l'évaluation*: objet des tests de comportement d'entrée, le but de pré-test et le but de post-test.
6. *Élaborer une stratégie pédagogique*: les activités de pré-enseignement, la présentation du contenu, la participation de l'apprenant, l'évaluation.
7. *Développer et choisir des matériaux d'enseignement*.
8. *Développer et appliquer l'évaluation formative de l'instruction*: les concepteurs tentent d'identifier les domaines des matériaux pédagogiques qui ont besoin d'amélioration.
9. *Réviser l'instruction*: identifier les pauvres éléments d'essai et d'identifier les instructions pauvres
10. *Développer et appliquer l'évaluation sommative* (Wikipédia, août 2020)

On peut schématiser ces étapes dans la figure suivante :

¹ Notre programme propose a été élaboré selon les principes de base du modèle Dick et Carey.

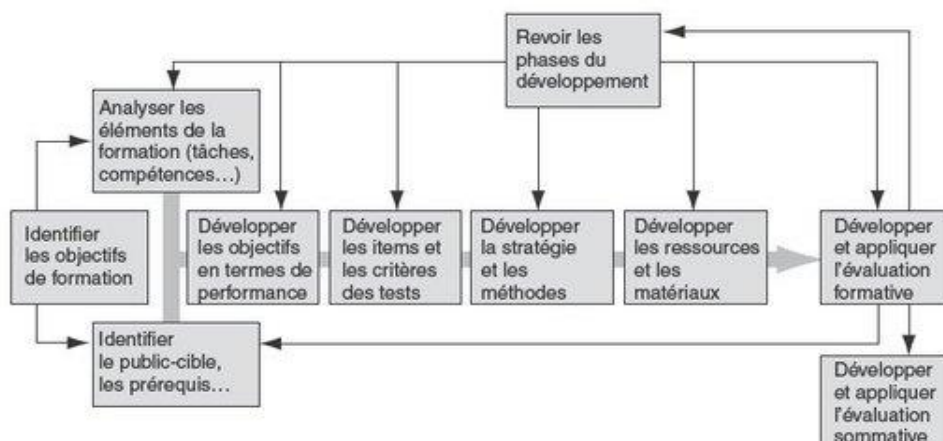


Figure (1) : Modèle systémique de Dick et Carey

Source : (Wikipédia, août 2020)

Pour résumer, on peut constater que le modèle de Dick et Carey est basé sur une approche systémique, qui comprend l'identification des problèmes, l'évaluation et l'analyse des besoins pour déterminer le point de départ de l'élaboration du programme, et l'analyse des tâches pour définir les buts et objectifs généraux tout en tenant soigneusement compte des différentes caractéristiques de l'apprenant. Et les comportements d'entrée et les prérequis aux apprentissages, avec une analyse des comportements pédagogiques à chaque étape.

Avec ce modèle, les composants sont exécutés de manière itérative et en parallèle, plutôt que de façon linéaire.

Ainsi, Dick et Carey ont apporté une contribution significative au domaine de la conception pédagogique en préconisant une vision systémique de l'éducation, plutôt que de définir l'instruction comme la somme de ses parties discrètes.

ETUDE DU CHAMP

Introduction

Cette partie, consacrée à l'étude empirique, porte sur les outils et matières de la recherche: un questionnaire portant sur les compétences de conception pédagogique; un programme proposé basé sur la philosophie du modèle systémique de Dick et Carey, et une liste d'observation.

(1) Questionnaire des compétences de conception pédagogique

1) Objectif:

Le questionnaire qu'on a élaboré, avait pour but de définir les compétences de conception pédagogique requises pour les membres du corps-enseignant de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie.

Pour collecter les données de cette recherche, nous avons employé un questionnaire pour découvrir les opinions des membres du corps-enseignant de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie en ce qui concerne les compétences de conception pédagogique qu'ils doivent posséder, pour être capables de bien concevoir leurs plans de cours.

2) Sources:

Le chercheur a puisé les compétences de conception pédagogique d'un grand nombre de sources différentes: propositions extraites des entretiens individuels, livres, guides et sites web. ⁽¹⁾

3) Forme initiale:

Le questionnaire, dans sa version initiale, était composé de (13) parties qui réunissent (100) items; il combine plusieurs pages: ⁽²⁾

- Page de l'interface impliquant: l'université, la faculté, le département, le titre du questionnaire, la version, l'auteur et la date de composition.
- Page de consignes qui implique: le public visé, les objectifs, les directives données au public visé, une explication de modalité de répondre aux items du questionnaire.
- Page des items combinant (100) compétences indépendantes représentant chacune une dimension de compétences que doivent posséder les membres du corps-enseignant de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie.

¹ Voir annexe no. 1: Sources du questionnaire. La liste de sources n'est pas exhaustive.

² Voir annexe no. 2: Grille des compétences de conception pédagogique (version initiale).

Le questionnaire a été préparé selon une échelle de réponse de Likert en 3 points: «*Très important, important, moins important* ». Les répondants au questionnaire (questionnés) étaient invités à lire attentivement chaque item du questionnaire et à marquer la colonne correspondante en exprimant leur point de vue. À la fin de la grille, le chercheur demande aux questionnés de donner leurs suggestions et d'ajouter les compétences non incluses. ⁽¹⁾

Tableau no.1: Descriptif de grille des compétences de conception pédagogique

Forme initiale: 100 compétences divisées en 17 catégories:

No.	Catégories	Nombre d'items
0	Avant de commencer.	7
1	Les informations du cours et les coordonnées du professeur.	3
2	Description du cours.	2
3	Les cibles d'apprentissage.	5
4	Le contenu.	6
5	Les activités pédagogiques.	8
6	L'évaluation des apprentissages.	12
7	Le calendrier des rencontres.	5
8	Les ressources obligatoires et les ressources facultatives du cours.	8
9	Informations complémentaires.	5
10	Références bibliographiques.	4
11	Commentaires.	21
12	Compétences générales.	14
	Totalité	100

4) *Validation du questionnaire*

a) *Validité du jury (de façade):*

Pour mener la validité de façade, le chercheur a présenté le questionnaire (en sa version initiale) à un nombre de juges. Ils étaient spécialistes en curricula, didactique de langue, langue et littérature françaises. Les principaux critères de jugement étaient les suivants: clarté du vocabulaire, absence d'ambiguïté des phrases et pertinence des items du questionnaire.

¹ Cf annexe no.2: Grille des compétences de conception pédagogique (forme initiale)

A partir de points de vue des membres du jury, le chercheur:

1. A supprimé 4 catégories de la liste: la première « *Avant de commencer* », et les trois dernières catégories: « *Références bibliographiques* », « *Commentaires* » et « *Compétences générales* ». Les juges estiment que les compétences incluses dans ces quatre catégories sont des compétences d'identité générale. Selon eux, ces compétences ne se limitent pas au concepteur pédagogique, elles intéressent toutes les personnes impliquées dans le processus éducatif.
2. A rejeté la répétition;
3. A modifié ou reconfiguré certains items;
4. A remplacé certains items par d'autres;
5. A ajouté de nouveaux items;
6. A décomposé les (100) en (112) compétences secondaires.

b) Validité statistique (conceptuelle)

La validité conceptuelle d'un instrument est sa capacité à produire une mesure qui soit en accord avec les liens théoriques devant exister entre les concepts mesurés. En d'autres termes, il s'agit de corroborer la signification conceptuelle ou théorique de la mesure (Shuttleworth, M., avril 2022).

Afin d'évaluer la validité statistique du questionnaire, le chercheur a mené une étude-pilote au cours du mois de septembre 2021. Le nombre d'individus pour cette étude - qui ont été tirés au sort - était de (5) individus: (2) spécialistes en didactique du FLE et (3) spécialistes en langue et littérature françaises. Ils étaient tous intéressés par la conception pédagogique; ils étaient tous des membres du corps professoral titulaires d'un doctorat. Le chercheur leur a demandé de répondre librement aux items du questionnaire. Chacun des items a été estimé par le membre du corps professoral sur une échelle numérique d'appréciation à 3 points (de 1 à 3). Le chercheur a recueilli les données, qui ont été répertoriées et organisées dans un tableau récapitulatif.

La validité du questionnaire a été évaluée en calculant la corrélation entre les scores obtenus au 1^{er} terminal (25%) et au 2^e terminal (25%) du questionnaire. Le 1^{er} terminal combine les (25) items

dont les totalités sont hautes et le 2^e terminal combine les (25) items dont les totalités sont basses. Les items étaient mis en ordre ascendant, et les moyennes et les écarts-types des items sont retrouvés.

