

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT  
SUPERIEUR, DE LA RECHERCHE  
ET DE L'INNOVATION

SECRETARIAT GENERAL

UNIVERSITE THOMAS SANKARA

INSTITUT DE FORMATION  
OUVERTE A DISTANCE (IFOAD)

BURKINA FASO

.....  
La Patrie ou la Mort, nous Vaincrons.



## MASTER EN SCIENCES DE L'EDUCATION

**OPTION : Planification et Gestion des Structures Educatives (PGSE)**

THEME DE MEMOIRE

**Analyse de la qualité du dispositif de formation à distance : cas de l'Institut de Formation Ouverte A Distance de l'Université Thomas SANKARA**

Présenté par **OUEDRAOGO Gueswindé Appoline**  
le 22/12/2025

Sous la direction de :

**Pr VALLEAN T. Félix**  
Professeur titulaire  
Ecole Normale Supérieure

Co-direction de :

**Dr SIA Benjamin**  
Maître -Assistant  
Université Thomas SANKARA

Année académique 2024-2025

## **Dédicace**

A

Ma famille

## **Remerciements**

La rédaction de ce mémoire de Master n'aurait pas été possible sans l'accompagnement de plusieurs personnes, à qui nous devons exprimer notre gratitude:

Nos remerciements s'adressent :

A notre Directeur de mémoire, Pr T. Félix VALLEAN, pour avoir accepté de diriger ce travail. Ses multiples observations et précieux conseils nous ont été inestimables.

A notre co-Directeur de mémoire, Dr Benjamin SIA, pour avoir co-dirigé ce travail et surtout sa disponibilité tout le long de ce travail. Ses multiples recommandations, ses précieux conseils et ses encouragements ont contribué à forger en nous l'esprit de sacrifice.

A tous les enseignants et le personnel administratif de l'IFOAD, pour leur disponibilité durant la phase de collecte de données entrant dans le cadre de la rédaction de notre mémoire.

Au Directeur de l'IFOAD, Dr P. Marie Bernardin OUEDRAOGO et la Directrice Adjointe, Dr D. Adeline COULIBALY pour nous avoir encouragé à aller jusqu'au bout de ce travail grâce à leurs conseils et les ressources mises à notre disposition.

A tous les étudiants des différentes promotions de Master en Planification et Gestion des Structures éducatives (PGSE), et en Développement Local et Gestion des Collectivités Territoriale (DEVLOG de l'IFOAD, Université Thomas SANKARA.

## **Sigles et abréviations**

AUF	: Agence Universitaire de la Francophonie
DDEG	: Département Droit Economie et Gestion
DEF	: Département Education et Formation
DEVLOG	: Développement Local et des Collectivités territoriales
IFOAD	: Institut de Formation Ouverte A distance
LMD	: Licence Master Doctorat
MBTI	: Myers Briggs Type Indicator
MOOC	: Massive Online Open Courses
OVE	: Observatoire de la Vie Etudiante
PGSE	: Planification et Gestion des Structures Educatives
TIC	: Technologiques de l'Information et de la Communication
TICE	: Technologiques de l'Information et de la Communication en Education
UJKZ	: Université Joseph Ki ZERBO
UNESCO	: Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
UO2	: Université Ouaga Deux
UTS	: Université Thomas SANKARA

## Liste des tableaux

Tableau 1 : Récapitulatif des effectifs des apprenants de l'IFOAD .....	20
Tableau 2: Cohérence et d'adéquation avec les objectifs de recherche et le cadre de référence.....	23
Tableau 3:Cohérence et d'adéquation avec les objectifs de recherche et le cadre de référence(suite) .	24
Tableau 4:Echantillonnage de la recherche pour l'approche quantitative .....	25
Tableau 5:Echantillonnage de la recherche pour l'approche qualitative.....	25
Tableau 6:Niveau d'études des apprenants .....	28
Tableau 7:Situation professionnelle des apprenants.....	29
Tableau 8:Appréciation de la facilité de l'utilisation de la plateforme par les enquêtés .....	33
Tableau 9:Atteinte des objectifs à la fin de la formation.....	35
Tableau 10:Création de plus-value dans la carrière professionnelle .....	35

## Liste des figures

Figure 1:Répartition des enquêtés selon le genre .....	26
Figure 2:Répartition des enquêtés par âge.....	27
Figure 3:Répartition des apprenants par domaine d'étude .....	28
Figure 4: Répartition des enquêtés selon leur nationalité.....	29
Figure 5:Proportions des raisons du choix de la FOAD .....	30
Figure 6:Proportion des enquêtés qui trouvent adéquats les objectifs et les moyens.....	31
Figure 7:Satisfaction des répondants par rapport au parcours d'apprentissage.....	32
Figure 8: Niveau de satisfaction des répondants avec les enseignants.....	34
Figure 9:Plus-value obtenue à l'issue de la formation .....	36

## Résumé

Cette recherche scientifique repose sur l'analyse de la qualité du dispositif de l'Institut de Formation Ouverte A Distance de l'UTS. Le travail a consisté en l'examen de l'efficacité et du rendement des modules d'apprentissages transmis aux apprenants à distance par l'IFOAD. Pour atteindre cet objectif, une approche méthodologique mixte a été utilisée, avec une série d'enquêtes effectuées auprès des apprenants et des entretiens avec les responsables de l'IFOAD pour la collecte des données. Les résultats montrent que la majorité des apprenants de l'IFOAD trouvent satisfaction à leurs attentes malgré la rencontre de certaines difficultés notamment l'interaction limitée entre les enseignants et les apprenants et les complications relatives à l'autonomie tout au long du cursus d'apprentissage. Les résultats impliquent en termes de suggestions, un renforcement de l'accompagnement et une amélioration des outils numériques et des supports pédagogiques en vue d'une adaptation des contenus au besoin du marché.

**Mots clés :** Formation Ouverte A Distance, qualité du dispositif, perception des apprenants, plus-value, satisfaction

## Abstract

This scientific research is based on the analysis of the quality of the system of the Open and Distance Learning Institute of UTS. The work consisted of examining the efficiency and performance of the learning modules delivered to distance learners by the IFOAD. To achieve this objective, a mixed methodological approach was used, with a series of surveys conducted among learners and interviews with IFOAD officials for data collection. The results show that the majority of IFOAD learners find their expectations met despite encountering certain difficulties, notably limited interaction between teachers and learners and challenges related to autonomy throughout the learning process. The results suggest, in terms of recommendations, a strengthening of support and an improvement of digital tools and educational materials in order to adapt the content to market needs.

**Keywords:** Open and Distance Learning, quality of the system, learners' perception, added value, satisfaction

## Sommaire

Dédicace.....	ii
Remerciements.....	iii
Sigles et abréviations.....	ii
Liste des tableaux.....	iii
Liste des figures.....	iii
Résumé.....	iv
Introduction générale.....	1
Chapitre I : Revue de littérature.....	3
I.1. Études empiriques sur la satisfaction des apprenants des FOAD.....	3
I.2. Flexibilité de la formation ouverte à distance (FOAD).....	6
I.3. Évaluation de la qualité des FOAD.....	6
Chapitre II : Problématique, cadre conceptuel et modèle d'analyse.....	9
II.1. Problématique.....	9
II.2. Cadre conceptuel et modèle théorique d'analyse.....	12
Chapitre III : Cadre méthodologique de la recherche.....	18
III.1. Type de recherche.....	18
III.2. Terrain de la recherche.....	18
III.3. Population et échantillon de la recherche.....	19
III.4. Outils et méthode de collecte des données.....	21
III.5. Plan d'analyse des données.....	23
Chapitre IV : Présentation, analyse et interprétation des résultats.....	25
IV.1. Situation de la collecte des données.....	25
IV.2. Profil socio-démographique des enquêtés.....	26
IV.4. Expérience des apprenants pendant la formation et satisfaction.....	31
IV.5. Impact de la formation sur les apprenants.....	35
IV. 6. Vérification des hypothèses.....	37
Chapitre V : Discussion et recommandations.....	42
V.1. Discussion.....	42
V.2. Problèmes identifiés et solutions envisagées.....	44
V.3. Suggestions pour améliorer la formation.....	45
V.4. Perspectives pour de futures recherches.....	48
Conclusion générale.....	50
Bibliographie.....	52
Annexes.....	56
Table des matières.....	66

## **Introduction générale**

Dans le domaine éducatif, le développement rapide des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) a révolutionné considérablement les pratiques d'apprentissage. À ce sujet, les spécialistes en pédagogie à distance Dalmas et al. (2017, p39-63) constatent qu' : « avec l'avènement du numérique, les modes d'acquisition des compétences se sont modifiés ». Ce phénomène qui ne cesse de gagner du terrain dans le secteur de l'éducation, crée de nouvelles formes de pédagogie comme l'enseignement et l'apprentissage à distance.

Au Burkina Faso, un intérêt croissant pour les formations à distance au niveau universitaire est observé. Les candidats à ces formations sont de jeunes étudiants ou travailleurs professionnels, qui y voient un nouveau moyen moins classique d'entamer leur cursus universitaire ou de compléter leurs formations sans quitter leurs postes de travail. Des universités ayant perçu ce besoin ont formulé des offres de formations sous le format « ouvert à distance » vers lesquelles on note un engouement des travailleurs professionnels car les programmes de formation leur permettent de concilier études et vie professionnelle.

C'est ainsi que depuis 2013, l'Université Thomas SANKARA à travers l'Institut de Formation Ouverte A Distance assure ce mode de formation à travers cinq (05) filières diplômantes et trois (03) filières certifiantes dans les domaines du droit, économie et gestion et des sciences de l'éducation. Toutefois, après plus d'une décennie de mise en œuvre, il apparaît pertinent d'examiner le dispositif de formation, son processus de déploiement, ses résultats ainsi que le parcours ultérieur des apprenants, afin d'en évaluer la pertinence et la valeur ajoutée.

Cette recherche a pour objectif d'analyser les perceptions des apprenants sur la qualité d'enseignement de l'FOAD, du soutien pédagogique et de la valorisation professionnelle ; pour mettre en lumière les forces et les aspects à consolider et/ou à améliorer.

Malgré les avantages apparents de cette modalité de formation, plusieurs questions liées à l'efficacité réelle des dispositifs FOAD demeurent pour le moment sans réponses. Ces questions sont souvent relatives à la qualité interne et externe de ces dispositifs. Elles prennent en compte la perception des demandeurs de ces formes d'apprentissage, à la qualité de l'environnement numérique de mise en œuvre, des ressources pédagogiques numériques, du tutorat et du réinvestissement des savoirs acquis.

La présente recherche se focalise sur la perception de l'expérience d'apprentissage des apprenants et sur la pertinence des savoirs acquis dans le cadre de leurs formations. Elle concerne à la fois la dimension interne et externe du dispositif.

L'intérêt de ce travail se trouve en premier lieu dans la production de savoir, d'actions qui permettent de renforcer la qualité du dispositif de l'IFOAD. En deuxième lieu, ce travail offre une occasion de s'interroger sur l'adéquation de ces formations avec les impératifs et les besoins de l'environnement professionnel. Il s'agit également de saisir la perception qu'ont les diplômés de l'IFOAD de leurs expériences d'apprentissage à distance. A cette fin, les facteurs susceptibles d'influencer leur niveau global de satisfaction sont identifiés.

La suite de ce travail est structurée en cinq (5) chapitres. Le premier chapitre aborde la revue de littérature. Le deuxième chapitre présente la problématique, le cadre conceptuel et le modèle d'analyse. Le troisième aborde le cadre méthodologique de la recherche. Le quatrième chapitre concerne la présentation, l'analyse et l'interprétation des résultats et enfin le cinquième chapitre présente la discussion et les recommandations.

## **Chapitre I : Revue de littérature**

Cette section a pour objectif d'exposer et d'examiner les travaux de recherches sur la qualité du dispositif d'enseignement, à travers la perception des étudiants qui ont acquis des connaissances par le biais de l'enseignement à distance.

### **I.1. Études empiriques sur la satisfaction des apprenants des FOAD**

De nombreux travaux empiriques ont été réalisés pour examiner la satisfaction des apprenants ayant eu recours à une formation dans une institution qui instruit des étudiants et des professionnels à distance.

Pei-Chen et al. (2008), dans leur étude montrent l'importance de l'interface utilisateur et de la qualité des cours en ligne dans la satisfaction des apprenants. Ils soulignent que « ...l'anxiété des apprenants face à l'ordinateur, l'attitude des instructeurs à l'égard de l'apprentissage en ligne, la flexibilité des cours en ligne, la qualité des cours en ligne, l'utilité perçue, la facilité d'utilisation perçue et la diversité des évaluations sont les facteurs critiques affectant la satisfaction perçue des apprenants ». Selon ces auteurs, il est possible d'inventorier les pierres d'achoppement qui surviennent au cours de l'apprentissage des individus qui aspirent à l'acquisition des connaissances dans un secteur donné, mais qui sont soumis à un système éducatif en ligne. Pour cela, ils proposent la conception de supports didactiques capables de répondre aux attentes variées des apprenants. L'introduction de la technologie dans le domaine de la pédagogie contribue à consolider la satisfaction des certifiés d'un établissement qui forme à distance. Dans le même sens, Allen et al. (2008) ont montré que les étudiants qui participent à des FOAD expriment généralement un haut niveau de satisfaction, en particulier lorsqu'ils disposent d'une flexibilité dans la gestion de leur temps et de leur apprentissage.

C'est aussi l'avis de Bolliger et al. (2013), qui montrent dans leur étude sur la satisfaction des étudiants à l'égard d'environnements d'apprentissage hybride et en ligne, qu'elle varie en fonction du type de personnalité. Empruntant la définition de Jung (1923), les auteurs définissent la personnalité comme étant « les caractéristiques (comportements et émotions) et les traits combinés d'un individu ». La personnalité apparaît alors comme une variable importante dans l'apprentissage. Son étude permet de comprendre comment le type de personnalité peut influencer l'apprentissage. En se servant, de l'outil MBTI qui est un indicateur, ils procèdent à un inventaire de personnalité leur permettant d'identifier les préférences d'une personne en utilisant huit caractéristiques différentes, qui sont des mécanismes ou fonctions préférés que les individus utilisent pour percevoir des situations et

formuler des jugements. Le modèle aboutit à la distinction de quatre dimensions de la personnalité : extraversion-Introversion, sensation-Intuition, pensée-sentiment, et jugement-perception. Les auteurs ont examiné les différences dans la satisfaction perçue des étudiants diplômés dans des environnements d'apprentissage en ligne et hybride, en fonction du type de personnalité rapporté.

En somme, les résultats de cette étude indiquent qu'il existe des différences dans la satisfaction perçue des étudiants concernant certains éléments des cours hybrides et en ligne en fonction du type de personnalité. La personnalité et les différences individuelles expliquent comment les individus perçoivent, portent des jugements et se comportent dans certaines situations. Les pôles de préférence peuvent expliquer certains comportements des apprenants en classe. Ces différences influencent la manière dont les apprenants communiquent et interagissent avec leurs camarades et les instructeurs (par exemple, le travail de groupe, la résolution de conflits, le leadership, la collaboration, la confiance, le risque) et comment ils s'engagent et s'impliquent dans leur propre apprentissage (par exemple, perceptions, acquisition de connaissances, inférences, analyse, décisions, spontanéité). Par conséquent, les différences trouvées doivent être prises en compte lorsque les concepteurs pédagogiques ou les instructeurs créent des espaces d'apprentissage, développent du contenu, conçoivent des événements et des activités pédagogiques, et intègrent des outils pour faciliter l'apprentissage. De plus, être conscient et comprendre les différences individuelles peut aider les instructeurs à prévenir les malentendus, à résoudre les conflits et à réduire les niveaux de frustration.