Le chercheur a appliqué la formule ci-contre pour retrouver le quotient critique.

$$\frac{\bar{x} - \bar{y}}{\sqrt{\frac{(Sx)^2 + (Sy)^2}{N}}}$$

Il a appliqué le (T test) en se servant la formule ci-contre pour retrouver les différences entre les deux terminaux (les hauts et les bas).

$$T = \frac{\bar{x} - \bar{y}}{\sqrt{Sx^2 + Sy^2}}$$

Après y avoir appliqué les équations, le chercheur a atteint une valeur de T (0, 0089). Cette valeur indique explicitement qu'il existe des différences statistiquement significatives à un seuil (0, 01) entre les deux extrémités du questionnaire. C'est donc valide.

c) *Fidélité*

Les données ont été analysées manuellement à partir des tableaux statistiques et de formules fameuses d'analyse. Les corrélations entre les items du questionnaire sont décrites à l'aide des moyennes et des écart-types. La fidélité a été analysée avec le coefficient de corrélation de Pearson (Pearson's r). L'interprétation des coefficients de corrélation se fait en utilisant une échelle qui décrit : une corrélation excellente, >0,91 ; une bonne corrélation, 0,90–0,71 ; une corrélation modérée, 0,70–0,51 ; une corrélation acceptable, 0,50–0,31 ; et une faible corrélation, <0,30 (Donner, A., Eliasziw, M., 1987).

De plus, puisque le coefficient de corrélation de Pearson (Pearson's r) tend à surestimer les mesures de fidélité, le coefficient de corrélations interclasse a aussi été calculé pour la mesure de fidélité (Husted, J.A. et al., 2000).

En appliquant la formule ci-contre de Pearson (Pearson's r) sur la data, le chercheur s'est assuré de la corrélation entre les deux parties du questionnaire (les impairs (x) et les pairs (y)). R est 0.85, c'est un facteur bon de corrélation. Il est statistiquement

$$r = \frac{n \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{(n \sum x^2 - (\sum x)^2)(n \sum y^2 - (\sum y)^2)}}$$

significatif au niveau de (0.5). Il est un facteur bon de corrélation.

Et pour corriger ce facteur de corrélation, nous avons utilisé la formule ci-contre de Spearman Brown. En appliquant la formule, nous sommes arrivés aux résultats suivants: R est approximativement: 0, 01; Cela indique une excellente corrélation entre les parties du questionnaire.

$$R = \frac{2R}{1+R}$$

Selon les résultats d'application des deux formules, on peut constater que le questionnaire est suffisamment fidèle et valide pour être appliqué aux questionnés.

5) *Forme finale du questionnaire*

Après les suppressions, modifications, remplacements, ajouts et décompositions que nous avons effectués -selon les recommandations des membres du jury et d'après les analyses statistiques des scores- le questionnaire a pris sa forme définitive, qui comprenait (112) items représentant (112) compétences en conception pédagogique. ⁽¹⁾

*Tableau no.2: Liste descriptive des compétences en conception pédagogique
Forme finale: 112 compétences divisées en 9 catégories:*

No.	Catégories	Nombre d'items
1	Informations du cours et coordonnées du professeur	3
2	Description du cours	5
3	Cibles d'apprentissage	6
4	Matière/contenu du cours	8
5	Activités pédagogiques	23
6	Evaluation des apprentissages	36
7	Calendrier des rencontres	4
8	Ressources	4
9	Informations complémentaires	21
	Totalité	112

Lorsqu'il atteint sa version finale, le questionnaire devient valide pour être appliqué aux questionnés (membres du corps-enseignant de langue française dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie), afin d'identifier les compétences prioritaires pour la conception pédagogique.

¹ Cf. annexe no. 3: Grille des compétences de conception pédagogique (forme finale).

Ces compétences seront au centre et au point de départ de notre initiative pour développer notre programme proposé. Il faudrait développer ce dernier de manière à correspondre aux caractéristiques du corps professoral de langue française dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie et à répondre à ses besoins.

6) Application du questionnaire:

a) Échantillonnage:

L'échantillonnage est la sélection d'une partie dans un tout (fr.wikipedia, 2012). Comme il n'était pas possible d'interroger chaque élément de la population (membre du corps-enseignant de langue française dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie) et pour définir les compétences de conception pédagogique requises pour eux, le chercheur a choisi aléatoirement -pour assurer la conformité- (8) membres du corps-enseignant de la Faculté des Lettres et (14) de la Faculté de Pédagogie, de certaines universités égyptiennes. Les (22) questionnés sont des spécialistes en langue française ; ils sont des académiciens et des pédagogues en argument qu'ils sont -grâce à leur expérience longue et riche avec les cours et les plans de cours- les plus aptes à arrêter une décision concernant les compétences requises pour eux. Soit le tableau suivant:

Tableau no.3: Caractéristiques démographiques des questionnés

No.	Faculté et université	Nombre	Type d'échantillon	
			Genre	Spécialité
1	Pédagogie Zagazig	2	Deux professeurs	Didactiques du FLE.
2	Pédagogie Mansoura	2	Deux professeurs	Didactiques du FLE.
3	Pédagogie Damiette	2	Un professeur et une femme professeur	Didactiques du FLE.
4	Pédagogie Suez	3	Deux professeurs et une femme professeur	Didactiques du FLE.
5	Pédagogie Ismailia	2	Un professeur et une femme professeur	Didactiques du FLE.
6	Pédagogie Port Said	3	Un professeur et deux femmes professeurs	Didactiques du FLE.
7	Lettres Zagazig	6	Quatre professeurs et deux femmes professeurs	Langue et littérature françaises.
8	Lettres Mansoura	2	Deux professeurs	Langue et littérature françaises.
	Totalité	22		

b) Consigne:

Les questionnés ont été invités à lire chaque item du questionnaire en cochant une des trois colonnes correspondantes (très important «3 points», important «2 points», moins important «1 point»), pour déterminer le degré de signification de leur point de vue. En plus, on leur a demandé de fournir leurs suggestions et d'ajouter des compétences non répertoriées.

c) Passation:

Les questionnaires ont été envoyés à (22) questionnés par e-mail, en septembre 2021. Les réponses aux questionnaires ont été reçues également par e-mail, le même mois, une semaine plus tard. En examinant les copies reçues, nous avons constaté qu'elles sont toutes parfaites (pas de copies non sérieuses, ni de copies multi-cochées, ni de copies non-cochées). Il faut souligner ici que les copies reçues ne comportaient aucune suggestion ou ajout de la part des questionnés.

d) Interprétation des résultats du questionnaire

Compte tenu de la petite taille de l'échantillon (22 questionnés), nous avons interprété les données obtenues à la lumière de la fréquence d'occurrence de chaque réponse.

Afin de déterminer les compétences en conception pédagogique requises pour les membres du corps-enseignant de langue française dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie, nous avons traité statistiquement les réponses des questionnés selon une échelle de points (de 1 à 3).⁽¹⁾

D'après les analyses statistiques des scores, (112) compétences sont prioritaires et vus comme compétences requises pour les membres du corps-enseignant de langue française dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie.

Remarquons que les (112) compétences ont de pourcentage de plus de 90%. Ces items sont évalués par les questionnés comme "très

¹ CF. annexe no. 5: Réponses des questionnés

importants», ils ont été pris comme champs d'intérêt à partir desquels le programme proposé a été élaboré.

L'étude empirique menée a montré donc que les (112) compétences incluses dans la grille sont nécessaires pour les membres du corps-enseignant de langue française dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie. C'est pourquoi le programme proposé portera sur les (112) compétences.

(2) Liste d'observation

Tous les cours nécessitent un outil d'évaluation fiable qui pourra évaluer objectivement, systématiquement et précisément sa validité, son efficacité et son intégralité. Cet outil va ainsi aider les développeurs et les concepteurs à améliorer la conception pédagogique et la résumer davantage, si nécessaire. Cet outil doit prendre la forme d'une liste de contrôle pour permettre d'évaluer aisément la qualité du contenu et la pertinence de la portée générale du cours, sa méthodologie, ses ressources, structures et résultats potentiels en fonction des besoins du public et de l'instructeur.

Après avoir identifié les compétences les plus importantes en conception pédagogique pour les membres du corps professoral de langue française des Facultés des Lettres et de Pédagogie, le chercheur a constaté qu'il était nécessaire d'élaborer une liste d'observation pour savoir dans quelle mesure les membres du corps professoral maîtrisent ces compétences.

(1) Objectif général:

La liste d'observation vise à surveiller la capacité des membres du corps professoral à élaborer des plans de cours.

(2) Objectifs spécifiques:

La liste d'observation a pour but d'évaluer:

1. La qualité du contenu du cours.
2. La pertinence de la portée générale du cours.
3. La méthodologie du cours.

4. Les ressources du cours.
5. Les structures du cours.
6. Les résultats potentiels en fonction des besoins du public et de l'instructeur.

(3) Public visé:

Les membres du corps professoral de langue française des Facultés des Lettres et de Pédagogie.

(4) Sources:

Les sources de liste d'observation sont: le programme proposé ⁽¹⁾ et la grille des compétences de conception pédagogique. ⁽²⁾

5) Forme initiale de la liste

Dans la liste d'observation, nous n'avons inclus que les aspects du cours les plus importants à évaluer et les avons catégorisés comme suit: objectif, structure, contenu, et évaluation. ⁽³⁾

a) Consignes:

Les consignes ont été données en demandant aux membres du corps-enseignant de bien lire les questions et d'y répondre, dans le but d'évaluer leurs plans de cours.

b) Descriptif de la liste:

La liste combine (133) questions de type choix multiple portant sur les (11) composantes d'un plan de cours.