En définitive, la perspective adoptée par Bolliger et al (2013), éclaire dans l'analyse de la qualité du dispositif dans un contexte comme celui étudié dans cette recherche, en mettant l'accent sur la satisfaction des apprenants, liée toutefois à leur personnalité. Cela tranche avec les analyses de la qualité du dispositif basées sur l'offre de service pour mettre en avant les profils psychologiques des apprenants. Ce faisant, les travaux de ces auteurs instruisent que dans l'analyse à faire, les déterminants de la qualité sont aussi à rechercher du côté des apprenants. Dans un autre registre, certaines études indiquent que la satisfaction peut varier en fonction du niveau d'expérience des étudiants avec les technologies en ligne. Chanson et al. (2004) ont démontré que les étudiants qui avaient peu d'expériences préalable avec les outils numériques étaient moins satisfaits de leurs cours en ligne que ceux qui étaient plus familiers avec ces technologies. Ils expliquent que : « la plupart des apprenants étaient d'accord pour dire que la conception des cours, la motivation des apprenants, la gestion du temps et la facilité avec les technologies en ligne ont un impact sur le succès d'une expérience d'apprentissage en ligne.

Les participants ont indiqué que les problèmes techniques, le manque perçu de sens de la communauté, les contraintes de temps et la difficulté à comprendre les objectifs des cours en ligne constituaient des défis ».

Par ailleurs, des analystes de l'éducation à distance comme par exemple Oblinger (2006) et Bates (2005) ont observé que les étudiants qui bénéficient d'un soutien régulier de la part des enseignants et des conseillers sont plus susceptibles d'exprimer une satisfaction élevée. Ils soulignent l'importance de la disponibilité des enseignants pour répondre aux questions et fournir des retours rapides, ainsi que l'accès à des ressources techniques pour résoudre les problèmes liés aux plateformes d'apprentissage. À ce propos, Sosthina et al. (2022) trouvent dans les résultats d'une enquête que la plupart des répondants sont satisfaits du service offert par tous les départements de l'institution. Toutefois, on note certaines limites quant à l'application de diverses activités dans le processus d'enseignement et d'apprentissage d'une part, et des limites dans le partage d'informations utiles sur les examens en ligne, de l'autre. Aussi, Dussarps (2014) dans sa recherche, renseigne sur la manière dont les étudiants perçoivent les interactions en ligne et leur influence sur leur sentiment de satisfaction. Il conclut que les besoins des apprenants en termes d'accompagnement sont tant techniques, cognitifs et métacognitifs, qu'affectifs.

En outre, il ressort que les apprenants apprécient en particulier les interactions qui favorisent un sentiment de communauté et de soutien mutuel, ce qui est essentiel pour maintenir leur motivation tout au long du parcours d'apprentissage à distance.

Par ailleurs, Giret (2020) réalise une méta-analyse. Il stipule que « l'enseignement à distance est souvent critiqué par ses taux de réussite souvent plus faibles et ses durées d'études plus longues, même si ses défenseurs plaident son rôle dans l'ouverture sociale de l'enseignement supérieur ». Il continue son argumentation par l'affirmation suivante : « cette recherche se propose d'étudier les effets de l'enseignement à distance sur la satisfaction des étudiants. Elle repose sur l'exploitation statistique d'une enquête sur les conditions des vies des étudiants de l'OVE en 2013, qui permet d'identifier un sous-échantillon d'étudiants en présentiel, ces étudiants à distance sont en général plus âgés, travaillent plus fréquemment durant les études et ont des parents qui ont moins souvent accédé à l'enseignement supérieur. Les différents résultats soulignent néanmoins une moindre satisfaction de ces étudiants, notamment par rapport à un manque d'accompagnement alors qu'ils semblent en général motiver par l'intérêt de leurs études.

D'après les résultats de ces recherches, il ressort globalement que les individus qui suivent les cours d'un programme éducatif en ligne éprouvent des sentiments de satisfaction lorsque les connaissances et les compétences acquises leur ont permis de décrocher un emploi, d'être au service de leur communauté par leur savoir-faire. Cette satisfaction dépend également de la relation entre les parties concernées (formateurs et apprenants) durant la session d'apprentissage et de l'efficacité des outils informatiques utilisés. Enfin elle dépend également de l'expérience préalable des étudiants avec des outils utilisés, et du sentiment d'appartenance à une communauté d'apprentissage véritable. Si la plupart de ces auteurs ont mis l'accent sur les éléments de satisfaction, d'autres ont insisté sur le cas particulier de la flexibilité du système qui, tout en étant un élément de satisfaction, comporte aussi des insuffisances qui à l'analyse, peuvent remettre en cause toutes les autres formes de satisfaction.

## **I.2. Flexibilité de la formation ouverte à distance (FOAD)**

Les formations ouvertes à distance s'identifient par leur flexibilité, leur facilité d'accès aux cours dispensés et leur capacité à proposer un apprentissage unique aux individus qui souhaitent acquérir des compétences, mais pas en présentiel. Toutefois, ces plus-values se révèlent pour la plupart des limites en raison de l'irruption permanente de certains obstacles particuliers. Par exemple, la solitude des étudiants, la responsabilité dans la gestion du temps d'apprentissage et du repos, et aussi les problèmes techniques. On parle de la théorie de l'apprentissage social de Bandura. Les spécialistes en académie Henri et al. (2019) présentent leur intérêt au sujet de cette théorie. Ils affirment « éveiller aux fondements théoriques de l'apprentissage social et vous amène à relativiser l'usage du terme « apprentissage social » dans la littérature des médias sociaux ». Cette affirmation met l'accent sur l'importance de l'interaction et du soutien social dont il est possible de s'en appuyer pour expliquer les mécanismes de motivation et d'engagement des apprenants dans le contexte des FOAD.

## **I.3. Évaluation de la qualité des FOAD**

Certains spécialistes de la pédagogie ont mené des études sur l'analyse de la qualité des modalités de cours dispensés en ligne. Leurs recherches se basent sur une variété de facteurs qui contribuent efficacement à la transmission des connaissances. Par conséquent, ils s'interrogent sur la qualité de l'élaboration des fiches de cours, sur les moyens à employer pour avoir accès à la technologie d'information, la perception des apprenants par rapport à ce système éducatif et aussi l'implication fructueuse des services d'appui social. En quête de réponse de cette interrogation, Garrison et al. (2000) précise que certaines interactions

collaboratives permettent de créer une présence à distance qui, à son tour, favorise l'émergence et le développement d'une communauté de recherches. Ces trois auteurs évoquent des aspects tels que la présence cognitive, sociale et pédagogique, ce qui constitue un cadre pour évaluer les environnements d'apprentissage à distance.

Selon eux, l'évaluation de la qualité des formations ouvertes à distance (FOAD) est un processus complexe qui consiste à analyser l'efficacité pédagogique, l'adéquation des contenus, l'interactivité des apprenants et la qualité des outils techniques utilisés. Il est évident que la demande de formations à distance ne cesse de croître. En conséquence, l'on peut affirmer que le secteur éducatif est en pleine mutation. Ceci étant, évaluer la qualité des FOAD devient une mesure préventive si l'on veut la réussite des apprenants et la pérennité des dispositifs. De toute évidence, les FOAD sont des formations qui ne nécessitent pas la présence physique de l'apprenant et de l'enseignant. Il s'agit des formations qui peuvent être dispensées via des plateformes en ligne, des vidéos, des forums, des webinaires, etc. Ainsi, l'étude de leur qualité est essentielle à trois niveaux distincts.

Selon Garrison et al. (2000), d'abord une observation scientifique sur la démarche pédagogique s'impose afin de garantir que les apprenants acquièrent les compétences prévues. Les objectifs doivent être clairement définis mesurables et alignés avec les attentes des apprenants. En outre, la qualité des supports pédagogiques (cours en ligne, documents, vidéos, quiz) doit être adaptée aux objectifs pédagogiques et à la réalité du terrain. L'approche pédagogique doit être variée, engageante et adaptée au public cible. Certes, les méthodes telles que l'apprentissage collaboratif, la gamification ou l'apprentissage par projet sont souvent privilégiées. Néanmoins, la disponibilité des tuteurs et leur capacité à répondre aux besoins des apprenants sont un facteur clé dans l'évaluation de la qualité.

Ensuite, l'analyse doit s'orienter sur les aspects techniques dans le but de vérifier que les outils et plateformes utilisés sont adaptés et fonctionnels. À ce sujet, la plateforme doit être accessible sur différents appareils (ordinateurs, smartphones, tablettes) et pour tous les apprenants, y compris ceux en situation de handicap. En réalité, une plateforme qui présente des problèmes techniques fréquents (pannes, lenteur) nuit à l'expérience d'apprentissage. Les outils utilisés pour la communication (forums, messageries, visioconférences) doivent être efficaces. Ainsi, ils permettront une interaction fluide entre les apprenants et les formateurs. Un support technique réactif et compétent est essentiel pour résoudre rapidement les problèmes techniques rencontrés par les apprenants.

Enfin, pour eux les politiques organisationnelles doivent faciliter l'accessibilité des formations et la satisfaction des utilisateurs. A priori, le calendrier, le déroulement des sessions et la gestion des inscriptions doivent être clairs et bien communiqués aux apprenants. Il est donc capital que les FOAD proposent une certaine autonomie aux étudiants. Autrement dit, ces écoles virtuelles doivent pouvoir suivre la formation à leur propre rythme, tout en respectant des deadlines raisonnables. Des outils d'évaluation comme des quiz et des examens doivent être mis en place pour mesurer les progrès des apprenants de manière régulière. Par ailleurs, les enjeux qui découlent des FAOD sont donc multiples. En réalité, ils concernent à la fois la satisfaction des apprenants, l'efficacité pédagogique et la durabilité des dispositifs.

En somme, selon la plupart des auteurs la satisfaction des apprenants des FOAD dépend de plusieurs paramètres qui tiennent au dispositif technique, à l'encadrement, à l'apprenant et même au processus d'interaction entre ses éléments, prenant en compte la flexibilité qu'offre ce type d'enseignement. La notion d'évaluation de la qualité des FOAD développée rend compte du niveau des différents éléments de satisfaction et offre une base pour l'amélioration continue des dispositifs d'enseignement. Tels sont les principaux enseignements de cette revue de littérature qui permet d'amorcer la problématique de cette recherche.

## **Chapitre II : Problématique, cadre conceptuel et modèle d'analyse**

Dans ce chapitre, d'abord la problématique est mise en évidence avec les questions, les objectifs et les hypothèses de recherche, ensuite est abordé le cadre conceptuel et le modèle d'analyse.

### **II.1. Problématique**

Grâce à l'évolution rapide des technologies de l'information et de la communication, la formation via les plateformes virtuelles devient de plus en plus une opportunité pour les individus qui souhaitent acquérir des connaissances à distance. Son intrusion dans le secteur de l'enseignement et de la formation offre plusieurs avantages que le système éducatif classique n'offre pas aux étudiants. Dans le cadre de cette recherche, l'IFOAD se présente comme un modèle dans la dispensation des cours en ligne. Cet institut garantit des apprentissages et des parchemins qui sont à la portée d'un nombre important d'apprenants. Avec les résultats qu'elles obtiennent, les formations à distance voient arriver des questionnements sur l'efficacité dans la transmission et l'acquisition de compétences, singulièrement la satisfaction des lauréats sortant de ces systèmes d'enseignement qui offrent des formations professionnelles dans un paysage sans présence physique humaine. Cathia et al. (2022) révèlent que les taux d'abandon sont particulièrement élevés en formation à distance. Par cette information, l'auteur semble incité à plus de réflexion pour en savoir plus sur la satisfaction des apprenants.

Dans ce sens, selon ces auteurs, un nombre non négligeable de diplômés issus des FOAD est encore réticent lorsqu'il s'agit de donner leurs appréciations pour cette nouvelle forme de système éducatif. Certains mentionnent avec hésitation leur difficulté à conserver leur détermination et engagement pendant la période de l'apprentissage. Ils dénoncent également l'absence d'un accompagnement personnalisé pour pouvoir déclarer leurs soucis par rapport à des notions de cours incomprises. De même, ces apprenants indexent les problèmes fréquents au niveau de la technique. Ainsi, ces commentaires de ces derniers conduisent à la conclusion ci-après : il reste des secteurs de pédagogie à réaménager dans le but de mieux répondre aux besoins des apprenants.

La problématique qui se pose est donc celle de l'efficacité du dispositif des formations à distance de l'IFOAD ; c'est-à-dire s'interroger sur l'atteinte des résultats escomptés.

Cela appelle à une analyse approfondie de la qualité du dispositif de formation utilisé à l'IFOAD/UTS et à l'appréciation de la satisfaction des apprenants qui y ont recours.

### **II.1.1. Questions, objectifs et hypothèses de la recherche**

En référence à la problématique ainsi dégagée, les questions, objectifs et hypothèses de recherche suivantes sont déduites :

#### **II.1.1 .1. Questions de recherche**

Dans quelle mesure le dispositif de formation de l'IFOAD répond-t-il aux attentes des apprenants en termes de qualité d'enseignement, de soutien pédagogique et de valorisation professionnelle ?

La réponse à cette interrogation générale appelle plusieurs sous-questions :

- Le profil des apprenants détermine-t-il la qualité du dispositif de formation au niveau de l'IFOAD/UTS ?
- Quelles sont les raisons qui motivent les apprenants à s'inscrire dans les offres de formation à distance au niveau de l'IFOAD/UTS ?
- Quelles perceptions les apprenants gardent-ils de leur expérience d'apprentissage au sein de l'IFOAD/UTS ?
- De quelle manière les connaissances acquises et les diplômes sont-ils valorisés par les apprenants dans le monde du travail ?

#### **II.1.1.2. Objectifs de la recherche**

Ici les objectifs de ce travail sont décrits à la suite des questions de recherche. L'objectif général de la recherche est d'analyser les perceptions des apprenants sur la qualité d'enseignement de l'IFOAD, du soutien pédagogique, et de la valorisation professionnelle.

Pour parvenir à cette fin, les objectifs spécifiques suivants ont été définis :

- Montrer que le profil des apprenants détermine la qualité du dispositif au niveau de l'IFOAD/UTS
- Identifier les raisons qui motivent les apprenants à s'inscrire dans les offres de formation à distance au niveau de l'IFOAD/UTS
- Déterminer les perceptions des apprenants de leur expérience d'apprentissage au sein de l'IFOAD/UTS
- Déterminer de quelle manière les connaissances acquises et les diplômes sont valorisés par les apprenants dans le monde du travail

### **II.1.1.3 Hypothèses de recherche**

Les hypothèses de la recherche sont des propositions émises par le chercheur, basées sur des présomptions théoriques ou des observations antérieures et anticipent une relation entre les variables étudiées. Ces énoncés expriment des prédictions spécifiques sur la manière dont les variables se rapportent les unes aux autres dans l'étude. Afin de réussir cette recherche, une hypothèse générale et quatre hypothèses spécifiques sont formulées.

Comme hypothèse générale : le dispositif de formation de l'IFOAD offre aux apprenants un cadre d'apprentissage dont la qualité est tributaire des dispositions liées à l'apprenant, de l'encadrement technique, mais aussi des perspectives de plus- value obtenue dans la carrière professionnelle des sortants.