Tableau no. 4: Catégories des questionnements (forme initiale)

No.	Catégories	Nombre d'items
1	Informations de cours et coordonnées de professeur	3
2	Description du cours	6
3	Cibles d'apprentissage	8

¹ Voir annexe no.10: Programme proposé.

² Voir annexe no.3: Grille des compétences de conception pédagogique (forme finale).

³ Voir annexe no. 6: Liste d'observation (forme initiale).

4	<i>Contenu du cours</i>	6
5	<i>Choix des activités pédagogiques</i>	15
6	<i>Réalisation des activités pédagogiques</i>	20
7	<i>Choix des activités d'évaluation</i>	19
8	<i>Réalisation des activités d'évaluation</i>	23
9	<i>Calendrier des rencontres</i>	5
10	<i>Ressources</i>	6
11	<i>Informations complémentaires</i>	22
	Totalité	133

2) Validation de la liste:

Pour évaluer la validité de la liste, le chercheur l'a présentée à (2) spécialistes de langue et littérature françaises de la Faculté des Lettres de Zagazig et (4) spécialistes de didactique du FLE : (2) de la Faculté de Pédagogie de Zagazig et (2) de la Faculté de Pédagogie de Suez.

Tableau no. 5: Caractéristiques démographiques des juges

No.	Faculté et université	Nombre	Type d'échantillon
1	Pédagogie Zagazig	2	Spécialistes en didactique de la langue française
2	Pédagogie Suez	2	
3	Lettres Zagazig	2	Spécialistes en langue et littérature françaises
	Totalité	6	

Les conseils et les suggestions des arbitres ont été d'une grande aide pour le chercheur. Les juges ont conseillé le chercheur de modifier certaines des questions et d'ajouter plus de tâches dans certaines d'autres pour obtenir une équivalence entre les différentes parties de la liste. Ils ont également fait des suggestions de mise en page. Le chercheur a fait les ajustements nécessaires de manière professionnelle, ce qui est imposé par la nature de la recherche en cours.

3) Forme finale de la liste

A partir de points de vue des juges, la liste a pris sa forme finale ⁽¹⁾: (133) questions catégorisées en (11) composantes comme suit:

¹ Voir annexe no 7: Liste d'observation (forme finale)

Tableau no. 6: Catégories des questionnements (forme finale)

No.	Catégories	Nombre d'items
1	Informations de cours et coordonnées de professeur	3
2	Description de cours	6
3	Cibles d'apprentissage	8
4	Contenu de cours	6
5	Choix des activités pédagogiques	15
6	Réalisation des activités pédagogiques	20
7	Choix des activités d'évaluation	19
8	Réalisation des activités d'évaluation	23
9	Calendrier des rencontres	5
10	Ressources	6
11	Informations complémentaires	22
	Totalité	133

(3) Programme proposé

Le programme proposé est destiné aux membres du corps-enseignant de langue française dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie. Cette partie, de la recherche, porte sur l'élaboration du programme qui combine deux processus: 1) description du programme et 2) validité du programme.

Description du programme

La description du programme proposé combine quatre processus: 1) définition des objectifs, 2) précision des sources, 3) choix du contenu, des activités et des matériels didactiques, et 4) organisation du contenu d'après une démarche appropriée au modèle systémique de Dick et Carey, aux objectifs, à la nature du contenu et aux caractéristiques des membres du corps-enseignant.

1. Objectifs

a. Objectif général:

Le programme proposé vise à développer les compétences de conception pédagogique chez les membres du corps-enseignant de langue française dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie.

b. Objectifs spécifiques:

Le programme proposé vise à développer un ensemble de compétences, en conception pédagogique, relatives à l'élaboration du plan de cours dont les composantes sont:

1. Informations de cours et coordonnées de professeur.
2. Description de cours.
3. Cibles d'apprentissage.
4. Contenu de cours.
5. Choix des activités pédagogiques.
6. Réalisation des activités pédagogiques.
7. Choix des activités d'évaluation.
8. Réalisation des activités d'évaluation.
9. Calendrier des rencontres.
10. Ressources.
11. Informations complémentaires.

2. Sources

La conception, l'approche, les activités et le matériel du programme s'inspirent d'une lecture approfondie de grand nombre de références spécialisées et à jour. ⁽¹⁾

3. Contenu

a. Lexiques et structures:

¹ Voir annexe no.8: Sources du programme proposé.

Les lexiques et les structures utilisés dans le programme ont été choisis en fonction des caractéristiques du public cible (corps professoral de langue française), ce sont donc des lexiques et des structures inspirés de la langue soutenue, et ont également été sélectionnés en fonction de la nature des compétences visées (compétences en conception pédagogique). Il s'agit donc de lexiques et de structures à caractère pédagogique. Il va sans dire que tous les dictionnaires et syntaxes utilisés ont un sens clair et précis. Ici, les significations et les connotations imagées sont rejetées.

b. Langue et style:

Les règles de la grammaire utilisées ici respectent strictement la norme de la langue ; elles ont été choisies à la lueur de statut du public cible (corps professoral de langue française) ; aucune forme impérative, toutes les formes grammaticales utilisées sont des formes atténuées ; les formes déclaratives sont plus fréquentes que celles-ci exclamatives.

Tant que la langue utilisée ici doit être une langue académique, le chercheur faisait ses efforts pour que la langue soit dépourvue des figures de style ; elle est quand-même une langue poétique ; la musique professionnelle trouve son existence dans les différentes positions du programme proposé.

c. Situations:

Dans tous les modules du programme proposé, le chercheur accorde plus d'importance aux situations fonctionnelles et professionnelles qui font partie de la vie universitaire. Ces situations énoncent simplement et directement leur but ; elles sont liées aux compétences visées (en conception pédagogique).

Les situations d'apprentissage proposées dans le programme abordent des sujets qui correspondent précisément aux objectifs. Ce sont des attitudes qui rejoignent le stagiaire dans sa sensibilité et ses goûts personnels. Elles permettent de poursuivre l'apprentissage de conception pédagogique en ouvrant la porte à la créativité: les membres du corps professoral expérimentent différentes manières d'élaborer un plan de cours, de créer des projets, d'élaborer une stratégie, etc. Ainsi les

membres du corps-enseignant ont la possibilité de mobiliser toutes leurs compétences pour s'exprimer avec facilité, fluidité et authenticité. Les situations structurées dans le programme ne sont que de bonnes occasions d'échanger des opinions et des expériences entre les membres du corps professoral.

d. Exercices:

Les exercices inclus dans le programme sont interactifs. Ils reposent sur l'autonomie du stagiaire et font appel à sa réflexion, son expérience et sa créativité. Le chercheur a tenu à suggérer une variété d'exercices intéressants pour atteindre l'attractivité, briser l'ennui et augmenter la communication entre les membres du corps professoral.

En principe, tout aspect de compétences visées est présenté à travers une variété d'exercices de difficulté progressive, de typologie familière pour les membres du corps professoral: exercices de brainstorming, exercices de causerie morale, exercices de discussion, et exercices d'expression libre. Ces exercices sont faciles d'accès et s'affichent de manière claire.

e. Descriptif du programme:

Les (12) modules du programme sont définis selon les résultats du questionnaire et répondent aux besoins de développement des compétences de conception pédagogique. ⁽¹⁾

Notons, dans le descriptif, la différence dans le nombre d'objectifs de performance avec le même nombre d'heures nécessaires pour les atteindre. Cela ne reflète pas nécessairement l'ignorance du chercheur quant à la nature des tâches incluses dans tout objectif. Il va sans dire qu'il existe un nombre de tâches simples et d'objectifs faciles à atteindre, tandis que d'autres sont complexes et difficiles à atteindre. La qualité est donc tout aussi importante que la quantité. Il faut équilibrer le nombre d'objectifs et le niveau de difficulté. Il faut donc tenir compte des

¹ Voir annexe no. 9: Descriptif du programme

facteurs temps, qualité, quantité, facilité ou difficulté, s'il s'agit de répartir les objectifs entre les différentes unités du programme.

4. Matériels pédagogiques et supports

Dans les douze modules du programme, un grand nombre de moyens ont été utilisés: texte, paragraphes, images, photos, graphiques, tableaux, etc. Ces matériaux et supports ont été sélectionnés en fonction des objectifs à atteindre. Les caractéristiques du corps professoral ont été prises en compte lors de la sélection d'un outil ou d'une aide. Cela signifie que le matériel pédagogique que le chercheur a choisi permet aux stagiaires de contribuer au succès des activités, et séances de discussions, brainstorming ou causerie morale. Par conséquent, il est nécessaire de considérer ces outils ou moyens comme des outils auxiliaires facilitant la réalisation des objectifs.

5. Méthodologie ou démarche

Le programme proposé est en place pour aider les membres du corps professoral à progresser. Conformément aux objectifs fixés, le programme permet au corps-enseignant de langue française de se former de manière simple, concrète et progressive. Les stagiaires doivent d'abord apprendre à employer le programme et surtout l'employer régulièrement: ainsi, leur niveau de pratique des compétences en conception pédagogique s'améliorera.