Cette hypothèse générale se décline en quatre hypothèses spécifiques formulées comme suit :

- HS1 : Les facteurs, tels que le profil de l'apprenant, déterminent la qualité du dispositif de formation en ligne au niveau de l'IFOAD/UTS ;
- HS2 : Les apprenants s'inscrivent à la formation à distance au niveau de l'IFOAD/UTS principalement pour la flexibilité qu'elle offre.
- HS3 : Les apprenants perçoivent leur expérience d'apprentissage au sein de l'IFOAD/UTS comme intéressante en raison de la diversité des outils pédagogique proposés. Toutefois, il se pourrait qu'ils rencontrent des difficultés liées à l'isolement et à la gestion des agendas ;
- HS4 : La valorisation des connaissances acquises et des diplômes obtenus est tributaire des attentes propres de l'apprenant, des besoins institutionnels associés et des opportunités professionnelles sur le marché.

### **II.1.2. Intérêt de la recherche**

Les éléments en faveur d'une recherche sur la qualité du dispositif de formation à distance de l'IFOAD se déclinent sur plusieurs points.

D'abord l'apprentissage en ligne se présente aujourd'hui comme une bonne approche pédagogique à documenter, car elle est assez nouvelle et brise les limites géographiques, les contraintes de déplacements. C'est un système éducatif qui encourage les professionnels et les personnes qui vivent à l'extérieur de suivre des cours dans leurs spécialités sans forcément marquer leur présence dans un amphithéâtre ou dans une salle de classe.

En second lieu, ce travail académique décrit et analyse les initiatives que doivent prendre les institutions qui proposent des offres de formation sur les plateformes et qui désirent perfectionner leurs programmes pédagogiques et satisfaire les attentes des étudiants. L'exercice interpelle sur l'exigence d'un travail d'amélioration continue pour répondre aux besoins renouvelés des apprenants.

Par ailleurs, au vu des progrès remarquables qui ont été réalisés dans l'accès à l'informatique et le développement d'outils numériques (accès et connectivité plus grande à internet, technologies mobiles, robotique, intelligence artificielle...), des adaptations aussi bien institutionnelles que pédagogiques doivent être opérées sans cesse. C'est ainsi qu'après plus de 10 (dix) ans de mise en œuvre des formations ouvertes à distance à l'Université Thomas SANKARA, une analyse de la qualité du dispositif de ses formations s'avère nécessaire.

Enfin, ce travail apporte sa pierre à l'édifice de production intellectuelle au niveau académique, car il regorge des données importantes sur l'apprentissage à distance, et notamment sur la satisfaction des apprenants, un sujet qui est actuel dans la branche l'enseignement en ligne et qui demande à être mis en lumière.

## **II.2. Cadre conceptuel et modèle théorique d'analyse**

Avant d'aborder le modèle d'analyse, une clarification des concepts est présentée pour faciliter la compréhension des concepts utilisés dans ce travail.

### **II.2.1 Clarification conceptuelle**

#### **II.2.1.1. Formation ouverte à distance (FOAD)**

Une clarification de la notion même de FOAD permet de la distinguer des autres formes classiques de dispositifs d'apprentissage.

Selon Olaf (2019), la formation à distance est une méthode rationalisée – comportant le partage du travail – de transmission de connaissances qui, grâce à l'application des principes de l'organisation industrielle et à une grande utilisation de la technologie, lesquelles facilitent la reproduction sans limites d'une activité d'enseignement objective, permet à un grand nombre d'étudiants de participer simultanément à des cours universitaires, indépendamment de leur lieu de résidence et de leur profession . Elle se retrouve donc à tous les niveaux de la formation initiale et continue, des enseignements primaires et des connaissances de base à l'enseignement supérieur en passant par divers domaines des formations professionnelles.

Dans une perspective large, une formation ouverte désigne (en langue française) une formation avec une certaine liberté dans le contenu, les supports ou le rythme d'apprentissage Blandin (2004). En langue anglaise, la notion d'ouverture signifie « accessible » : d'une part au niveau des conditions de suivi et de transmission du savoir (par voie postale, radio, internet...), mais également au niveau des conditions d'admission. Ce dernier sens fait référence aux « universités ouvertes » (*open-university*), dont la première est l'*Open University* Britannique : « la formation à distance se distingue de la formation ouverte, puisqu'au départ le terme « ouvert » signifiait « ouvert sans diplôme » Blandin. (2004), c'est-à-dire accessible à tout le monde. Lorsque l'*Open University* a été créée, on pouvait s'y inscrire sans prérequis, sans diplômes initiaux.

Le terme anglais pour « formation ouverte » est finalement plus proche de l'expression « *flexible learning* » qui permet aux apprenants « d'apprendre quand ils veulent (fréquence, rythme, durée), comme ils veulent (modes d'apprentissages) et ce qu'ils veulent (c'est-à-dire que les apprenants peuvent définir ce qui, pour eux, est un apprentissage) » Brande (1993). La notion de FOAD est privilégiée dans les milieux académiques pour regrouper l'ensemble des dispositifs de « formation à distance », « enseignement à distance » (EAD) ou encore « apprentissage à distance ». La différence entre ces trois appellations réside dans le point de vue adopté : le terme « apprentissage à distance » se place du côté de l'élève tandis que celui d'« enseignement à distance » insiste sur le rôle du professeur selon Glikman (2002). Cette dernière dénomination est particulièrement utilisée par les institutions éducatives et politiques.

Sous un autre angle, la FOAD peut être définie comme « une démarche qui vise à élargir l'accès aux services éducatifs et de formation en permettant aux apprenants de franchir les obstacles que représentent l'espace et le temps et en proposant des modalités d'enseignement souples aux individus comme aux groupes d'apprenants » (UNESCO, 2006). À la différence de l'éducation classique qui se fait dans un espace de quatre murs, cette nouvelle pratique didactique fonctionne avec des instruments de la technologie qui permettent aux individus qui aspirent à l'acquisition de connaissance de pouvoir bénéficier des cours académiques sur les portails sociaux de l'établissement en ligne auquel ils se sont inscrits. Les instituts qui forment les apprenants en ligne visent principalement à répondre aux attentes plurielles de toute personne qui souhaite s'inscrire pour un programme éducatif afin d'obtenir un certificat ou un diplôme qui atteste la compétence acquise sans obligatoirement faire des allers et retours pour se rendre au centre de formation. A ce sujet, l'analyste de l'éducation en ligne Denami et al. (2015) soutiennent que les principes à la base des FOAD semblent résoudre le problème du

déplacement physique et de la disponibilité qui rendent difficile la présence en cours. Ainsi, cette solution arrange les professionnels en fonction, des individus qui habitent très loin des entités d'instruction ainsi que les catégories de personnes qui recherchent des solutions d'apprentissage qui seraient conformes à leur agenda.

Par ailleurs, les écoles qui dispensent et adoptent un système éducatif en ligne s'identifient par leur flexibilité. Elles proposent aux étudiants de suivre les cours selon leur convenance et leur horaire d'inoccupation. Les enseignants chargés de transmettre les connaissances se servent des moyens de communication informatique comme les sites internet, les plateformes virtuelles, etc. pour permettre à leurs apprenants d'avoir accès aux contenus didactiques, peu importe leur situation géographique. Aussi, les étudiants ont la possibilité de choisir de quelle manière suivre les séquences d'activités pédagogiques. À côté de cela, ils ont droit à un soutien tutoriel pour les orienter jusqu'à la fin de leur formation. En ce qui concerne des questions ou des préoccupations en rapport avec les matières enseignées, les pairs c'est-à-dire les professeurs et les apprenants peuvent dialoguer à travers des groupes de discussions, des échanges de courriels électroniques, des appels vidéo et autres.

La FOAD est donc un dispositif d'offre d'enseignement auquel recourt un type d'apprenants avec sa réalité, ses attentes, ses préférences.

### **II.2.1.2. La satisfaction**

Selon le dictionnaire le Petit Robert, (2008) la satisfaction est le « sentiment de bien-être, plaisir qui résulte de l'accomplissement de ce qu'on juge souhaitable ». Dans ce sens, la satisfaction des apprenants de l'IFOAD proviendrait de leur sentiment de bien-être, plaisir qui résulte de l'accomplissement de ce qu'ils ont souhaité pour eux-mêmes après l'obtention de leur parchemin. Néanmoins, il est à signaler que cette définition reste encore très théorique et ne donne pas d'indications sur les éléments à observer pour saisir la portée de cette satisfaction. Ce faisant, il sera nécessaire de préciser le contenu de ce groupe de mots « souhaité pour eux-mêmes après l'obtention du diplôme » dans la partie opérationnelle de notre travail. Des auteurs ont tenté dans des travaux divers de se pencher sur des analyses de la notion de satisfaction et de donner des indications.

Selon Kahombera et Duranton (2018), la satisfaction résulte de la confrontation entre les attentes et les perceptions pour chacun des aspects d'un service. Pour sa gestion, il importe de comprendre d'où proviennent la satisfaction et l'insatisfaction. [...]. La satisfaction du client est atteinte lorsque le niveau de la qualité des services est supérieur ou égal à celui de ses

attentes. Selon eux, il est important de comprendre au mieux quelles sont les attentes et les perceptions des clients si l'on souhaite viser leur satisfaction et la qualité des services est aujourd'hui un outil utilisé par de nombreuses universités afin d'accroître leur compétitivité, conséquence de la concurrence de plus en plus forte. Celles-ci pensent aux étudiants comme principaux clients et cherchent leur satisfaction par une amélioration de la qualité de leurs services.

Lorsqu'on parle de la satisfaction des apprenants, il s'agit d'un témoignage que donnent les personnes soumises à un programme de formation ou d'instruction par rapport à leurs parcours d'apprentissage et leurs attentes après l'obtention du diplôme. La satisfaction serait une réponse à la fois subjective et objective qui découle de l'examen des expériences d'acquisitions de connaissance et des attentes fondamentales de l'étudiant. Elle se concrétise sous l'influence d'un bon nombre de critères, par exemple la qualité au niveau de la conception des séquences de cours, la performance des supports de la technologie (les plateformes en ligne dédiées à la transmission des compétences aux apprenants, les appareils audio et visuel de bonne envergure, la stabilité de la connexion, etc.) et l'appui administratif et académique. Pour Ba (2023), la satisfaction des individus qui ont obtenu un certificat ou un diplôme démontre la capacité des établissements d'éducation à distance à être à la hauteur des attentes des étudiants.

En somme, la satisfaction réside donc autant dans les éléments de processus d'apprentissage (conditions d'apprentissage) que dans le résultat de ce processus à travers le diplôme obtenu. En l'occurrence, il se révèle judicieux d'étudier dans quelle mesure les différents aspects de l'enseignement à distance, tel que l'échange verbal avec les éducateurs, la flexibilité, l'autonomie et l'aide collective participent à cette satisfaction. Dans le cadre de cette recherche, la satisfaction est analysée sous l'angle de la perception des apprenants sur la qualité de ces dimensions.

Selon lui, pour ce qui est de la dispensation des cours sans interaction présentielle, il faut obligatoire une présence sociale considérable afin de compenser l'absence de relation physique. Le soutien consiste à renforcer l'apprentissage de l'apprenant et à le rendre plus intéressant et passionnant. Cette hypothèse non conventionnelle se révèle concise dans la mesure où elle permet de faire une évaluation approfondie des dispositifs pédagogiques employés par l'IFOAD et de leur impact sur la satisfaction des diplômés. Par rapport aux approches constructivistes de la formation à distance, elles défendent que les personnes qui suivent un programme éducatif en ligne cultivent avec beaucoup d'énergies leur esprit de réflexivité. Ils développent continuellement leurs systèmes nerveux et assimilent vite les notions enseignées dans leur

option de formation. En d'autres termes, les apprenants inscrits dans un centre de formations à distance ne sont pas réduits à de simples spectateurs ou d'auditeurs inactifs de contenu. Cependant, ils s'engagent également dans des activités d'apprentissage interactives et collaboratives, car ils doivent poser de question sur une partie du cours qui leur paraît sombre, car ils doivent répondre aussi à des questions que le professeur leur pose. Ainsi, l'approche constructiviste vise la résolution de problématique qui concerne l'enseignement et l'apprentissage en ligne. Elle promeut la collaboration entre les parties prenantes c'est-à-dire entre le formateur et les apprenants ou entre les apprenants eux-mêmes dans l'exercice de transmission et d'acquisition de connaissance. Cette approche promet aux apprenants une expérience d'apprentissage à distance. La mise en œuvre de cette approche présente certainement des impacts bénéfiques sur le programme de pédagogie qui conduisent les étudiants jusque à satisfaction.

Enfin, au-delà du processus d'apprentissage et du résultat qui doit être de mise pour parler de satisfaction, il est important de prendre en compte la dimension d'interaction sociale de ce processus particulier d'apprentissage.

## **II.2.2 Modèle théorique d'analyse**

Cette section présente le modèle théorique d'analyse. L'analyse de la qualité d'un dispositif de formation à distance (FOAD) peut être appréhendée à travers plusieurs approches théoriques complémentaires.

D'une part, les modèles de l'assurance qualité en éducation (Harvey et Green, 1993 ; UNESCO, 2017) soulignent la nécessité de prendre en compte les dimensions comme la pertinence des programmes, l'efficacité pédagogique, la satisfaction des apprenants et les retombées socio-professionnelles. Dans cette perspective, la satisfaction est considérée à la fois comme un indicateur de la perception des apprenants sur le déroulement de la formation (organisation, encadrement, accessibilité des ressources, interactions) et comme un révélateur de la capacité du dispositif à répondre leurs attentes initiales. Plusieurs travaux empiriques ont pris en compte.

D'autre part, les théories de la perception de la qualité sous l'angle de la satisfaction des acteurs en contexte éducatif (Tinto, 1993 ; Astin, 1999) soulignent que l'engagement et la réussite des apprenants dépendent de la qualité de l'expérience de formation vécue. La satisfaction ne se limite pas à l'agrément subjectif, elle reflète aussi la pertinence de la formation en lien avec les projets personnels et professionnels des participants. L'étude réalisée par Ouédraogo (2024) repose sur ces approches en utilisant dix critères relatifs aux dimensions organisationnelles et

pédagogiques du dispositif pour analyser le fonctionnement du dispositif FOAD. De son côté, Sia (2024) a également recouru à ces modèles théoriques pour analyser la perception de la qualité de l'environnement numérique d'apprentissage par les apprenants en FOAD.

Enfin, l'évaluation de la pertinence des programmes de formation peut s'appuyer sur le modèle de Kirkpatrick (1998), qui distingue plusieurs niveaux d'analyse : la réaction des apprenants (satisfaction), l'apprentissage (acquis cognitifs et compétences), le comportement (transfert en situation de travail) et les résultats (impact sur l'emploi, la carrière, ou l'organisation). Dans le contexte de la FOAD, ces dimensions prennent une importance particulière car elles permettent de mesurer les plus-values réelles de la formation, telles que l'obtention d'un emploi, l'évolution professionnelle ou la consolidation des acquis dans le poste de travail.

L'approche théorique adoptée pour la recherche actuelle repose sur une articulation de ces perspectives théoriques pour analyser la qualité du dispositif de FOAD. La satisfaction sous l'angle de la perception de la qualité des apprenants est envisagée à la fois comme une variable intermédiaire (perceptions et expériences vécues) et comme un indicateur d'impact (effets concrets sur l'insertion professionnelle et la progression de carrière). Elle est considérée à la fois comme une expérience immédiate liée à la qualité du dispositif et également comme un levier stratégique de développement des compétences et d'employabilité dans le contexte actuel, où les FOAD représentent une alternative face aux contraintes infrastructurelles et sociales que rencontre les universités surtout publiques.

## **Chapitre III : Cadre méthodologique de la recherche**

Dans ce chapitre, la méthodologie utilisée pour atteindre l'objectif de ce travail est décrite. Successivement, le type de recherche, le terrain de recherche, les outils et méthode de collecte des données, le plan d'analyse des données sont présentés.

### **III.1. Type de recherche**

L'analyse de la qualité du dispositif des FOAD : cas de l'IFOAD (Institut de Formations Ouvertes A Distance) /UTS est à la fois une recherche transversale combinant des données qualitatives et quantitatives. Cette technique de recherche a été adoptée afin d'obtenir une vue d'ensemble complète de la satisfaction des apprenants, non sans avoir fait le point du contexte de l'offre de formation. La stratégie de collecte de données quantitative consiste à évaluer le niveau de satisfaction par rapport aux attentes des étudiants. Par contre, la méthode de recueil de renseignements qualitatifs permet de comprendre en profondeur des expériences personnelles et des opinions des individus inscrits dans un établissement d'apprentissage en ligne et de tous les informateurs pertinents de l'environnement de l'offre de formation, notamment le personnel d'encadrement.

### **III.2. Terrain de la recherche**

Ici, il s'est agi de décrire le cadre physique et éducatif qui a servi d'espace d'observation et d'écoute pour documenter les informations qui ont conduit à la rédaction de ce travail. Pour ce faire, le terrain de la recherche qui est l'IFOAD est présenté à travers sa création et ses missions, sa structuration. En plus la population étudiée dans ce travail est présentée.

#### **III.2.1. Présentation de l'Institut de Formation Ouverte A Distance**

##### ***III.2.1.1. Création et missions***

L'institut de Formation Ouverte A Distance (IFOAD), précédemment situé sur le site de l'université Thomas SANKARA (UTS) dans la commune rurale de Saaba, et aménagé le 12 février 2024 sur le site de l'université Joseph KI-ZERBO a été créé par arrêté ministériel N°2013-284/MESS/SG/UOII portant création, attributions, organisation et fonctionnement d'instituts à l'Université Ouaga II (renommée l'Université Thomas SANKARA par décret N°2020-0770/PRES/PM/MESRI du 16 septembre 2020).

La création de cet institut participait de la mise en œuvre du Plan Stratégique 2013-2020 de l'Université Ouaga II, notamment à son axe 2, « amélioration de la qualité et de la pertinence des programmes d'enseignement et de la mise en œuvre du LMD ».

Les objectifs de l'IFOAD sont les suivants :

- Développer et diversifier l'offre de formation de l'UTS ;
- Accroître l'autofinancement de l'UTS ;
- Consolider l'offre de formation de l'UTS ;
- Contribuer à la formation de cadres de l'entreprise et de l'organisation ;
- Contribuer à absorber les bacheliers en général et ceux de l'enseignement général en particulier pour les formations initiales du tertiaire.

Au-delà de ces objectifs, sa mission première est d'organiser, coordonner et gérer toutes les activités de formation ouverte et à distance de l'Université Thomas SANKARA, en collaboration avec les structures de formation, notamment les Unités de Formation et de Recherche et instituts.

De manière spécifique l'IFOAD contribuera à :

- Développer et vulgariser la FOAD ;
- Développer l'Enseignement à Distance (EAD) ;
- Former des formateurs, et les Enseignants-Chercheurs aux TIC et TICE ;
- Former progressivement l'ensemble des étudiants de l'UTS en TICE en vue de leur certification C2i (Compétence complémentaire en informatique) ;
- Élargir l'espace d'influence de l'UTS au-delà de son espace géographique traditionnel par le biais du réseautage et du partenariat avec les pays de la sous-région.

#### ***III.2.1.2. Différentes filières***

Cinq formations de Master à distance ont été ouvertes à l'IFOAD dans les filières suivantes :

- Planification et Gestion des Structures éducatives (PGSE) ;
- Management des ONG et Association (MOA) ;
- Développement Local et gestion des collectivités territoriales (DEVLOG) ;
- Economie et Gestion des Entreprises d'Economie Sociale et Solidaire (EGEES) ;
- Analyse et suivi-évaluation des politiques Agricoles et Alimentaires (ASPAA).

### **III.3. Population et échantillon de la recherche**

La population d'une recherche désigne l'ensemble des individus ou éléments qui partagent des caractéristiques communes et qui sont ciblés par la recherche. Elle représente le groupe d'individus sur lequel l'investigation se base.

La population de cette recherche est composée des apprenants de l'IFOAD qui ont décroché un diplôme et ceux qui sont instances de soutenance, et des personnes ressources constituées des

responsables des filières et des chefs de départements. Quant à la base de sondage, elle est constituée des listes d'étudiants répertoriées de 2017 à 2022 pour les filières DEVLOG et PGSE, fournies par le service de la scolarité. Le tableau 1 est le récapitulatif des effectifs des apprenants de la base de sondage, à partir de laquelle l'échantillon est tiré.

*Tableau 1 : Récapitulatif des effectifs des apprenants de l'IFOAD*

Filières	Promotion	Admissibles	Diplômés
PGSE	2021-2022	20	08
	2020-2021	26	10
	2019-2020	23	15
	Total	69	33
DEVLOG	2021-2022	07	00
	2020-2021	19	03
	2019-2020	14	02
	2018-2019	26	11
	2017-2018	38	14
	Total	104	30

**Source :** Service de scolarité IFOAD/UTS, décembre 2024

L'échantillon, est un sous-ensemble de cette population, sélectionné de manière à refléter de façon représentative les caractéristiques de l'ensemble.

Dans le cadre d'un échantillonnage empirique non probabiliste, basé sur la connaissance du terrain d'étude, un choix raisonné d'étudiants ayant soutenu et admissible à la soutenance a été fait, en prenant en compte les caractéristiques de la base de sondage. En effet, il existe des filières pionnières (PGSE, DEVLOG) dans lesquelles il y a le maximum de diplômés, et avec lesquels il est possible de répondre aux préoccupations posées par la recherche. Pour cette étape, il est prévu d'avoir les réponses d'au moins 30 enquêtés, eu égard aux exigences de l'analyse statistique.

Après déploiement du formulaire d'enquête à travers l'application Kobotoolbox, la collecte a été réalisée en ligne, par le biais d'un lien généré et diffusé à travers les plateformes d'échanges des étudiants.

Quant aux personnes ressources à qui est adressé le guide d'entretien, elles ont été choisies parmi les encadreurs de l'offre d'enseignement (enseignants, administratifs, etc.) plus

précisément les responsables pédagogiques des filières de l'IFOAD, les chefs de département des deux filières.

### **III.4. Outils et méthode de collecte des données**

Dans cette partie, les outils utilisés et les méthodes de collecte des données sont décrites. Pour la collecte des données, deux outils principaux ont été utilisés : un questionnaire d'enquête et un guide d'entretien.

Le questionnaire a été soumis aux apprenants des deux filières pionnières ayant obtenu un diplôme à la fin d'une formation à distance à l'IFOAD, et à d'autres qui étaient dans le processus de finalisation de leurs travaux de fin d'étude (en cours de soutenance). Les questions ont porté sur des informations générales du répondant à travers ses caractéristiques socioéconomiques, professionnelles, puis les attentes et appréciations du niveau d'atteinte des objectifs. Également les expériences du parcours d'apprentissage, (la qualité des supports didactiques, l'accompagnement que proposent les enseignants, la performance des instruments technologiques) et le niveau de satisfaction et impact de la formation. Enfin pour le cas particulier du deuxième groupe d'apprenants (en instance de soutenance), les items des questions ont aussi concerné leurs perceptions en lien avec les difficultés éventuelles liées au travail d'encadrement des mémoires, étape clef du processus d'apprentissage.

Pour l'administration du questionnaire, un formulaire électronique a été envoyé par WhatsApp et par courriel aux apprenants ayant obtenu un diplôme et ceux n'ayant pas encore soutenu de mémoire, mais ayant été déclarés admissibles. Le choix du formulaire électronique est apparu assez pratique et a permis d'obtenir un meilleur taux de remplissage du questionnaire, le format ayant facilité les relances pour le remplissage.

Pour compléter les données qui seront collectées avec les apprenants, le guide d'entretien a été utilisé pour des entretiens avec des personnes ressources notamment les chefs de départements et les responsables de filières. Des contacts ont été négociés pour des entretiens afin d'aborder et approfondir certains points spécifiques dans la liste de questions.

Il s'agit surtout des opinions et ressentis personnels, qu'un questionnaire d'enquête n'explore pas assez, mais que la situation d'interaction nous a permis d'approfondir. En effet, ces rencontres ont consisté à recueillir des retours sur l'expérience du personnel enseignant de l'IFOAD. Les entretiens ont servi également pour connaître et noter les points négatifs, les plus-values, et aussi les propositions de solutions pour régler les imperfections liées à l'apprentissage en ligne.

Le guide a été élaboré et adressé aux responsables des filières (PGSE et DEVLOG) et aux chefs de départements (DEVLOG). Il a abordé les aspects suivants :

- L'expérience personnelle du répondant sur le contenu de l'enseignement ;
- L'adéquation des offres de formation et les objectifs visés ;
- Le dispositif de suivi des diplômés ;
- La satisfaction des diplômés de l'IFOAD.

Son administration a été directe et s'est fait à travers des questions ouvertes. Les personnes interrogées ont été contactées individuellement selon leur disponibilité à leur lieu de service.

### III.5. Plan d'analyse des données

Le plan d'analyse des données est une feuille de route qui indique la façon dont les réponses aux questions des différents outils sont organisées, traitées et analysées. Dans le cadre de cette recherche, une méthodologie qui combine à la fois l'aspect qualitatif et l'aspect quantitatif a été adoptée.

Les outils ci-dessus décrits (questionnaire, guide d'entretien), ont permis de collecter les données dont l'analyse prendra en compte les besoins de l'élaboration de la recherche, en cohérence avec les variables, comme l'indique le plan d'analyse ci-après.

*Tableau 2: Cohérence et d'adéquation avec les objectifs de recherche et le cadre de référence*

<b>_Objectifs</b>	<b>Questions de recherche</b>	<b>Hypothèses de recherche</b>	<b>Variables</b>
<b>Objectif général (OG) :</b> Analyser les perceptions des apprenants sur la qualité d'enseignement de l'IFOAD, du soutien pédagogique, et de la valorisation professionnelle	<b>Question générale (QP) :</b> Dans quelle mesure le dispositif de formation de l'IFOAD répond-t-il aux attentes des apprenants en termes de qualité d'enseignement, de soutien pédagogique et de valorisation professionnelle ?	<b>Hypothèse générale (HP) :</b> Le dispositif de formation de l'IFOAD offre aux apprenants un cadre d'apprentissage dont la qualité est tributaire des dispositions liées à l'apprenant, de l'encadrement technique, mais aussi des perspectives de plus-value obtenue dans la carrière professionnelle.	<b>Variable dépendante (VD) :</b> La qualité du dispositif de formation à distance de l'IFOAD/UTS.

Tableau 3: Cohérence et d'adéquation avec les objectifs de recherche et le cadre de référence(suite)

<b>Objectifs spécifiques :</b>	<b>Questions spécifiques</b>	<b>Hypothèses spécifiques</b>	<b>Variables indépendantes</b>
OS1 : Montrer que le profil des apprenants détermine la qualité du dispositif au niveau de l'IFOAD/UTS	QS1 : Le profil des apprenants détermine-t-il la qualité du dispositif de formation au niveau de l'IFOAD ?	HS1 : Les facteurs tels que le profil de l'apprenant, déterminent la qualité du dispositif de formation en ligne au niveau de l'IFOAD.	Profils des apprenants : Âges, sexes des apprenants, filières avant la formation, nationalité, résidence ...
OS2: Identifier les raisons qui motivent les apprenants à s'inscrire dans les offres de formation à distance au niveau de l'IFOAD/UTS	QS2 : Quelles sont les raisons qui motivent les apprenants à s'inscrire à des formations à distance au niveau de l'IFOAD ?	HS2 : Les apprenants s'inscrivent à une formation à distance principalement pour la flexibilité qu'elle offre. Ils sont intéressés par cette possibilité de concilier études et activités professionnelles ou personnelles.	Perception des apprenants sur le dispositif d'enseignement à distance.
OS3 : Déterminer les perceptions des apprenants de leur expérience d'apprentissage au sein de l'IFOAD/UTS	QS3 : Quelles perceptions les apprenants gardent-ils de leur expérience d'apprentissage (techniques d'apprentissage et difficultés vécues) au sein de l'IFOAD/UTS ?	HS3 : Les apprenants perçoivent leur expérience d'apprentissage au sein de l'IFOAD/UTS comme intéressante en raison de la diversité des outils pédagogique proposés. Toutefois, il se pourrait qu'ils rencontrent des difficultés liées à l'isolement et à la gestion des agendas	Flexibilité des FOAD
OS4 : Déterminer de quelle manière les connaissances acquises et les diplômes sont favorisés au plan professionnel.	QS4 : De quelle manière les connaissances acquises et les diplômes sont-ils valorisés par les apprenants dans le monde du travail ?	HS4 : La valorisation des connaissances acquises et des diplômes obtenus est tributaire des attentes propres de l'apprenant, des besoins institutionnels associés et des opportunités professionnelles du marché	Plus-value obtenue à l'issue de la formation

## Chapitre IV : Présentation, analyse et interprétation des résultats

Dans ce chapitre, les résultats de l'enquête sont présentés. Il s'agit d'abord de présenter les caractéristiques de des enquêtés effectivement touchés, puis d'étudier les propos et les opinions des personnes qui ont suivi une formation académique dans l'IFAOD/UTS jusqu'à l'obtention de diplômes ou admissibles. Il s'agit aussi de prendre en compte les données issues des informateurs dans le cadre du volet qualitatif de ce travail. Le but de cette analyse consiste à cerner les raisons pour lesquelles les répondants c'est-à-dire ces apprenants interviewés ont choisi d'acquérir des compétences conventionnelles à distance et comment ils l'ont vécue. Par la suite, une analyse approfondie de leur niveau de satisfaction et l'impact de la formation sur leur vie professionnelle est menée.

### IV.1. Situation de la collecte des données

La collecte des données s'est déroulée du 15 décembre 2024 au 30 mars 2025 et a concerné les étudiants des masters PGSE et DEVLOG en fin de cycle (M2). L'échantillon est constitué de quatre-vingt-un (81) apprenants répartis comme suit :

*Tableau 4: Echantillonnage de la recherche pour l'approche quantitative*

Population de la recherche	Nombre
Apprenants (PGSE)	52
Apprenants (DEVLOG)	29
<b>Total</b>	<b>81</b>

**Source** : Auteur à partir des données de l'enquête de décembre 2024- mars 2025

Les personnes ressources interrogées, quant à elles proviennent des responsables de l'IFOAD et se déclinent comme suit :

*Tableau 5: Echantillonnage de la recherche pour l'approche qualitative*

Population d'étude	Nombre
Chefs de départements (EF et DEG)	02
Responsables de filières (PGSE et DEVLOG)	04
<b>Total</b>	<b>06</b>

**Source** : Auteur à partir des données de l'enquête de décembre 2024- mars 2025

## IV.2. Profil socio-démographique des enquêtés

Dans cette rubrique, il est fait une brève présentation du sexe, de l'âge, de la situation professionnelle, du pays de résidence et du niveau d'étude des enquêtés.