Au terme de cette recherche, les membres du corps professoral seront en mesure d'élaborer un plan de cours en respectant ses composantes fameuses. La démarche pédagogique de développement se déroule (d'après la philosophie du modèle de Dick et Carey) en quatre temps ou étapes comme suit:

(1) Concept et exemple

A ce stade, le concept à reprendre est discuté, et un exemple est donné à imiter.

(2) Mise en train

Avant de s'engager dans les activités de formation, un nombre de questions sont posées au stagiaire afin d'identifier son bagage sur les compétences visées et de le préparer à la phase de formation. Donc, cette phase d'échauffement est considérée comme une préparation, d'une part, et une évaluation préliminaire, d'autre part.

(3) Formation:

Selon notre programme proposé, dans cette étape, la formation se fait grâce à un nombre d'activités interactives bien organisées: dans chaque activité, le stagiaire passe par trois moments comme suit:

a) Brainstorming:

A ce moment, les stagiaires sont invités à réfléchir aux questions posées. La réflexion peut être individuelle ou collective à travers une discussion ou un débat. Cette étape dépend principalement de l'indépendance du stagiaire, qui se souvient de son expérience et échange avec ses collègues.

b) Aide-mémoire

En ce moment, une aide est disponible pour les stagiaires. À ce stade, les stagiaires peuvent confirmer leurs anciennes informations ou obtenir de nouvelles informations. Ces supports peuvent prendre la forme de textes courts, de graphiques ou de références pour plus d'informations. Le mémo (aide-mémoire) est donc une phase d'accompagnement (étayage). A la fin de ce stade, le stagiaire pourrait se corriger.

c) Estimation & feed-back

À ce stade, les productions/réponses et idées des stagiaires doivent être vérifiées, révisées et corrigées. Ces vérifications, révisions ou corrections peuvent être faites par le stagiaire lui-même (auto-évaluation), par des collègues (évaluation par les pairs), ou par son formateur. À la fin de ce stade, le stagiaire reçoit des commentaires et se corrige.

(4) Evaluation

Avant de passer au module suivant, une évaluation finale doit être faite. Cette évaluation sommative vise principalement à vérifier dans quelle mesure les objectifs de l'unité ont été atteints. Toutes sortes de questions sont possibles ici, y compris des questions de nature pratique qui demandent aux membres du corps professoral de donner des parties de plans de cours très proches des exemples donnés au début du module.

L'évaluation ne se termine qu'avec une réponse aux barèmes de correction. Un barème de correction est un ensemble de critères mis en tableau qui vérifient la réalisation des objectifs du module. Ce type d'évaluation se fait selon une échelle de 4 points (0, 1, 2, 3). Les résultats de ces barèmes doivent décider dans quelle mesure les objectifs du module ont été réalisés; ils décident aussi le passage du stagiaire au module suivant.

2. Validité du programme

a. Validité du jury

Le chercheur a demandé aux arbitres de juger de la pertinence des situations, des exercices, du vocabulaire et des structures du personnel enseignant de langue française des Facultés des Lettres et de Pédagogie. Il leur a également été demandé de juger de la clarté et de l'exactitude des questions, des devoirs et des tâches qui leur étaient confiés.

Les observations et recommandations faites par le jury ont été d'une grande aide pour le chercheur, il en a grandement profité jusqu'à ce que le programme prenne sa version finale.

b. Forme définitive du programme (¹)

Le programme, en sa version finale, se compose de (12) modules portant sur (112) compétences en conception pédagogique. A son arrivée à cette étape, le programme devient valide et applicable aux membres du

¹ Voir annexe no.10: Programme proposé.

corps-professoral de langue française dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie.

ETUDE EXPERIMENTALE

Introduction

Cette partie porte sur: *l'administration du programme (échantillonnage, consigne et passation) et les résultats de son application.*

I. Déroulement de l'expérience

Objectifs:

L'expérience vise à vérifier l'efficacité d'un programme proposé - basé sur la philosophie du modèle systémique de Dick et Carey - pour développer les compétences de conception pédagogique chez les membres du corps-professoral de langue française dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie.

1) Répartition

Intervalle: l'expérimentation de la recherche a eu lieu pendant les semaines du dimanche 2 septembre- dimanche 21 octobre 2018.

Durée passée : l'expérience comprend en tout (8) semaines : (45) heures réparties sur (15) séances d'une durée de (3) heures par jour (2 séances par semaine : dimanche et mercredi - de 11-13h.- dans le laboratoire de langue no.2, au 4^e niveau, de la Faculté de Pédagogie de Zagazig). L'enseignement intensif nous a permis de finir l'expérience en (50) jours. Soit la répartition suivante:

- *Dimanche 5 septembre 2021:* 1 séance de 3 heures pour les préparatifs.
- *Mercredi 8 septembre 2021:* 1 séance de 3 heures pour le pré-test (grille d'observation des compétences en conception pédagogique).
- *Dimanche 12 septembre 2021 à lundi 18 octobre 2021:* 12 jours (36 heures) pour l'enseignement des (12) modules du programme proposé (12 séances de 3 heures).
- *Dimanche 24 octobre 2021:* 1 séance de 3 heures pour le post-test (grille d'observation des compétences en conception pédagogique).

2) *Univers*

Les membres du corps-professoral de langue française, dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie de l'Université de Zagazig, constituent l'univers de cette recherche qui s'est déroulée pendant (8) semaines lors de l'année académique 2021-2012, premier semestre.

3) *Echantillonnage*

La population de la recherche (les membres du corps-professoral de langue française dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie) est un groupe composé de (22) professeurs. En raison de ce nombre et du profil des professeurs, c'est un groupe qui ne pose pas de problème de comportement. On constate néanmoins une forte hétérogénéité. Soient quelques repères chiffrés sur l'échantillon de la recherche:

Tableau no.7: caractéristiques de population de la recherche

	Faculté de Pédagogie	Faculté des Lettres	Totalité
Maître de conférences	2	14	16
Professeur adjoint	1	-	1
Professeur	2	3	5
Totalité	5	17	22

La population de la recherche se composait de membres du corps-professoral de langue française dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie de l'Université de Zagazig. La taille de l'échantillon était de (22): (5) professeurs, (1) professeur adjoint, et (16) maîtres de conférences. L'échantillon unit, en total, 5 pédagogues et 17 académiciens.

4) *Design expérimental*

L'étude se sert du design pseudo-expérimental, dit (pré/post-test) d'un seul groupe (design du groupe pré/post-test), exprimé par les indices suivants: pré/test, le variable indépendant, puis le post-test (02x01).

Au cours de l'expérience, nous n'avions qu'un seul groupe expérimental de (22) membres du corps-professoral (5 pédagogues et 17 académiciens). La langue de spécialisation de tous les membres est le français, ils enseignent le français comme deuxième langue étrangère. Pendant les sessions, ils emploient soit l'arabe, soit le français, soit une combinaison des deux, comme moyen de communication et

d'interaction. Ils connaissent bien leur propre langue et l'emploient facilement et efficacement.

5) Préparatifs

Pour préparer l'application du programme proposé, y compris la liste d'observation, le chercheur a tenu trois réunions:

- La première est auprès des autorités de la Faculté de Pédagogie de Zagazig pour obtenir les autorisations nécessaires, déterminer l'horaire et réserver les cours appropriés (Laboratoire de langues n° 2 au quatrième étage).
- La seconde avec les membres du corps-professoral, d'une part, pour expliquer les objectifs, la valeur et l'importance de l'expérience, et d'autre part, pour faire la coordination nécessaire concernant les jours et les heures d'application.
- La troisième avec les membres du corps-professoral également. Lors de la première séance, les objectifs, les lignes directrices et le déroulement de l'expérience ont été expliqués, ainsi que la distribution des outils et des documents.

Le chercheur a informé les membres du corps professoral, dès la première rencontre, de son intention de mener l'étude et de son objectif. Ils ont également été informés qu'ils participeraient à l'élaboration d'un plan de cours pour une des matières qu'ils enseignent, ce travail serait répété deux fois: une fois au début de l'expérience, avant qu'ils n'étudient les compétences en conception pédagogique, et une autre fois à la fin de l'expérience après leur formation, des points leur seront attribués.

6) Application du pré-test

Dans la deuxième session, le pré-test a été appliqué. L'application a été faite en une session de 180 minutes sans aucune interruption. Lors de la session, une seule question a été posée aux membres du corps-professoral: "*Faites un plan pour un de vos cours*". Les réponses doivent inclure des plans de cours composés de différents aspects qui garantissent un bon processus d'enseignement/apprentissage.