### IV.2.1. Répartition des enquêtés selon le genre et l'âge

Un effectif de 81 apprenants a répondu au questionnaire, constitué de 58 hommes soit 71,6% et de 23 femmes soit 28,4%, comme l'indique la figure 1.

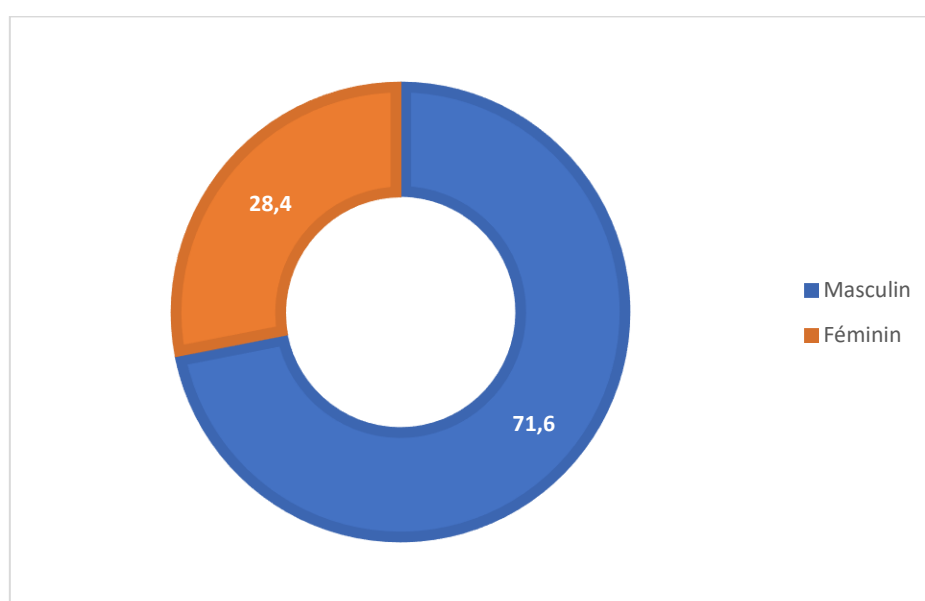


Figure 1: Répartition des enquêtés selon le genre

**Source** : Auteur à partir des données de l'enquête de décembre 2024- mars 2025

La figure 1 montre que le taux d'effectif des hommes est plus élevé (71,6%) que celui des femmes (28,4%). Cela s'expliquerait par le fait qu'à la base plus d'hommes s'inscrivent que les femmes à l'IFOAD, souvent à cause des contraintes familiales, les femmes n'ont pas la possibilité de concilier activité professionnelle, activité familiale et études.

La moyenne d'âge des répondants au questionnaire est de 42 ans et la classe médiane est constituée par les enquêtés âgés de 35 à 44 ans (56%). Leur répartition selon l'âge se présente conformément à la figure 2 :

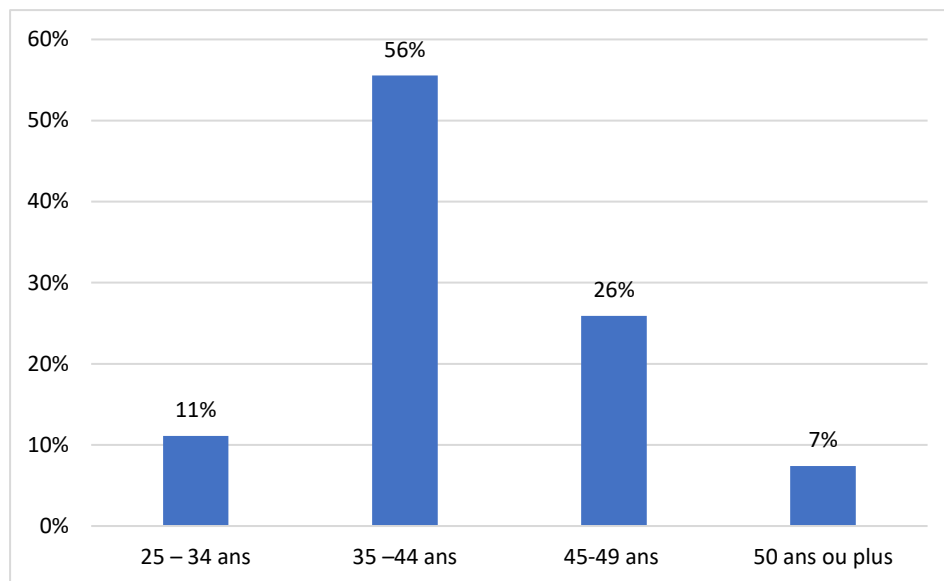


Figure 2: Répartition des enquêtés par âge

**Source :** auteur à partir des données de l'enquête de décembre 2024-mars2025

La figure 2 montre que les personnes interrogées sont de différents âges ; avec un âge moyen de 42 ans. La majorité des apprenants (56%) a un âge compris entre 35 et 44 ans. Certains sont de jeunes diplômés qui ont terminé récemment leur formation, tandis que d'autres ont suivi les cours alors qu'ils étaient déjà engagés dans la vie professionnelle. Cette diversité permet d'avoir une vision plus large de l'impact de la formation selon les profils. On retrouve parmi les répondants les hommes (71,60%) et des femmes (28,40%). La présence des deux genres dans l'enquête permet d'analyser si l'expérience de formation a été perçue de manière différente en fonction du genre.

#### IV.2.2. Niveau et domaine d'étude des apprenants avant l'inscription à l'IFOAD

Selon les données recueillies, on constate que les apprenants de l'IFOAD sont de différents niveaux et sont issus d'une grande variété de domaines d'étude, attestant que la FOAD offre une occasion de rencontres des apprenants de différents domaines, désireux d'acquérir des compétences supplémentaires.

Il y a chez ces apprenants, une prédominance des apprenants titulaires de la licence ; BAC+3 (46%), suivi de BAC+4 (37%) et BAC+5 (17%). Ils sont issus en majorité des filières de Sciences Humaines et Sociales (43%) suivi des Sciences Politiques et de Gestions (28%),

Sciences exactes (17%) et de Linguistiques (12%) ; comme l'indiquent la figure 3 et le tableau 6 ci-dessous:

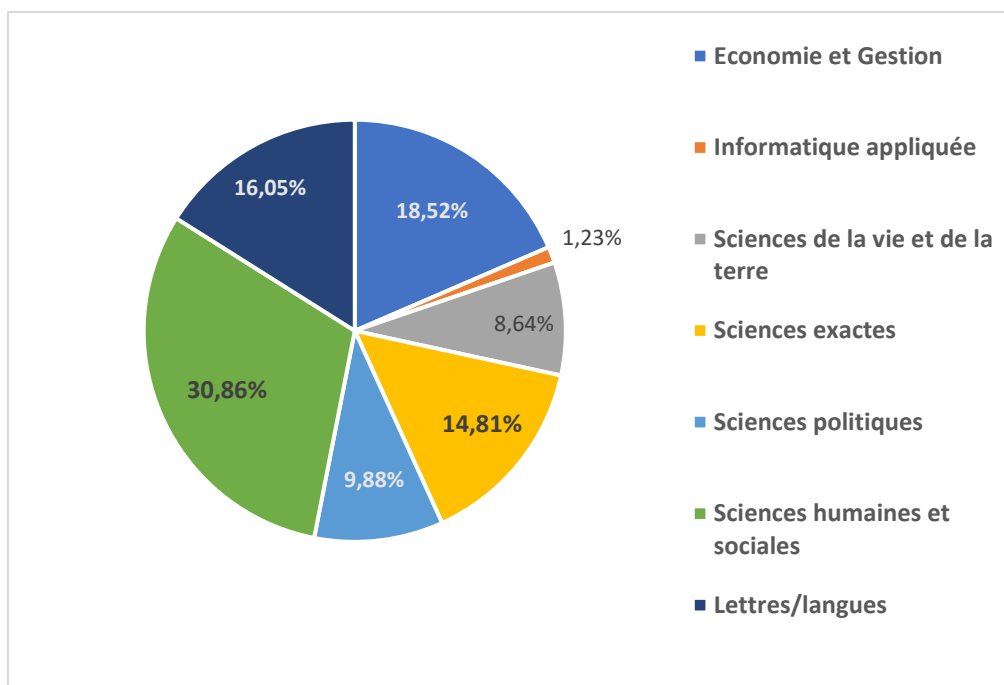


Figure 3: Répartition des apprenants par domaine d'étude

**Source** : Auteur à partir des données de l'enquête de décembre 2024-mars 2025

Tableau 6: Niveau d'études des apprenants

Niveau d'études	Proportions
BAC+3 ou équivalent	46%
BAC+4	37%
BAC+5	17%
<b>Total général</b>	<b>100%</b>

**Source** : auteur à partir des données de l'enquête de décembre 2024-mars 2025

#### IV.2.3. Répartition des enquêtés selon le pays

Sur le plan géographique, il convient de préciser que les enquêtés de l'IFOAD proviennent de différents pays dont le Burkina Faso (60 apprenants soit 74,1%), le Togo (6 apprenants soit 7,4%), la Côte d'Ivoire (4 apprenants soit 4,9%) le Tchad (3 apprenants soit 3,7%), Haïti (2 apprenants soit 2,5%). La figure 4 illustre cette répartition.

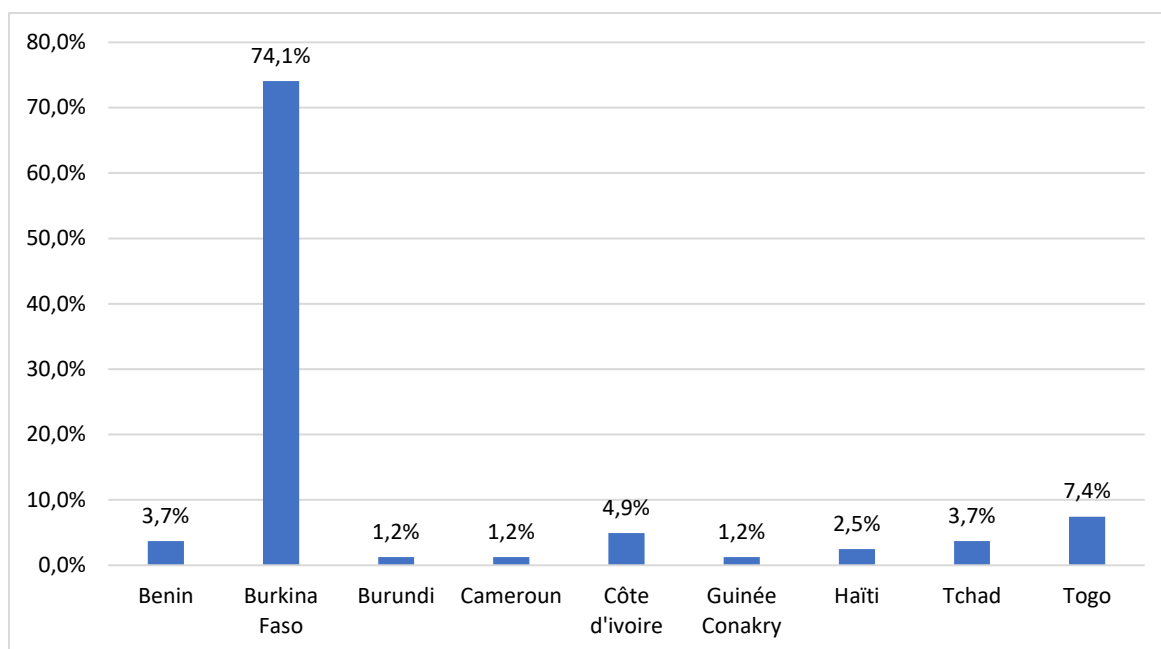


Figure 4: Répartition des enquêtés selon leur nationalité

**Source** : Données de l'enquête de décembre 2024-mars 2025

La diversité de nationalité des apprenants interrogés montre que l'IFOAD/UTS attire un public varié essentiellement composé de personnes qui ne peuvent pas se déplacer pour suivre une formation en présentiel

#### IV.2.4. Répartition des enquêtes selon la situation professionnelle

Au niveau professionnel, en majorité (65%) des enquêtés sont issus du public, 30% du privé, 4% en recherche d'emploi et 1% de consultant comme l'indique le tableau 7 :

Tableau 7: Situation professionnelle des apprenants

Situation professionnelle	Proportion
Employé du public	65%
Employé du privé	30%
En recherche d'emploi	4%
Consultant individuel	1%
<b>Total général</b>	<b>100%</b>

**Source** : Auteur à partir des données de l'enquête de décembre 2024-mars 2025

La flexibilité de l'apprentissage en ligne a donc été un élément déterminant pour beaucoup d'entre eux. Quand on considère le profil professionnel, une forte majorité des enquêtés avait déjà un emploi avant de s'inscrire pour leurs formations.

En considérant le profil professionnel et la zone de résidence des enquêtés, on peut soutenir déjà que le fait de rester dans sa position professionnelle pour poursuivre ses études a été déterminant dans le recourt à cette formation. Au niveau de la ville de résidence en effet, la majorité des apprenants (74% issus du Burkina) dont 68,33% dans la seule ville de Ouagadougou et ceux issus d'autres pays sont tous en activité professionnelle. La section suivante précise davantage sur les raisons du choix.

### IV.3. Raisons du choix de la formation à distance

Rappelons que « l'enseignement à distance est une méthode qui permet de rendre les cours plus accessibles, d'adapter le parcours d'études des étudiants en fonction de leurs exigences spécifiques. C'est également une façon de préserver la variété des programmes et des options de cours sur les campus ». À cet effet, les apprenants interrogés ont choisi la formation à distance pour plusieurs raisons. La figure 5 illustre ces raisons.

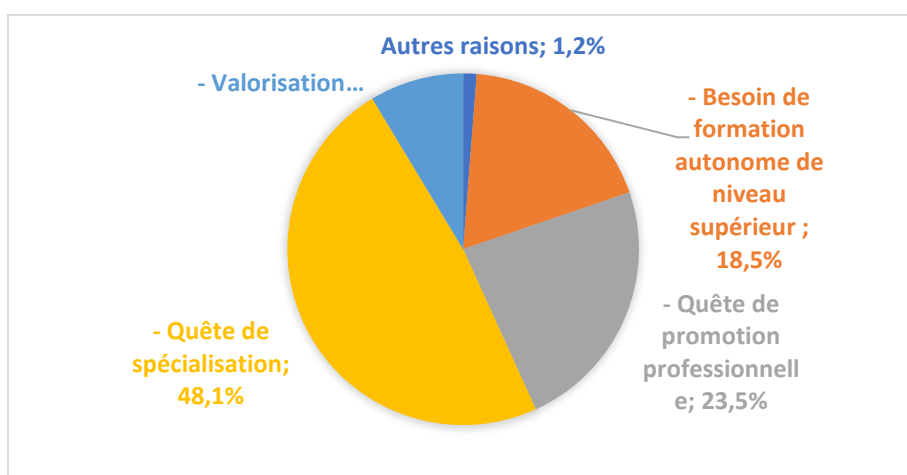


Figure 5: Proportions des raisons du choix de la FOAD

**Source** : Auteur à partir des données de l'enquête de décembre 2024-mars 2025

Ces raisons comprennent la quête de spécialisation (48,15%), la quête de promotion professionnelle (23,46%), le besoin de formation au niveau supérieur (18,52%) et la valorisation professionnelle (8,64%). La formation à distance leur a permis d'étudier tout en continuant à travailler, ce qui représentait un avantage important pour eux.