Au pré-test, le chercheur a demandé aux membres du corps professoral d'élaborer un plan pour l'un des cours qu'ils enseignent selon le modèle fourni par l'Unité d'Assurance de la Qualité et d'Accréditation de leur collège, qui comprend un certain nombre d'items: coordonnées du cours, objectifs d'apprentissage, méthodes, moyens, activités, évaluation, etc. Les professeurs ont été invités à définir les tests nécessaires à l'enseignement du cours, puis à remettre le plan et les tests au chercheur. Ce dernier a appliqué la liste d'observation aux plans de cours élaborés par les membres du corps-enseignant ; le tableau suivant démontre leurs points :

Tableau no.8: Scores des sujets de l'échantillon au pré-test

N0.	Note	%	N0.	Note	%
1	101	25.3	12	111	27.8
2	115	28.8	13	113	28.3
3	111	27.8	14	107	26.8
4	110	27.6	15	105	26.3
5	110	27.6	16	100	25.1
6	100	25.1	17	100	25.1
7	112	28.1	18	103	25.8
8	113	28.3	19	112	28.1
9	109	27.3	20	107	26.8
10	108	27.1	21	104	26.1
11	109	27.3	22	103	25.8

N: Nombre des sujets: 22

Q: Nombre des questions: 133

À partir d'une étude consciente des pourcentages, on peut voir que le seuil de compétence (maîtrise) varie de 25, 1 % à 28, 8 %, ce qui indique que:

- Les membres du corps-professoral de langue française n'atteignent pas le seuil de compétence (maîtrise) (80%).
- Ils manquent de compétences en conception pédagogique pour les aider à élaborer des plans de cours.
- Ils auront des difficultés à élaborer des plans de cours.
- Ils ont besoin d'une initiative de renforcement de toute urgence.

De là vient la valeur et l'importance du programme proposé, qui vise à développer les compétences en conception pédagogique auprès des membres du corps professoral de langue française dans les Facultés des lettres et de pédagogie.

7) Intervention

Dans les sessions 2 à 13, 12 modules ont été enseignés, représentant 100% du programme proposé. Le programme comprend un total de (12) modules, 36 heures de formation et d'instruction intensives. L'enseignement des douze modules a été prolongé à (50) jours (du dimanche 2 septembre 2018 au dimanche 21 octobre 2018).

L'enseignement s'est déroulé selon la démarche décrite dans la partie "étude empirique": l'enseignement a commencé par des exemples à être imités et s'est terminé par une évaluation des compétences acquises. L'évaluation sommative a été faite avec des questions ou avec des échelles de correction.

Selon la nature des tâches prévues et les compétences visées, le travail dans la majorité des séances est de nature collaborative. Quand-même, le travail individuel est toujours nécessaire.

Toutes les activités du programme commencent par une discussion ou un remue-méninges et se terminent par une évaluation formative et une rétroaction. Cette dernière est toujours suivie d'ajustements ou de traitements.

Dans les phases de feed-back, se donnent des commentaires et des remarques pour remédier aux faiblesses. Ces commentaires et ces remarques se donnent par les collègues ou par le chercheur qui s'efforce d'atteindre les objectifs.

Dans toutes les séances, les membres de l'échantillon ont utilisé les plans de cours qu'ils avaient préparés (lorsqu'ils ont répondu aux questions du pré-test). Ils font les ajustements nécessaires sur place, et ces plans ont également été utilisés lors du post-test, où ils ont été évalués à l'aide d'une liste d'évaluation préparée à cet effet.

Ces modules concernaient l'explication des compétences du design didactique selon le modèle de Dick et Curry (¹). Lors de la planification, les membres du corps professoral ont fait les travaux suivants:

- 1) Analyser le milieu éducatif dans lequel ils enseignent en décrivant les capacités, l'ambiance physique du collège et de la classe, les moyens et outils qui y sont disponibles, et les obstacles au processus éducatif, notamment les obstacles liés à l'enseignement de la matière enseignée.
- 2) Fixant des objectifs pédagogiques généraux pour le cours à enseigner, il leur a ensuite été demandé d'organiser ces objectifs hiérarchiquement de facile à difficile.
- 3) Analyser les caractéristiques de leurs étudiants; les analyses doivent comprendre une description de leurs capacités mentales, physiques, psychologiques et sociales, leur motivation à apprendre et d'autres caractéristiques éducatives et mentales.
- 4) Analyser le contenu du cours à enseigner, y compris les idées principales et les sous-idées qui les composent, ainsi que les concepts, principes, procédures et faits qu'ils contiennent, puis il leur a ensuite été demandé de hiérarchiser ces idées de facile à difficile et d'y exprimer sous forme de schéma.
- 5) Définir des objectifs comportementaux spécifiques pour le cours, puis les organiser hiérarchiquement de facile à difficile en fonction de la manière dont ils sont atteints d'une manière qui correspond aux caractéristiques de l'étudiant.
- 6) Définir les méthodes d'enseignement principales, secondaires ou alternatives à employer pour enseigner le cours, tout en expliquant comment elles envisagent les différences individuelles, la motivation et les processus de renforcement.
- 7) Définir les supports et les activités pédagogiques à employer et nécessaires à l'enseignement du cours.
- 8) Développer un test de performance qui mesure ce que leurs étudiants apprendront dans le cours, afin que sa construction prenne en compte les différents niveaux mentaux, dont les plus importants sont la mémorisation, la compréhension, l'application, l'analyse et d'autres capacités mentales qui doivent être mesurées, à condition que leurs questions répondent au cahier des charges

¹ Se référer à la figure n ° 1.

d'une bonne question pédagogique, il leur a ensuite été demandé d'élaborer un modèle de la bonne réponse (corrigé) et de répartir les notes sur les questions du test pour guider les enseignants dans la correction, notamment pour ceux qui s'occupent d'enseigner la même matière pour la même classe.

- 9) Décrire les processus d'évaluation formative et les processus d'évaluation finale. On leur a également demandé d'identifier la méthode qu'ils employeraient pour juger l'apprentissage de leurs étudiants. On leur a également demandé de déterminer comment les scores seraient attribués et interprétés, puis de prendre la décision éducative appropriée en fonction de cela.

Les points ci-dessus représentent les éléments qui ont formé la formation des membres du corps professoral aux compétences du design didactique. Le chercheur a corrigé chacune des activités du design pédagogique, a fourni aux stagiaires les conseils nécessaires et les a guidés vers le travail correct s'il y avait un manque d'activité.

Une fois que le chercheur s'est assuré que la planification de la conception pédagogique était solide et que tous les éléments d'une planification pédagogique structurée étaient disponibles, les stagiaires ont été invités à revoir leurs plans de cours et à apporter les modifications nécessaires. Ce processus s'est déroulé comme dans le début de l'expérience pour chaque stagiaire en fonction de sa matière, de la classe à laquelle il enseigne et du groupe avec lequel il coopère.

8) Application du post-test

À la fin de l'intervention, le chercheur a de nouveau appliqué la liste d'observation qu'il a appliquée au début de l'intervention aux stagiaires, en tenant compte des mêmes consignes, et des mêmes procédures de candidature qui ont accompagné la première application de la liste d'observation. Le tableau suivant illustrant les points des stagiaires:

Tableau no.9: Scores des sujets de l'échantillon au post-test

N0.	Note	%	N0.	Note	%
1	310	77.7	12	355	89.0
2	320	80.2	13	360	90.2
3	315	78.9	14	355	89.0
4	320	80.2	15	365	91.5
5	320	80.2	16	360	90.2
6	340	84.2	17	355	89.0
7	345	86.5	18	350	87.7
8	350	87.7	19	345	86.5
9	355	89.0	20	340	84.2
10	330	82.7	21	355	89.0
11	335	84.0	22	350	87.7

N: Nombre des sujets: 22

Q: Nombre des questions: 133

RÉSULTATS

Rappelons que cette recherche vise à développer les compétences de conception pédagogique chez les membres du corps professoral de langue française dans les Facultés des Lettres et de pédagogie. A partir des résultats d'application du questionnaire et des seuils de maîtrise, on pourrait constater que la recherche en cours a réussi à:

1. Dresser une grille pour les compétences de conception pédagogique nécessaires pour les membres du corps professoral de langue française dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie.
2. Elaborer un programme proposé ayant pour but de développer les compétences de conception pédagogique chez les membres du corps professoral de langue française dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie.
3. Elaborer une liste d'observation valide à contrôler les compétences de conception pédagogique chez les membres du corps professoral de langue française dans les Facultés des Lettres et de Pédagogie.

Pour évaluer l'efficacité du programme proposé, le chercheur a traité statistiquement les résultats des membres du corps professoral au pré/post-test comme suit:

1. Faire un tableau combinant: les notes des stagiaires au pré/post-test, les différences et les carrées. Soit le tableau suivant :

Tableau no. 10: scores des sujets de l'échantillon au pré/post-test

N0.	Note		Différences	Carrées	N0.	Note		Différences	Carrées
	Pré-test	Post-test				Pré-test	Post-test		
1	101	310	-209	43681	12	111	355	-244	59536
2	115	320	-205	42025	13	113	360	-247	61009
3	111	315	-204	41616	14	107	355	-248	61504
4	110	320	-210	44100	15	105	365	-260	67600
5	110	320	-210	44100	16	100	360	-260	67600
6	100	340	-240	57600	17	100	355	-255	65025
7	112	345	-233	54289	18	103	350	-247	61009
8	113	350	-237	56169	19	112	345	-233	54289
9	109	355	-246	60516	20	107	340	-233	54289
10	108	330	-222	49284	21	104	355	-251	63001
11	109	335	-226	51076	22	103	350	-247	61009
						2363	7530	-5167	26697889

- Nombre de sujets : 22
- Nombre des questions: 133
- Totalité de différences : 5167
- Totalité de carrées de différences : 26697889

2. Appliquer la formule ci-dessous de (Test T):

$$T = \frac{\text{Totalité de différences}}{\frac{\sqrt{\text{Totalité de Carrées de Différences} - (\text{Totalité de Différences})^2}}{\text{Nombre de Sujets}}}$$

$$\text{Nombre de Sujets} (\text{Nombre de Sujets} - 1)$$

D'après les données ci-dessus, la valeur de (T) est (0.002), elle est significative au seuil de (0.01) Cela voulait dire qu'il y a des différences statistiquement significatives entre les moyennes des notes des membres du corps-enseignant au pré/post-test, en faveur du post-test. Cela voulait dire aussi que le programme proposé est efficace pour le développement des compétences de conception pédagogique chez les membres du corps-enseignant de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie.