Le profil des apprenants et leurs attentes les confortent dans leur choix de ce type d'enseignement, assez conforme à leur désir d'être dans un programme flexible, du point de vue de l'économie de la présence physique et de l'autonomie dans le processus d'apprentissage.

Après cet aperçu, il est maintenant possible d'examiner l'expérience de ces apprenants à travers l'appréciation du dispositif d'apprentissage.

#### IV.4. Expérience des apprenants pendant la formation et satisfaction

L'expérience des apprenants est ici analysée sous l'angle de leur ressenti de plusieurs dimensions du dispositif d'apprentissage. En l'occurrence, la qualification par eux de l'adéquation entre les objectifs et les moyens, ainsi que de leur parcours dans ses différentes articulations, et surtout de leur interaction avec les enseignants. Aussi, le ressenti des apprenants est mis en relation avec le discours des personnes ressources à travers les entretiens réalisées avec ces derniers.

##### IV.4.1 : Analyse de la perception des répondants sur l'adéquation objectifs-moyens

Il s'agit ici d'analyser les appréciations des enquêtés par rapport à l'adéquation entre les objectifs des modules et les outils mis en place pour un meilleur apprentissage. La figure 6 indique leurs niveaux de satisfaction :

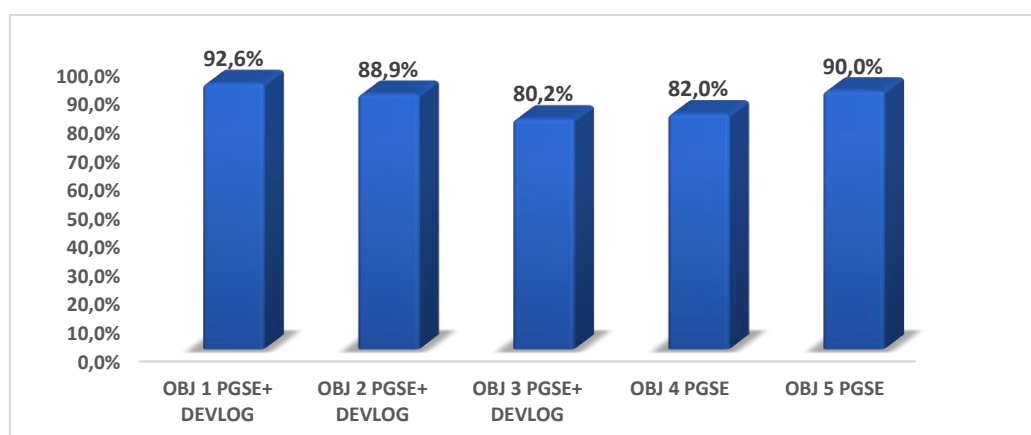


Figure 6: Proportion des enquêtés qui trouvent adéquats les objectifs et les moyens

**Source** : Auteur à partir des données de l'enquête de décembre 2024-mars 2025

La figure 6 montre un taux de satisfaction élevé (de 80,2% à 92,6%) des apprenants par rapport à l'adéquation entre les objectifs des filières et les moyens mis en place pour l'apprentissage. C'est aussi ce que pensent toutes les personnes ressources qui estiment que les ressources pédagogiques sont pertinentes, même si celles-ci affirment que des efforts doivent encore être faits dans le cadre du suivi des activités pédagogique (Données de la collecte, de décembre à mars 2025).

#### IV.4.2. Analyse de la perception des répondants sur le parcours d'apprentissage

Ici, deux aspects de la satisfaction sont analysés pour appréhender la perception sur le parcours d'apprentissage à travers l'accès et la prise en main de la plateforme par les apprenants, ainsi que sa facilité d'utilisation. La figure 7 montre la proportion des enquêtés qui ont donné leurs appréciations par rapport au parcours d'apprentissage.

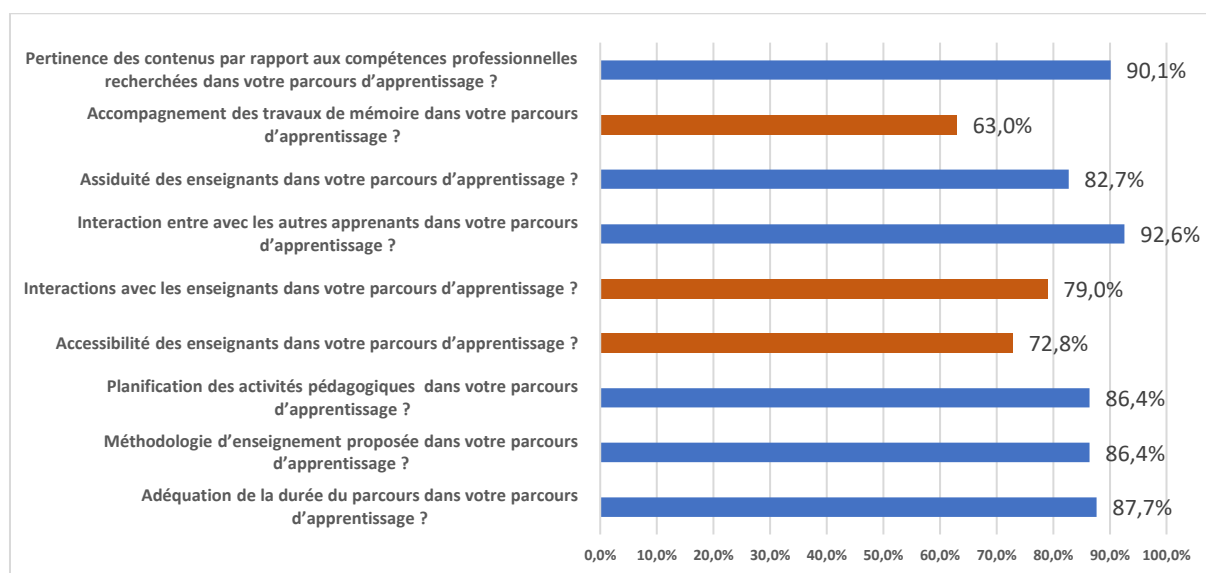


Figure 7: Satisfaction des répondants par rapport au parcours d'apprentissage

**Source** : Auteur à partir des données de l'enquête de décembre 2024-mars 2025

Pour le parcours d'apprentissage, les apprenants sont globalement satisfaits. En effet notre enquête indique que 80% en moyenne des enquêtés sont satisfaits du dispositif de formation (figure 5). Néanmoins, la satisfaction pour certains éléments présente un niveau d'adéquation en dessous de 80% selon les apprenants. Cela concerne l'accompagnement des travaux de mémoire, l'interaction avec les enseignants et l'accessibilité des enseignants. Cette observation faite chez les apprenants se confirme dans les entretiens avec les personnes ressources qui relèvent elles même du corps enseignant et qui reconnaissent qu'ils doivent améliorer leurs relations avec les apprenants dans l'interaction avec eux et surtout l'accompagnement de leurs activités pédagogiques.

L'appréciation de l'environnement numérique d'apprentissage a aussi été prise dans l'analyse de l'appréciation du parcours d'apprentissage des apprenants. Elle a surtout concerné l'accès aux ressources et aux informations disponibilisé dans cet espace virtuel. Le tableau 8 indique la proportion des répondants sur l'appréciation de l'utilisation de la plateforme

*Tableau 8:Appréciation de la facilité de l'utilisation de la plateforme par les enquêtés*

<b>Eléments d'appréciation de la plateforme</b>	<b>Facilité appréciée à...</b>
Accès aux informations et consignes des tuteurs	96,3%
Accès aux informations sur la plateforme	98,8%
Exécution des tâches sur la plateforme	93,8%
Accès aux ressources documentaires (livrets numériques et autres)	77,8%
Accès aux épreuves d'évaluation	95,1%
Exécution des tâches de l'évaluation (ou dépôt des productions d'évaluation)	93,8%

**Source** : Auteur à partir des données de l'enquête de décembre 2024-mars 2025

Le tableau 8 montre que par rapport à l'utilisation de la plateforme, 92,60 % en moyenne des enquêtés estiment une facilité d'accès à la plateforme. Les quelques apprenants (7,4%) qui ont eu des difficultés d'utilisation évoquent les points suivants :

- « Au début le mot de passe qu'on m'a attribué ne marchait pas. De plus je n'arrive pas à avoir accès à mes travaux selon la procédure qu'on nous a donné. » ;
- « Au début oui. Parfois aussi pour ouvrir les dossiers zippés. » ;
- « La non mise à jour de certaines informations » ;
- « Le changement de mot de passe » ;
- « Les chats avec les Profs et les devoirs à temps chronométré liés au problème de connexion ».

Les moyens auxquels les apprenants ont eu recours pour surmonter ces difficultés sont entre autres :

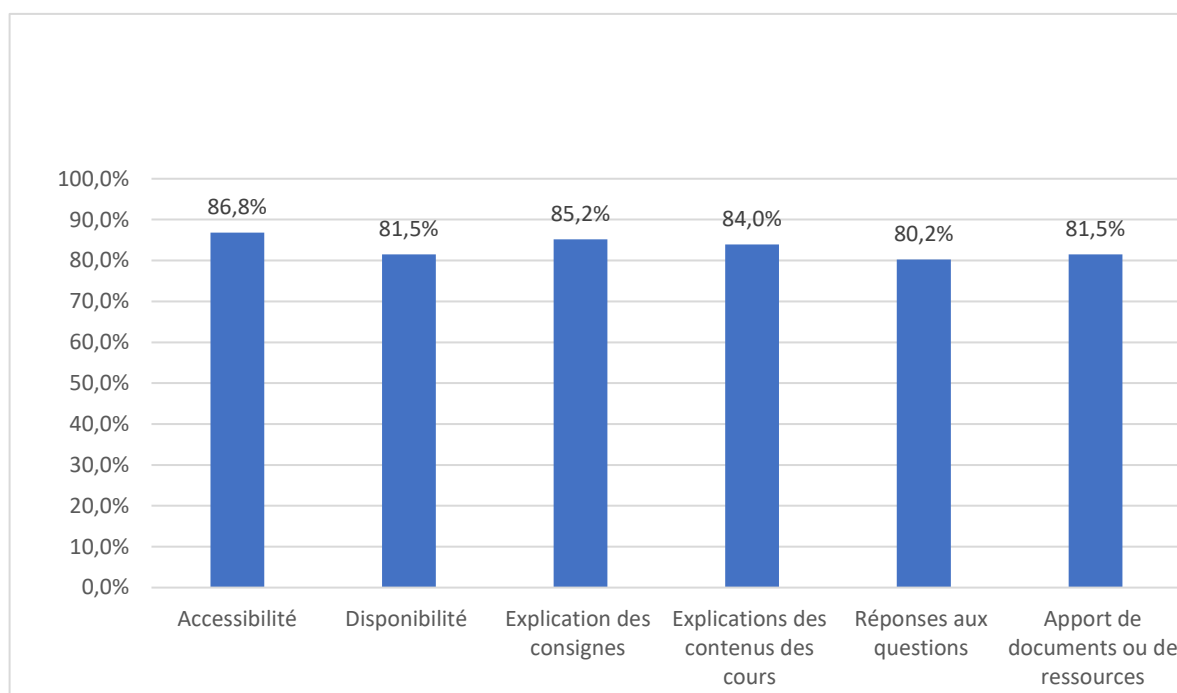
- La réalisation d'exercices ou le recours à l'aide de collègues étudiants ;
- Le recours au responsable qui gérait la plateforme pour avoir un nouveau mot de passe, ou pour des renseignements pratiques d'utilisation ;
- Le recours aux fils de discussion après chat et l'échange direct(box) avec les enseignants.

L'utilisation permanente de la plateforme a permis de surmonter ces difficultés. Si, en somme, on peut se réjouir de cette facilité d'utilisation reconnue par les apprenants, les difficultés ci-dessus rappelées amènent à dire qu'une amélioration serait la bienvenue. C'est ce qu'ont

reconnu également les personnes ressources qui citent, entre autres défis, l'acquisition de supports audiovisuels pédagogiques (par exemple capsules vidéo) et l'amélioration de la qualité de la connexion.

#### **IV.4.3. Analyse du niveau de satisfaction des répondants concernant l'accompagnement assuré par les enseignants ou tuteurs**

La figure 8 montre le niveau de satisfaction des enquêtés par rapport aux expériences vécues avec les enseignants.



*Figure 8: Niveau de satisfaction des répondants avec les enseignants*

**Source :** Auteur à partir des données de l'enquête de décembre 2024- mars 2025

La FOAD, comme on l'a vue, se distingue de l'enseignement classique par la relation singulière entre l'enseignant et l'apprenant au moyen des plateformes mises en place. Le niveau de satisfaction des apprenants sur différents aspects de leurs relations avec les enseignants a été également observé.

Il ressort que les enseignants sont accessibles selon les apprenants avec un taux de 86,8%, disponibles (81,5%), expliquent bien les consignes (85,2%), et que les contenus des cours sont clairs (84,0%). Les enseignants répondent aux questions (80,2% de satisfaction) et la disponibilité des documents est bien assurée (81,5% de satisfaction). En d'autres termes, les apprenants sont assez satisfaits de leurs expériences vécues avec les enseignants (confère figure

8). Cela dit, il est important de tenir compte des besoins d'amélioration dans l'accompagnement des apprenants, évoqués par les personnes ressources, dans les entretiens. Ces besoins concernent les forums et les contacts personnalisés avec les apprenants et la mise à jour des contenus des modules.

#### IV.5. Impact de la formation sur les apprenants

Dans cette section l'appréciation des apprenants sur l'existence ou non de plus-value, leur opinion sur l'atteinte de leurs objectifs à la fin du parcours académique sont présentées. Aussi, les répondants ont énuméré des raisons pour expliquer l'absence de plus-value et ont fait des suggestions pour donner plus de valeur au parchemin de l'IFOAD.

Globalement, 49 répondants sur 81 (60,50%) estiment avoir atteints leurs objectifs en s'inscrivant à l'IFOAD, et 66 répondants sur 81 (81,48%) ont affirmé avoir eu de la plus-value après l'obtention de leur diplôme, et comme l'indiquent les tableaux 9 et 10 :

*Tableau 9: Atteinte des objectifs à la fin de la formation*

Atteinte des objectifs à la fin de la formation	Répondants	Proportions
OUI	49	60,50%
NON	32	39,50%
Total réponses	81	100%

**Source** : Auteur à partir des données de l'enquête de décembre 2024-mars 2025

*Tableau 10: Création de plus-value dans la carrière professionnelle*

Plus-value de la formation	Répondants	Proportions
OUI	66	81,48%
NON	15	18,52%
Total général	81	100%

**Source** : Auteur à partir des données de l'enquête de décembre 2024-mars 2025

Les principales plus-values citées sont le bénéfice ressenti d'un véritable renforcement de compétences dans les postes de travail et l'obtention de promotion professionnelle à l'issue du parchemin. Les plus-values obtenues avec les répondants ayant affirmé qu'ils ont eu une plus-value (66/81 l'ont dit), confirment que ceux-ci se réjouissent de l'effectivité de l'atteinte de ces attentes, avec des résultats concrets, comme l'indique la figure 9.

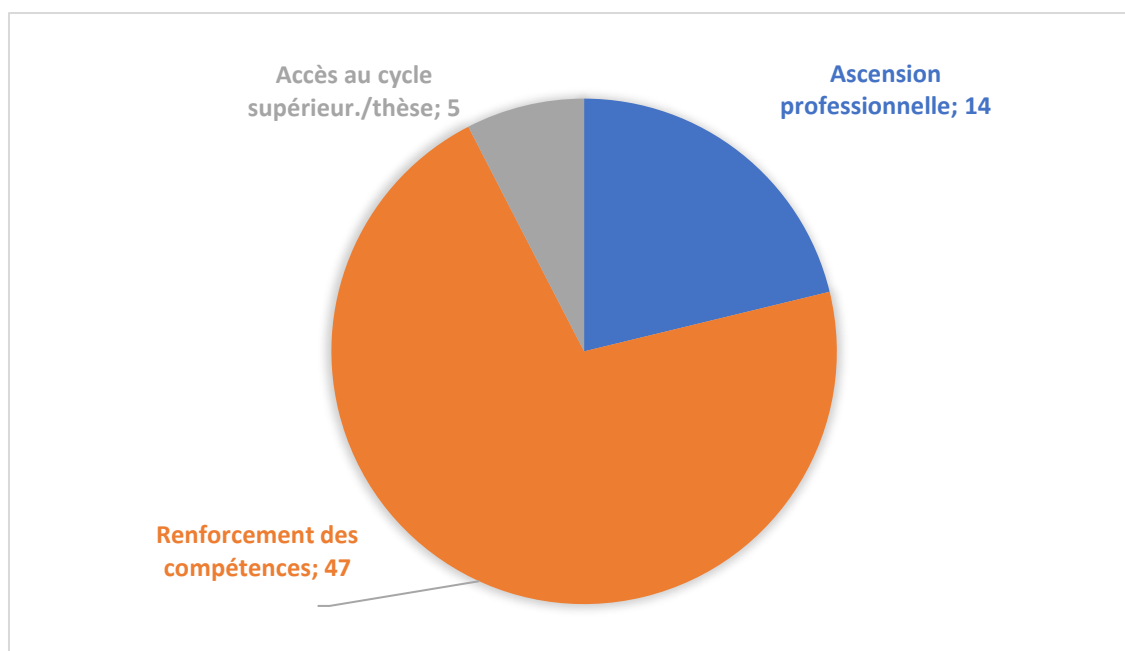


Figure 9: Plus-value obtenue à l'issue de la formation

**Source** : Auteur à partir des données de l'enquête de décembre 2024-mars 2025

Les raisons évoquées pour les répondants (39,50%) qui estiment n'avoir pas atteint leurs objectifs :

- « J'attendais acquérir plus de connaissances spécifiques en lien avec le développement local » ;
- « Je n'ai pas encore soutenu / Ma soutenance est en retard » ;
- « Je n'ai pas encore pu valoriser le diplôme obtenu. » ;
- « Assimiler des enseignements comme conception et gestion des projets et programmes n'est aisé en ligne/ Manque de stage de perfectionnement. Certains enseignants n'ont pas toujours répondu présent aux séances de chats, laissant les étudiants à eux-mêmes. » ;
- « Manque de motivation et des perspectives d'avenir » ;
- « Il n'y a pas d'accompagnement soutenu après la formation/Pas d'orientation vers des opportunités de domaine étudié » ;
- « La non acceptation du Master pour poursuivre en thèse ».

Les principales raisons de manque de plus-value évoqués par 18,52% des répondants sont :

- « Le contenu de la formation n'est pas en adéquation avec l'intitulé de la formation » ;

- « Les apprenants disent avoir l'impression que le diplôme n'est pas connu par le monde du travail et il est difficile de le valoriser pour la suite de la carrière. Ou que le diplôme ne donne pas droit à une évolution professionnelle ou reclassement » ;
- « Je n'ai pas encore obtenu un emploi niveau Master 2 » ;
- « Le diplôme ne donne pas droit à poursuivre jusqu'à la thèse ».

Les suggestions d'amélioration faite par les répondants pour valoriser le parchemin de l'IFOAD :

- Amélioration de l'encadrement avec plus de disponibilité et d'accessibilité aux enseignants, et surtout plus d'interaction avec les enseignants ;
- Amélioration de la valorisation du diplôme : reconnaissance par le monde du travail, les organisations nationales et internationales la fonction publique ;
- Reconnaissance du Master pour les cycles d'études doctorales dans les universités ; Une relation plus active avec le monde du travail : stage suivi, rencontres avec les recruteurs /journées portes ouvertes, accompagnement en insertion professionnelle.

Sur cette section consacrée à l'impact de la FOAD sur les apprenants, il apparaît que les répondants affirment dans une grande majorité (plus de 60%) avoir atteint leurs objectifs même si un grand nombre d'entre eux citent aussi des aspects à améliorer. Ce niveau du taux de satisfaction est inférieur à celui de la satisfaction sur les éléments de processus de formation (objectifs, méthode d'encadrement...) qui étaient pour la plupart à plus de 80%. Ici, ces éléments d'amélioration sont en lien avec le contenu de la formation, la quête de reconnaissance du diplôme, et la possibilité d'accès à la thèse. Le fait que le niveau de satisfaction post formation est plus faible que celui durant la formation montre que les apprenants sont plus revendicatifs sur les attentes après le parchemin que sur les exigences dans le parcours d'apprentissage. Cela témoigne que la plus-value associée au parchemin l'emporte sur l'expérience d'apprentissage dans l'estime de l'apprenant.

#### **IV. 6. Vérification des hypothèses**

La vérification des hypothèses consiste en l'établissement de relations entre les résultats obtenus et les hypothèses elles-mêmes. Il s'agit de présenter dans un premier temps la vérification des hypothèses spécifiques, puis dans un second temps celle de l'hypothèse générale.

En rappel, l'hypothèse générale stipulait que : « le dispositif de formation de l'IFOAD offre aux apprenants un cadre d'apprentissage dont la qualité est tributaire des dispositions liées à l'apprenant, de l'encadrement technique, mais aussi des perspectives de plus-value obtenue dans la carrière professionnelle ». Pour son opérationnalisation quatre hypothèses spécifiques ont été dégagées.

#### **V.6.1. Vérification des hypothèses spécifiques**

- **Hypothèse spécifique 1** : « Les facteurs tels que les profils de l'apprenant, déterminent la qualité du dispositif de la formation en ligne au niveau de l'IFOAD ».

Le profil englobe les caractéristiques socio-démographiques des apprenants telles que l'âge, le sexe, le niveau et domaine d'étude, la provenance (le pays) et la situation professionnelle et le domaine de travail.

Les résultats de l'enquête ont montré que les personnes interrogées sont des hommes et femmes, avec un âge moyen de 42 ans, déjà engagées dans la vie professionnelle (99%) soit du privé ou du public, dans des domaines différents (ONG, enseignement ...), ayant déjà eu un parcours académique antérieur dans divers domaines (économie, en sciences exacte, sciences humaines...), issues des milieux urbains de différentes régions voire de différents pays.

Cela montre que l'IFOAD/UTS attire un public qui est souvent composé de personnes qui ont pour trait commun le besoin de suivre une formation à distance en raison de multiples contraintes qui rendent difficile leur recours à une formation en présentiel. Et comme on le voit, il apparait clairement que la position professionnelle et la situation géographique de l'apprenant, et dans une certaine mesure son âge (moyenne de 42 ans) sont déterminants dans le choix de la FOAD et sont donc tout aussi déterminants de la qualité du dispositif. Dès lors, tous les éléments de qualité doivent prendre en compte ces variables.

Sur cette base, les personnes enquêtées ont trouvé que le dispositif d'apprentissage est tout à fait adapté à leur profil et de ce fait, les a permis d'atteindre leurs objectifs. Aussi, ce profil ci-dessus décrit montre une certaine aptitude des apprenants à remplir les exigences académiques de la FOAD (maîtrise des outils pédagogiques, minimum requis etc.), et donc ont impacté la qualité de l'offre éducative. Cela n'aurait pas été possible si le profil était décalé des minima imposés et si les apprenants n'avaient aucune aptitude à intégrer les apprentissages.

Par conséquent, l'hypothèse 1 se confirme.

- **Hypothèse spécifique 2 :** « Les apprenants s'inscrivent à une formation à distance principalement pour la flexibilité qu'elle offre ».

Les apprenants ont en commun d'avoir choisi l'apprentissage à distance pour des raisons spécifiques, et notamment la valorisation personnelle (8,6%), la quête de de spécialisation (48,1%) ou de promotion professionnelle (23,5%), et le besoin d'autonomie (18,5%). Si nous considérons ces raisons et les occupations professionnelles de ces apprenants avec leurs positions géographiques par rapport à l'institution d'enseignement, la flexibilité offerte par l'IFOAD consiste en cette possibilité de recevoir les enseignements du lieu où l'on se trouve et aussi de gérer son propre agenda d'apprentissage et de travaux dans la marge offerte par l'IFOAD. Le travailleur peut alors se soumettre à ces enseignements et obtenir ses parchemins 'sans quitter son travail' comme nous l'ont dit nombre d'entre eux. De ce fait l'hypothèse 2 est confirmée.

- **Hypothèse spécifique 3 :** « Les apprenants perçoivent leur expérience d'apprentissage au sein de l'IFOAD/UTS comme intéressante en raison de la diversité des outils pédagogiques proposés. Toutefois, il se pourrait qu'ils rencontrent des difficultés liées à l'isolement et à la gestion des agendas ».

Les répondants de l'IFAOD/UTS ont trouvé leur expérience d'apprentissage au sein de l'IFOAD/UTS comme satisfaisant.

Pour l'accessibilité et la qualité des cours, il convient de signaler les apprenants ont porté une attention particulière à l'accessibilité et à la qualité des cours proposés par l'IFOAD/UTS. Ces deux aspects ont joué un rôle déterminant dans leur expérience globale de la formation. Pendant leur formation à distance, 92,5% des répondants en moyenne ont exprimé leurs appréciations par rapport aux protocoles mis en place pour suivre les cours en temps réels. Ils trouvaient que les cours étaient accessibles depuis n'importe quel endroit et à tout moment. À ce propos, 80 % en moyenne des répondants ont trouvé que la plateforme utilisée pour diffuser les cours était assez pratique. Ils pouvaient se connecter à tout moment. Cette facilité de connexion leur permettait d'adapter leur apprentissage à leurs horaires personnels et professionnels.

Nonobstant la grande satisfaction ainsi relevée, en phase avec l'hypothèse 3, il apparait que des difficultés ont existé et ont été au-delà de ce qui est envisagé. En effet, outre les défis liés à l'isolement et à la gestion des agendas, il est noté que d'autres aspects étaient aussi des difficultés. C'est le cas de l'accompagnement des travaux de mémoire, de l'interaction avec les enseignants.

- **Hypothèse spécifique 4** : « La valorisation des connaissances acquises et des diplômes obtenus est tributaire des attentes propres de l'apprenant, des besoins institutionnels associés et des opportunités professionnelles du marché ».

Avant de commencer leur formation à distance, les apprenants avaient des attentes bien précises, aussi bien sur le plan professionnel que personnelles. Chacun espérait que cette formation lui apporterait des avantages et améliorerait sa situation.

Du point de vue professionnel, nombre d'apprenants (96%) étaient déjà des employés en plein temps et avaient des attentes de réinvestissement professionnel, comme l'évolution vers un poste plus qualifié et mieux rémunéré, seulement 4% souhaitaient trouver un emploi après leur formation. L'acquisition des nouvelles compétences et connaissances représentait un moyen d'obtenir une promotion.

Dans l'ensemble, les apprenants attendaient beaucoup de leur formation à distance. Ils espéraient qu'elle les aiderait à trouver une meilleure position, à évoluer donc dans leur carrière ou à se reconverter. Ils voulaient aussi se sentir plus confiants, mieux organisés et plus épanouis. Pour eux, cette formation représentait une véritable opportunité d'améliorer leur vie, aussi bien sur le plan professionnel que personnel.

Sur cette base, les répondants ayant affirmé qu'ils ont eu une plus-value à l'issue de la formation ont cité comme bénéfiques le renforcement des compétences (71,21%), l'ascension professionnelle (21,21%), et l'accès au cycle supérieur (thèse), facilité par le Master obtenu (7,58%). Par ailleurs, beaucoup ont trouvé que cette formation leur a permis d'acquérir de nouvelles compétences et de progresser dans leurs projets professionnels. Alors l'hypothèse spécifique 4 est confirmée.

#### **IV.6.2. Vérification de l'hypothèse générale**

Afin de répondre aux questions sur la qualité du dispositif de formation à distance de l'IFOAD, il a été présumé que « le dispositif de formation de l'IFOAD offre aux apprenants un cadre d'apprentissage dont la qualité est tributaire des dispositions liées à l'apprenant, de l'encadrement technique, mais aussi des perspectives de plus-value obtenue dans la carrière professionnelle ». Après avoir mené les enquêtes sur le terrain, les résultats du questionnaire et des entretiens ont montré que :

- Les facteurs tels que les profils des apprenants, déterminent la qualité du dispositif de formation en ligne au niveau de l'IFOAD/UTS ;
- Les apprenants s'inscrivent à une formation à distance principalement pour la flexibilité qu'elle offre. Ils sont intéressés par cette possibilité de concilier études et activités professionnelles ou personnelles ;
- Les apprenants perçoivent leur expérience d'apprentissage au sein de l'IFOAD/UTS comme intéressante en raison de la diversité des outils pédagogique proposés, avec toutefois des difficultés liées à l'isolement et à la gestion des agendas, et même les insuffisances dans l'interaction avec les enseignants ;
- La valorisation des connaissances acquises et des diplômes obtenus est tributaire des attentes propres de l'apprenant, des besoins institutionnels associés et des opportunités professionnelles du marché de formation et les directives institutionnelles ;

Par conséquent, la validation des quatre hypothèses spécifiques permet de déduire que l'hypothèse générale est confirmée.

## **Chapitre V : Discussion et recommandations**

Cette partie est consacrée à la discussion des résultats et aux recommandations pour améliorer l'expérience des futurs diplômés.

### **V.1. Discussion**

Dans cette recherche consacrée à l'analyse de la qualité du dispositif de formation à distance de l'IFOAD, les résultats révèlent que les apprenants enquêtés ont une perception positive de la qualité du dispositif d'apprentissage à distance dans lequel se déroulent les activités d'enseignement et d'apprentissage de leurs formations respectives. Il a été auparavant relevé l'adéquation entre le profil des apprenants et l'offre de formation et aussi entre les besoins et attentes avec leurs expériences de parcours d'apprentissage, jugées tout aussi en cohérence. Les plus-values concrètes énoncées par les répondants au questionnaire confortent cette perception positive.

Constatant cette perception positive, à cette étape de la démarche, la préoccupation suivante fut posée : dans quelle mesure le processus de recherche rend-t-il pertinents ces résultats ainsi obtenus ?

A la suite d'un travail exploratoire sur les conditions de qualité d'une FOAD, une distinction a été faite entre la perspective d'une analyse basée sur le processus et celle d'une analyse basée sur les résultats. En choisissant d'analyser les perceptions des apprenants sur la qualité du dispositif, la deuxième perspective est adoptée car les apprenants (diplômés ou non) sont à même de donner des indications, sur les résultats du travail fait à l'IFOAD. Le choix de cette option est inspiré de la première perspective que certains auteurs ont utilisée, qui ont rendu compte des analyses focussées sur la perspective basée sur le processus.