DISCUSSION DES RÉSULTATS

Le but de cette recherche était de répondre à quatre questions:

1. Quelles sont les compétences de conception pédagogique nécessaires pour les membres du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie ?
2. A quel point les membres du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie possèdent-ils les compétences de conception pédagogique?
3. Comment employer le modèle de Dick et Carey pour le développement des compétences de conception pédagogique auprès des membres du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie?
4. Dans quelle mesure l'emploi du modèle de Dick et Carey est-il efficace pour le développement des compétences de conception pédagogique auprès des membres du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie?

Et l'hypothèse de cette recherche était la suivante: "Il y a des différences significatives entre les moyennes des notes des sujets du groupe expérimental au pré/post-test, en faveur du post-test ».

Pour la 1^{ère} question : « *Quelles sont les compétences de conception pédagogique nécessaires pour les membres du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie ?* », d'après les résultats du questionnaire, toutes les compétences en conception pédagogique sont nécessaires pour les membres du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie. Cela signifie que les membres du corps professoral de langue française doivent recevoir une formation dans l'ensemble de ces compétences.

Pour la 2^e question : « *A quel point les membres du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie possèdent-ils les compétences de conception pédagogique?* », d'après les résultats d'application du pré-test, les membres du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie ne possèdent pas suffisamment les compétences en conception pédagogique ; ils ont besoin d'une formation urgente.

Pour la 3^e question : « *Comment employer le modèle de Dick et Carey pour le développement des compétences de conception pédagogique auprès des membres du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie ?* », le chercheur a élaboré un programme proposé (combinant 12 modules portant sur 112 compétences en conception pédagogique) basé sur la philosophie du modèle de Dick et Carey. Le programme a été appliqué à un échantillon se composant de (22) membres du corps professoral de langue française.

Pour la 4^e question : « *Dans quelle mesure l'emploi du modèle de Dick et Carey est-il efficace pour le développement des compétences de conception pédagogique auprès des membres du corps professoral de langue française aux Facultés des Lettres et de Pédagogie ?* », d'après une analyse statistique des scores des membres du corps-enseignant au pré/post-test, le programme proposé basé sur les principes de base du modèle de Dick et Carey est efficace pour le développement des compétences en conception pédagogique. Ainsi, l'hypothèse de la recherche a été réalisée.

CONCLUSION

Les résultats ont clairement montré la validité d'hypothèse de la recherche, car une amélioration de la performance professionnelle du corps professoral a été constatée après sa formation aux compétences du design didactique. Ce résultat est conforme aux conclusions de nombreuses études antérieures telles que (Reiser 1988; Martin 1990; Branch, Darwazeh, & El-Hindi 1991; Graham 1991; Klein 1991; Reiser & Mory 1991), qui ont tous conclu qu'il y avait une relation positive entre les performances des enseignants et leur pratique des compétences du design didactique.

RECOMMANDATIONS

- a) Sur la base de ces résultats, le chercheur recommande que l'université organise partout des cours de formation pour les membres du corps-enseignant en formation permanente qui les forment aux compétences en design pédagogique, en particulier les membres nouvellement formés, ou qui n'ont pas déjà étudié ou entendu parler de la science du design didactique, ou n'ont pas été formés à ses compétences

pédagogiques, ce qui est essentiel pour chaque membre du corps professoral afin de remplir au mieux son devoir éducatif.

- b) Le chercheur voit la nécessité de motiver les membres du corps-enseignant à suivre des cours de design didactique, en les attachant avec eux, en les liant à leurs aspirations professionnelles, en expliquant leur utilité pour l'éducation et en leur donnant le privilège de les suivre, car ce sont des facteurs qui contribuent à augmenter leur motivation pour des cours qui incluent une formation aux compétences pédagogiques.
- c) Le chercheur recommande que les responsables de l'université soumettent les membres du corps professoral à des cours sur les compétences du design pédagogique, car un tel cours est une opportunité d'améliorer les performances éducatives du corps professoral ; ce cours est donc d'avantage professionnel et de valeur éducative.
- d) Étant donné que cette étude est la première de son genre, le chercheur recommande que d'autres chercheurs mènent à l'avenir des études similaires pour vérifier son hypothèse.

BIBLIOGRAPHIE

- Académie Clermont-Ferrand. (2020, juillet 31). Le modèle ADDIE pour la conception d'une ingénierie pédagogique hybride. https://www.fun-mooc.fr/c4x/ENSCachan/20005/asset/s2_ressourcesutiles_model_eADDIE.pdf.
- ACCP site web. (2020, juillet 30). Conception pédagogique, Rôle du concepteur pédagogique. Association canadienne des concepteurs et des conceptrices pédagogiques. <https://www.accp-caid.org/fr/Conception/conception.shtml>.
- Alessi, S. M., & Trolop, S. R. (2001). *Multimedia for learning* (3ème éd), Person Allyn & Bacon.
- Allen, M., Sites, R. (2009). *Leaving ADDIE for SAM: An Agile Model for Developing the Best Learning Experiences*. ASTD Press.
- APC site web. (2022, août 29). Plan de cours. <https://apcpedagogie.com/plan-de-cours/>.
- AU-Affaires Universitaires. (2022, août 29). Comment convaincre les étudiants de lire votre plan de cours. <https://www.affairesuniversitaires.ca/conseils-carriere/cap-sur-les-competences/comment-convaincre-les-etudiants-de-lire-votre-plan-de-cours/>.
- Ausubel, D. P. (1960). The use of advance organizer in the learning and retention of meaning for verbal learning material. *Journal of Educational Psychology*, 51(5), 267-272.
- Aylwin, U. (1994). *Petit guide pédagogique*. Association québécoise de pédagogie collégiale.
- Béguinet, C. (2021, janvier 5). Le design pédagogique du design à l'ergonomie du DVD. Centre Régional de Documentation Pédagogique (CRDP). <http://www.crdp-reunion.net/picassiette/dossiers%20pica/doc/design-peda.pdf>.
- Belleville P., Galibert A., Duru M. (2022, novembre 25). Approche systémique. <https://dicoagroecologie.fr/dictionnaire/approche-systemique/>.

- Bloom, B. S. (1969). *Taxonomie des objectifs pédagogiques*. Tome 1 (le domaine cognitif). Éducation nouvelle.
- Boukhris .S. (2021, Avril 17-19). Objectifs d'apprentissage et approche par compétence. <https://docplayer.fr/89185625-Objectifs-d-apprentissage-et-approche-par-competence.html>.
- Branch, R. C. (1994). Common instructional design practices employed by secondary school teachers. *Educational Technology*, 34(3), 25-34
- Branch, R. C., Darwazeh, A. N., & El-Hindi, A. E. (1992). *Instructional design practices and teacher planning routines*. Paper presented at the Annual Meeting of the Association of Educational Communications and Technology (Washington, DC., Feb., 5-9th, 1992). ERIC Documents, ED No. 347-976.
- Braxton, S., Bronico, K., & Looms, T. (1995). *Instructional design methodologies and techniques*. De Boeck.
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Norton & Company.
- Button, B. (2022, mai 22). L'éducation, à quel but? <https://www.plough.com/fr/les-themes/la-communaute/l-education/education-for-what>.
- CAFOC site web. (2020, août 20). Le modèle ADDIE pour la conception d'une ingénierie pédagogique hybride. Académie Clermont-Ferrand. https://lms.fun-mooc.fr/c4x/ENSCachan/20005/asset/s2_ressourcesutiles_model_eADDIE.pdf
- Caquard, S. (2022, août 28). Table 1. https://www.researchgate.net/figure/Plan-du-cours-en-ligne-sur-le-geoweb_tbl1_281251219.
- CEFES. (2000). *Plan de cours et formulation des objectifs d'apprentissage. Formation pour les responsables de programmes de la FEP*, Centre d'études et de formation en enseignement supérieur, Université de Montréal, Automne.
- CEFES. (2001). *Élaborer un plan de cours*. Atelier préparé par Marie Routhier, Centre d'études et de formation en enseignement supérieur, Université de Montréal.

- Cégep de Sainte-Foy. (2022, octobre 18). Les méthodes pédagogiques en fonction du niveau taxonomique des habiletés à développer. , Service du développement pédagogique et institutionnel. <https://sup-ubs.fr/documentation/choisir-des-activites-ou-methodes-en-coherence-avec-les-objectifs-dapprentissage-de-son-cours/>.
- Chamberland, G., Lavoie L., & Marquis, D. (2000). *20 formules pédagogiques*. Presses de l'Université du Québec.
- Cullen, R. (2007). Making a syllabus more than a contract. *Teaching Professor*, 21(9), 5-6.
- Cuofano, G. (2020, août 20). Création de cours en ligne : le modèle ADDIE en bref. <https://fourweekmba.com/fr/mod%C3%A8le-addie/>.
- D'Angelo T., Bunch, J. C., & Thoron, A. (2020, juillet 10). Conception pédagogique utilisant l'approche des Systèmes Dick et Carey. <https://area.ifas.ufl.edu/media/areaifasufledu/docs/AEC-632-fr.pdf>.
- Daniel. (2021, janvier 29). Plan de cours - Définition, exemples et mode l'emploi. <https://www.edrawsoft.com/fr/lesson-plan.html>.
- Darwazeh, A. N. (1995). *The effect of training in instructional design on teachers performance and their students' academic achievement*. A proceeding paper presented at the Annula Meeting of the American Association for Educational Communications and Technology. (California, Anaheim, Feb., 12-16, 1995). ERIC Document, ED No. 383-293.
- Darwazeh, A. N., Branch, R. C., & El-Hindi, A. E. (1991). *The influence of instructional designer competencies on teacher planning routines*. Paper presented at the Annual Meeting of Association for Educational Communications and Technology, (Orlando, Florida, Feb. 13-17, 1991).
- Dessus, Ph. (2006). Quelle idée sur l'enseignement nous révèlent les modèles d'Instructional Design? *Revue Suisse des Sciences de l'éducation* 5.

- Dessus, Ph. et Besse, É. (2022, octobre 20). Des ressources de cours libres et collaboratives pour une formation hybride des enseignants: Design et impact.
<https://journals.openedition.org/dms/5252>.
- Dick, W., & Carey, L. (1990). *The systematic design of instruction* (3rd Ed.). Foresman & Company.
- DIDAPRO site web. (2022, août 28). Concevoir un plan de cours.
<https://didapro.me/babillard/concevoir-un-plan-de-cours/>.
- Dumet T. (2018). Analyser les situations d'enseignement et d'apprentissage: l'exemple d'une formation dite «de base», *Savoirs* 24(3), 59-77. <https://www.cairn.info/revue-savoirs-2010-3-page-59.htm>.
- Durand, D. (2017). *La systémique* (13^{ème} éd.). PUF.
- Earle, R. S. (1991). *The effects of instructional design on teacher planning processes*. Paper presented at the Annual Meeting of the Association of Educational Communications and Technology. (Orlando, Florida, Feb., 13-17, 1991).
- Faculté de l'éducation permanente. (2001). *Le guide de développement de la compétence : « enseigner par compétences ». Appliqué au programme révisé en gestion appliquée à la police et à la sécurité*, Version 1-066-5-01, Université de Montréal, Décembre.
- Faculté de l'éducation permanente. (2003). *Balises pour l'élaboration d'un plan de cours*. Université de Montréal, Mars.
- Fontaine, F. (1989). *Le plan de cours*. Service pédagogique, Université de Montréal.
- Froid, D. (2020, août 6). Méthode de conception pédagogique: ADDIE vs SAM. <https://delphinefroid.com/methodes-de-conception-pedagogique-addie-vs-sam/>.
- Gagne, R. M., Briggs, J. L., & Wager, W. W. (1992). *Principles of instructional design* (4th Ed.). Rinehart & Winston.
- Graham, I. D. (1991). *An ethnographic study of high school teachers knowledge and use of instructional development in instructional*

- planning in the province of New found land*. Unpublished thesis. Memorial University of Newfoundland, Canada, August, 1991.
- GRIPU. (1993). *Guide pédagogique à l'intention des professeurs, superviseurs de stages et chargés de cours en formation des maîtres*. Groupe de recherche interdisciplinaire en pédagogie universitaire, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal.
- IREPS site web. (2022, octobre 18). L'évaluation en 7 étapes, Guide pratique pour l'évaluation des actions santé et social. Auvergne-Rhône-Alpes et ORS Auvergne-Rhône-Alpes. <https://evaluation7etapes.fr/wp-content/uploads/2020/01/Guide-Eval-7-etapes-web.pdf>.
- ispits.net. (2020, aout3). Guide du formateur Conception de modules de formation. <http://ispits.net/wp-content/uploads/2020/01/Guide-formateur-elkh.pdf>
- Ispring suite. (2022, octobre 18). 9 types d'évaluation éprouvés dans l'enseignement. <https://www.ispring.fr/blog/types-evaluation-dans-enseignement>.
- Jewett, T. (1971). Dans Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (2^e éd.). Guérin.
- Kemp, J.E., Morrison, G.R., & Ross, S.M. (1996). *Designing Effective Instruction* (2nd Ed.). Prentice-Hall.
- Klein, J. D. (1991). Preservice teacher use of leaning and instructional design principles. *Educational Technology Research and Development*, 39(3), 83-89.
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (1970). *Taxonomie des objectifs pédagogiques. Tome 2 (le domaine affectif)*. Éducation nouvelle.
- LaMotte, A. (2020, juillet 30). 5 habitudes à adopter pour devenir un concepteur pédagogique efficace. <https://blogs.articulate.com/les-essentiels-du-elearning/5-habitudes-a-adopter-pour-devenir-un-concepteur-pedagogique-efficace/>.

- LaMotte, A. (2020, juillet 30). Les bases de la conception pédagogique e-learning. <https://blogs.articulate.com/les-essentiels-du-elearning/les-bases-de-la-conception-pedagogique-e-learning/>.
- LaMotte, A. (2020, juillet 30). Une introduction au modèle ADDIE pour les concepteurs pédagogiques. <https://blogs.articulate.com/les-essentiels-du-elearning/une-introduction-au-modele-addie-pour-les-concepteurs-pedagogiques/>.
- Lasnier, F. (2000). *Réussir la formation par compétences*. Guérin.
- Le Mag' site web. (2020, août 20). Ingénierie pédagogique et modèle ADDIE. <https://sydologie.com/2017/09/ingenierie-pedagogique-modele-addie/>.
- Leap-bresse-louhans. (2020, août 1). Comment utiliser le modèle de conception pédagogique ADDIE. <http://www.leap-bresse-louhans.fr/comment-utiliser-le-modele-de-conception-pedagogique-addie>.
- Leduc, L. (2013). *Rédiger des plans de cours. De la théorie à la pratique*. De Boeck.
- Lepole. (2020, août 28). Histoire de la pédagogie. <https://lepole.education/culture-pedagogique/27-histoire-de-la-pedagogie?showall=1>.
- Les experts au service du FLE. (2022, octobre 20). Cours en ligne, Les ressources. <https://leszexpertsfle.com/ressources-pour-cours-fle-en-ligne/>.
- Les mémos de l'ipm site web. (2022, janvier 28). Le "plan de cours" mémo, numéro 14, édition 2006. <https://alfresco.uclouvain.be/alfresco/service/guest/streamDownload/workspace/SpacesStore/4fbf96dc-49bf-11dd-b40e-7d3969d8e496/14MemoPlanCours.pdf?guest=true>.
- Lin, J. (2018). Explorer les expériences des instructeurs enseignant des cours massifs en ligne ouverts sur le tourisme et l'hôtellerie: une approche à méthodes mixtes. Thèse de doctorat, Università della Svizzera italiana. <https://doc.rero.ch/record/306564>.
- Loisier, J. (2022, octobre 11). Créer des activités d'évaluation, SITI-Cégep de Drummondville. [۷۷](https://adistance-</p></div><div data-bbox=)

zonenumerique.profweb.ca/enseigner-a-distance/evaluer/activites/.

- Lossoba. (2022, novembre 26) L'ingénierie pédagogique.
http://ens2009.memoire.aboss.over-blog.com/article-33737295.
- Mag des compétences site web. (2021, février, 5). Comment bien rédiger des objectifs de formation? *https://www.comundi.fr/mag-des-competences/comment-bien-rediger-objectifs-formation/.*
- Malassingne, F. (2020, juillet 31). Découvrez le modèle ADDIE.
https://openclassrooms.com/fr/courses/5140556-gerez-un-projet-dingenierie-pedagogique/5234176-decouvrez-le-modele-addie.
- Martin, B. L. (1990). Teachers planning processes: Does ISD make a difference? *Performance Improvement Quarterly*, 3(4), 53-73.
- Méllissaroy. (2020, juillet 30). La conception pédagogique, mais c'est quoi au juste? *https://melissaroy.ca/2018/08/06/la-conception-pedagogique-mais-cest-quoi-au-juste/.*
- Merrill, M. D., Reigeluth, C. M., & Faust, G. W. (1979). *The instructional quality profile: A curriculum evaluation and design tool*. In H. F. O Neil, Jr. (Ed.), *Procedures for instructional systems development*. Academic Press.
- Moallem, M. (1998). An expert teachers thinking and teaching and instructional design models and principles: An ethnographic study. *ETR&D*, 46(2), 37-61.
- Moodle site web. (2022, octobre 18). Ressources.
https://docs.moodle.org/2x/fr/Ressources.
- Nelen, S. (2022, octobre 18). Les outils d'évaluation: le guide ultime pour sélectionner l'outil d'évaluation approprié.
https://pointerpro.com/fr/blog/les-outils-devaluation-le-guide-ultime-pour-selectionner-loutil-devaluation-approprié/.
- Neymeyer, S. (2022, octobre 18). 7 étapes pour mettre en place un système de suivi et d'évaluation. *https://www.activityinfo.org/blog/posts/2022-01-19-sept-etapes-pour-un-systeme-de-suivi-et-evaluation.html.*
- Nguyen D-Q, & Blais, J-G. (2007). *Approche par objectifs ou approche par compétences? Repères conceptuels et implications pour les*

activités d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation au cours de la formation clinique. Pédagogie Médicale.

- Niang, M. (2022, mars 14). Analyses de contenu (documentaire, entrevues, etc.)
<https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/projetthese/chapter/methodes-danalyse-de-contenu/>.
- Norman, D. A. (1976). *Studies of learning and self-contained system, 1973-1976*. University of California, Center for Human Information Processing.
- Pappas, Ch. (2020, juillet 30). Check-list de conception pédagogique : la liste indispensable pour une conception pédagogique de pointe.
<https://elearningindustry.fr/checklist-conception-pedagogique>.
- Pappas, Ch. (2020, juillet 30). Comment décrocher un emploi de concepteur pédagogique.
<https://elearningindustry.fr/concepteur-pedagogique-emploi>.
- Pappas, Ch. (2020, juillet 30). Que fait un concepteur pédagogique ? 3 mythes révélés. <https://elearningindustry.fr/concepteur-pedagogique-3-mythes>.
- Pellacia, T. (2016). *Comment (mieux) former et évaluer les étudiants en médecine et en sciences*. De Boeck supérieur.
- Perreault F. (2022, novembre 26). Design pédagogique, le modèle de Dick & Carey. <https://fr.linkedin.com/pulse/design-p%C3%A9dagogique-le-mod%C3%A8le-de-dick-carey-fran%C3%A7ois-perreault>.
- Plasman E. (2020, août 8). Le modèle ADDIE ou comment développer une nouvelle formation. <https://fr.linkedin.com/pulse/vous-avez-un-projet-ding%C3%A9nieri-p%C3%A9dagogique-ceci-peut-eric-plasman>.
- Prat, M. (2008). *E-Learning. Réussir un projet : pédagogie, méthodes et outils de conception, déploiement, évaluation*. Éditions ENI.
- Prégent, R. (1990). *La préparation d'un cours. Connaissances de base utiles aux professeurs et chargés de cours*. Éditions de l'École Polytechnique de Montréal.

- Prégent, R., Bernard, H., & Kozanitis, A. (2009). *Enseigner à l'université dans une approche -programme- guide à l'intention des professeurs et des chargés de cours*. Presse Internationale polytechnique.
- Prisme site web. (2020, août 1). Le design, l'ingénierie pédagogique et les modèles de conceptions pédagogiques. L'Université d'été. <https://www.prisme-asso.org/le-design-ingenierie-pedagogique-et-les-modeles-de-conceptions-pedagogiques-5694/>.
- Quintin, J-J. & Depover, Ch. (2003). Design pédagogique d'un environnement de formation à distance: éléments méthodologiques. https://www.academia.edu/25686758/Design_p%C3%A9dagogique_dun_environment_de_formation_%C3%A0_distance_%C3%A9l%C3%A9ments_m%C3%A9thodologiques
- Qureshi, E. (2004). *Instructional Design*. University of Windsor 2.
- Rambaud, Ch. (2020, août 20). Qu'est-ce que le modèle ADDIE? <https://www.beedeez.com/fr/blog/ingenierie-pedagogique/quest-ce-que-le-modele-addie>.
- Reiser, R. A. (1988). Instructional design in public schools and higher education: Predictions for the year 2001. *Journal of Instructional Development*, 11(3), 3-6.
- Reiser, R. A., & Mory, E. H. (1991). An examination of the systematic planning techniques of two experienced teachers. *Educational Technology Research and Development*, 39(3), 71-82.
- Roussel, Ch. (2021, février 2). Le plan de cours: témoin de l'alignement pédagogique d'un cours. Le tableau, volume 3, numéro 7, 2014. <https://pedagogie.uquebec.ca/le-tableau/le-plan-de-cours-temoin-de-lalignement-pedagogique-dun-cours>.
- Sans nom d'auteur. (2022, mars 22). Organisation et gestion de l'enseignement-apprentissage, Livre thématique II. https://apprendre.auf.org/wp-content/uploads/2021/08/L2_3_facilitateurs_apprentissage.pdf.
- Scallon G. (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Editions du renouveau pédagogique.

- Shuttleworth, M. (2022, avril 2). Types de validité. <https://explorable.com/fr/types-de-validite>.
- Slide Team site web. (2022, août 29). Top 11 des modèles pour mobiliser un efficace plan de cours. <https://www.slideteam.net/blog/lecon-plan-modeles-ppt-presentation>
- SND Sorbonne site web. (2020, juillet 12). Qu'est-ce que la conception pédagogique et pourquoi est-elle importante lors de la création de votre cours en ligne ? <https://www.snd-sorbonne.fr/quest-ce-que-la-conception-pedagogique-et-pourquoi-est-elle-importante-lors-de-la-creation-de-votre-cours-en-ligne/>.
- Tahiri, Kh. (2020, août1). La conception pédagogique, Modèle de conception. <https://www.slideshare.net/dijablili/modle-de-conception-82289038>.
- Tardif, J. (1993). *L'évaluation dans le paradigme constructiviste*. In: Hivon, R. (ed). *L'évaluation des apprentissages: réflexions, nouvelles tendances et formation*. Sherbrooke: Editions de CRP.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Chenelière Education.
- TÉLUQ site web. (2022, octobre 18). Méthodes d'évaluation par les participants. L'université. Aujourd'hui. <https://inf1420.teluq.ca/semaine-7/activite-3-methodes-devaluation-par-les-participants/>.
- Tricot, A., & Musial, M. (2020). *Précis d'ingénierie pédagogique*. De Boeck Supérieur.
- Udemy site web. (2022, octobre 20). Téléchargement des ressources de cours. <https://support.udemy.com/hc/fr-fr/articles/229604708-T%C3%A9l%C3%A9chargement-des-ressources-de-cours>.
- Université Bretagne Sud. (2022, octobre 18). Choisir des activités (ou méthodes) en cohérence avec les objectifs d'apprentissage de son cours. Service universitaire de pédagogie. <https://sup-ubs.fr/documentation/choisir-des-activites-ou-methodes-en-coherence-avec-les-objectifs-dapprentissage-de-son-cours/>.

- Université de Montréal. (2021, janvier 25). Guide de rédaction d'un plan de cours par objectifs. Centre de Pédagogie universitaire.
https://cpu.umontreal.ca/fileadmin/cpu/documents/planification/guide_PlanCoursObjectifs.pdf.
- Université de Montréal. (2021, janvier 26). Guide de rédaction d'un plan de cours par compétences. Centre de Pédagogie universitaire.
https://cpu.umontreal.ca/fileadmin/cpu/documents/planification/guide_planCoursCompetences.pdf.
- Université de Montréal. ((2021, janvier 28). Planification d'un cours.
<https://cpu.umontreal.ca/enseignement/planification/>.
- Université de Montréal ((2022, janvier 28). Prestation de cours.
<https://cpu.umontreal.ca/enseignement/prestation-de-cours/>.
- Université Laval. (2022, août 22). Ressources pédagogiques, plan de cours. <https://www.enseigner.ulaval.ca/ressources-pedagogiques/plan-de-cours>.
- Université Laval. (2022, octobre 18). Activités pédagogiques et méthodes d'évaluation, En fonction des objectifs de cours. Bureau de soutien à l'enseignement. https://www.enseigner.ulaval.ca/sites/default/files/tableau_des_activites_pedagogiques_et_methodes_devaluation
- Université Laval. (2022, janvier 28). Consulter les informations détaillées d'un cours. <https://www.ene.ulaval.ca/monportail-inscription/etudiants-consulter-les-informations-detaillees-dun-cours>.
- UQAM site web. (2022, octobre 18). Calendriers universitaires. Université du Québec à Montréal.
<https://etudier.uqam.ca/calendriers>.
- Wahyudin, D., Darmawan D., & Suharti (2022, novembre 6). Conception d'un dispositif d'apprentissage en ligne basée sur le modèle ADDIE durant la Pandémie Covid-19. <https://journals.openedition.org/ctd/7556>.
- Wikipédia. (2020, août 1). Conception pédagogique-Instructional design.
https://fr.qwe.wiki/wiki/Instructional_design.
- Wikipedia. (2020, août 3). ADDIE Model.
https://en.wikipedia.org/wiki/ADDIE_Model