Par suite, le problème général - l'efficacité du dispositif d'enseignement -, les questions de recherche, les objectifs et hypothèses, ainsi que l'enquête terrain, définis et opérationnalisés en cohérence avec cette perspective basée sur les perceptions des apprenants, confère une certaine pertinence et même la validité des résultats.

Au-delà des résultats de cette recherche qui sont pertinents, d'autres recherches ont aussi analysé la satisfaction des apprenants d'un système de FOAD. Relativement à la satisfaction constatée au niveau de l'impact de la FOAD chez les enquêtés, les auteurs de ces recherches,

quant à eux, sont parvenus à des résultats assez similaires. Parmi ces recherches, Mbengue et Diakhaté (2020) pour leur travail sur l'«analyse d'un dispositif pédagogique africain d'enseignement des sciences de l'information ». Dans leur article, ces auteurs ont procédé à l'évaluation de l'impact d'une formation à travers plusieurs niveaux : la réaction qui mesure le niveau de satisfaction de l'apprenant, l'apprentissage qui mesure le niveau d'acquisition des connaissances étudiées, le comportement ou le niveau de capitalisation et d'utilisation des connaissances apprises, le résultat ou le niveau de performance ou l'impact de la formation à la fois chez l'apprenant et chez l'entité formatrice. Il ressort de leur analyse qu'une bonne partie des étudiants formés avaient une perception positive de leur parcours et ont pu capitaliser le diplôme par une promotion professionnelle, un recrutement dans des organismes internationaux, une inscription en doctorat qui a valu à certains un recrutement à l'université comme enseignant. Relevant que certaines études montrent qu'il existe une grande inquiétude des étudiants par rapport à leur employabilité, ces auteurs ont trouvé que les apprenants enquêtés n'ont pas semblé trop en souffrir puisqu'ils étaient déjà pour l'essentiel en activité. Dans le cas de ce travail, aucune inquiétude pour l'emploi des apprenants n'a été observée, et cela est en adéquation avec le fait que les répondants étaient en situation d'activité.

Si la perception des apprenants est favorable dans cette recherche comme chez les auteurs ci-dessus évoqués, cela confirme les points de faiblesses relevés par les apprenants en vue d'une amélioration. Cela renseigne également sur la marge de manœuvre que les institutions de formation comme l'IFOAD disposent pour mieux servir les demandeurs de ces formations dans l'atteinte des objectifs que ceux-ci se fixent lorsqu'ils y recourent.

En outre, les résultats obtenus et même les perspectives d'amélioration sont les mêmes que les analyses d'autres auteurs sur la même thématique. Ouédraogo (2024) dans son article portant sur l'évaluation du dispositif de l'IFOAD relève une satisfaction totale des enquêtés dans l'utilisation de la plateforme, la qualité de la documentation contenue ainsi que le déroulement des formations. En outre, les compétences et connaissances acquises pendant les formations ont connu un réinvestissement dans leurs milieux de travail d'où une adéquation entre les projets professionnels des enquêtés et les contenus des formations qu'offre l'IFOAD. Toutefois, il ajoute que si le support de formation satisfait la grande majorité des apprenants, le déroulement des formations présente des points d'amélioration, concernant les rencontres synchrones et asynchrone. Il y a aussi les travaux de recherche de Sia (2024) dont les résultats révèlent que les apprenants ont une perception positive de l'environnement numérique d'apprentissage à

distance dans lequel se déroulent les activités d'enseignement et d'apprentissage de leurs formations respectives. Il trouve que ses observations concordent avec celles de Papi et Hébert (2020) qui les justifient par l'adaptation de la plateforme numérique de formation aux situations technologiques des apprenants qui accèdent aisément aux contenus des cours et aux outils d'interaction qui constituent les conditions d'acceptation des environnements numérique d'apprentissage. Sia (2024), en accord avec Wu et al. (2010) lie cela au niveau de compétences numériques de base permettant aux apprenants d'utiliser les outils TIC à des fins d'apprentissage. Il ajoute que du point de vue socio-académique cette perception de la qualité est indépendante du genre et de l'expérience des apprenants dans un dispositif de formation à distance. Ce résultat converge avec celui de l'étude de Vendramin (2011) qui met en évidence que les clivages entre les hommes et les femmes dans le domaine des compétences numériques tendent à s'estomper avec le développement numérique.

Par ailleurs, les besoins d'amélioration du dispositif d'apprentissage, relevés par les auteurs, sans être identiques à ceux aussi identifiés dans cette recherche, rendent compte du caractère assez dynamique du processus des FOAD qui demandent des améliorations continues. Ces améliorations réclamées par les enquêtés pourtant globalement satisfaits, rendent aussi compte d'un certain ordre de priorités dans les reproches faits à la FOAD. En clair, la satisfaction sur le dispositif en soi est plus grande que la satisfaction sur les éléments de plus-value. Tout se passe comme si les apprenants sont plus sévères dans leurs jugements quant à la plus-value obtenue avec le parchemin que par rapport aux jugements sur le parcours d'apprentissage. Si le parchemin obtenu offrait sans difficultés une ascension professionnelle certaine et à l'accès au cycle doctoral, nul doute que les apprenants accepteraient mieux les insuffisances dans le parcours d'apprentissage.

En définitive, l'existence de plus-value l'emporte sur les éléments de profil des apprenants et de l'appréciation du parcours dans la perception globale sur la qualité du dispositif de FOAD.

## **V.2. Problèmes identifiés et solutions envisagées**

Plusieurs problèmes ont été signalés par les enquêtés de l'IFOAD pendant la formation. Le constat majeur qui a été fait au cours des rencontres avec les enquêtés est que certains ont eu des difficultés à utiliser la plateforme en ligne. Ils ont trouvé que l'interface n'était pas toujours intuitive et que l'accès aux supports de cours pouvait être compliqué. Ces problèmes techniques ont entraîné des retards dans l'apprentissage et créé une certaine frustration. D'autres apprenants ont mentionné qu'ils se sentaient isolés. Le manque d'interaction directe avec les

enseignants et les autres étudiants a renforcé ce sentiment d'isolement. Ils ont expliqué que le suivi pédagogique n'était pas toujours suffisamment réactif et que les réponses à leurs questions étaient parfois trop générales ou tardives. Cela a affecté leur motivation et leur confiance dans la formation.

Pour améliorer cette situation, plusieurs solutions ont été proposées par les répondants. Il serait souhaitable d'améliorer l'ergonomie de la plateforme. Une interface plus simple et plus accessible permettrait aux étudiants de retrouver facilement les documents et les ressources dont ils ont besoin. Une meilleure gestion des aspects techniques réduirait le stress lié à l'utilisation de la plateforme. Dans un autre langage, le renforcement du suivi pédagogique est une issue très capitale pour assurer le succès académique de ceux et celles qui souhaitent obtenir une certification universitaire grâce à la formation à distance. Aussi, l'organisation de séances de tutorat en direct ou de classes virtuelles aiderait à créer un lien plus fort entre les enseignants et les apprenants. Ainsi, les enseignants auront la possibilité de clarifier les points difficiles et à apporter un soutien immédiat à tous les inscrits qui peinent à assimiler certains concepts des cours dispensés.

D'autre part, il serait utile d'enrichir les contenus des cours pour maintenir l'attention des futurs diplômés de l'IFOAD. À ce sujet, les responsables pédagogiques peuvent insérer dans leur méthode d'enseignement des exemples pratiques et des activités interactives. Ces améliorations pourraient aider à lier la théorie à la pratique et à mieux préparer les aspirants de certification aux exigences du marché du travail.

Pour finir, on peut favoriser des activités de groupe et des forums de discussion plus animés afin de mettre en place une communauté d'apprentissage ambiante. Il convient à notifier que ces initiatives contribueraient à réduire le sentiment d'isolement et à encourager les échanges constructifs entre les apprenants.

### **V.3. Suggestions pour améliorer la formation**

Dans cette section, des idées pour rendre la formation encore meilleure sont présentées. Il s'agit essentiellement de savoir comment simplifier l'accès aux cours et renforcer le suivi. Ces suggestions viennent des retours des enquêtés. Elles visent à rendre l'apprentissage plus interactif et accessible. L'objectif est d'offrir une expérience de formation optimale pour tous.

#### **V.3.1. Adaptation des contenus aux besoins du marché**

Il est essentiel d'adapter les contenus des cours aux besoins actuels du marché. Les diplômés ont besoin de compétences en phase avec les évolutions du monde professionnel. Les

formations doivent inclure des informations récentes et des exemples concrets. Les cours doivent refléter les innovations technologiques et les nouvelles pratiques professionnelles. Les enseignants doivent intégrer des études de cas issues du secteur pour illustrer la théorie. Les contenus doivent être révisés régulièrement afin de rester pertinents. Il est important de collaborer avec des professionnels du secteur pour identifier les compétences demandées. La formation doit offrir des modules pratiques qui permettent de mettre en œuvre les connaissances théoriques. De cette manière, les apprenants de l'IFOAD/UTS sont mieux préparés à relever les défis du marché du travail. Il est évident que les ajustements apportés aux contenus vont renforcer leur employabilité et leur adaptation aux exigences professionnelles.

### **V.3.2. Renforcement de l'accompagnement et du tutorat**

De prime abord, les futurs détenteurs de diplôme académique ont exprimé le besoin d'un soutien plus rapproché et plus personnalisé pendant leur formation. Particulièrement, ceux qui sont en préparation de soutenance en DEVLOG et en PGSE ont remarqué qu'un accompagnement régulier pouvait les aider à mieux comprendre les cours et à surmonter leurs difficultés. Dans le souci de répondre à ces attentes, il est important de consolider le système de tutorat et d'accompagnement.

Cette approche est confirmée par le théoricien pédagogique Garrot (année) qui place le tuteur en tête des sept acteurs ou groupe d'acteurs identifiés à savoir : le « tuteur, l'apprenant, le groupe de travail, le concepteur pédagogique, l'équipe de conception et réalisation, le concepteur informatique et le gestionnaire de formation ». Les apprenants enquêtés de l'IFOAD suggèrent que les instituts qui proposent des modules de formation en ligne devraient attirer l'attention des enseignants sur le fait qu'ils doivent donner les cours de manière à impliquer tous ceux qui aspirent à l'acquisition d'un diplôme de master. Par exemple, les séances peuvent être organisées en petits groupes pour permettre aux apprenants de poser leurs questions et d'obtenir des explications supplémentaires. De toute évidence, cette initiative offrirait un cadre convivial et faciliterait les échanges entre les étudiants et les tuteurs.

En plus le renforcement de l'accompagnement passe aussi par la disponibilité des enseignants et des tuteurs. Il est nécessaire de fixer des horaires réguliers pour des rencontres virtuelles. Ces rendez-vous aideraient les étudiants à suivre le rythme de la formation et à ne pas se sentir isolés. Les tuteurs pourraient suivre individuellement les progrès des étudiants et leur fournir des conseils adaptés. Ainsi, chaque étudiant bénéficierait d'un suivi personnalisé qui tiendrait compte de ses besoins spécifiques. Il est aussi important de former les tuteurs aux particularités

de l'enseignement à distance. Une bonne formation leur permettrait d'utiliser efficacement les outils numériques et de mieux accompagner les étudiants dans leur apprentissage. Des formations spécifiques aideraient les tuteurs à répondre rapidement aux questions et à proposer des solutions concrètes. Un soutien technique et pédagogique bien organisé améliorerait la qualité des interactions et renforcerait la confiance des étudiants dans le système d'accompagnement.

### **V.3.3. Amélioration des outils numériques et des supports pédagogiques**

D'abord, il est essentiel de travailler sur les outils numériques et les supports pédagogiques afin de rendre performant les situations d'apprentissages offertes aux futurs diplômés. Par exemple, il faut mettre l'accent sur la promotion des « ressources éducatives libres (REL) [...] documents numérisés proposés gratuitement et librement aux enseignants, aux apprenants en vue d'une utilisation répétée à des fins d'enseignement, d'apprentissage et de recherche ». Suite à des multiples débats et réflexions entre les spécialistes de la pédagogie, il est recommandé que la plateforme en ligne dédiée à la dispensation des cours soit plus simple et intuitive. En effet, les étudiants doivent trouver facilement les cours, les documents et les exercices. Il faut améliorer la navigation pour que chacun puisse accéder aux ressources sans perdre de temps. Les contenus doivent être clairs et actualisés régulièrement, les vidéos de cours bien structurées et expliquées de manière simple et les documents écrits faciles à lire et à comprendre. Il est important d'intégrer des outils interactifs comme des quiz ou des simulations. Ces outils permettent aux étudiants de tester leur compréhension des notions abordées.

En outre, les études de cas pratiques peuvent aider à lier la théorie à des situations réelles. La réactivité de la plateforme doit être améliorée pour éviter les ralentissements et les bugs techniques. Il est aussi nécessaire de garantir que la plateforme fonctionne sur différents appareils, tels que les ordinateurs, les tablettes et les smartphones. Les retours des apprenants doivent être pris en compte pour ajuster les supports. Les enseignants et les responsables des formations doivent collaborer pour identifier les points à améliorer. En rendant les outils numériques plus performants et les supports pédagogiques plus accessibles, la formation devient plus dynamique et motivante. Les étudiants pourront ainsi mieux suivre les cours et appliquer leurs connaissances dans un cadre concret. Cette amélioration globale contribuera à une meilleure réussite et satisfaction des diplômés.

## **V.4. Perspectives pour de futures recherches**

Dans cette partie, sur la base des recherches antérieures et de l'enquête menée dans le cadre de cette recherche de travail des pistes pour de futures recherches sont proposées pour déterminer les questions à approfondir. L'objectif est de proposer de nouveaux axes d'étude afin de comprendre la formation à distance. Ces perspectives aideront à améliorer l'expérience des étudiants et à enrichir les connaissances sur le sujet.

### **V.4.1. Élargir la recherche à d'autres cohortes**

Dans l'optique de décortiquer l'impact cette initiative éducative qu'est la formation à distance, il serait judicieux d'étendre la recherche à d'autres cohortes de personnes qui ont obtenu une certification universitaire grâce à une plateforme outre que celle de l'IFOAD/UTS. Vu sous cet angle, l'on peut élargir l'analyse en faisant une comparaison des expériences de différents groupes afin de ne pas se limiter à des données qui concernent uniquement les apprenants de l'UTS. De toute évidence, cela aiderait à mieux identifier les tendances communes. En outre, il serait utile d'inclure des cohortes détenteurs de diplômés supérieurs qui ont eu à suivre la formation à différentes périodes. La variation périodique peut permettre de voir si les évolutions techniques et pédagogiques influencent sur la qualité du dispositif voire la satisfaction de ceux qui ont acquis de nouvelles compétences académiques.

D'autre part, cette initiative permettrait de vérifier si les améliorations récentes apportées à la formation se traduisent par une meilleure expérience d'apprentissage et une plus grande réussite professionnelle. En l'occurrence, la recherche pourrait également être étendue à des groupes d'étudiants issus de différents programmes ou filières. Or, elle s'est limitée aux apprenants qui se sont inscrits en DEVLOG et en PGSE de l'IFOAD. Il est évident que la comparaison des résultats obtenus dans divers domaines pourrait cibler les spécificités de chaque formation. De même, elle servirait de base de données pour proposer des solutions adaptées afin d'améliorer la qualité de l'enseignement à distance. Par ailleurs, l'insertion des cohortes aux profils variés consiste à obtenir une vision plus globale de la performance de la formation. De ce point de vue, cette approche contribuerait à cerner en détail comment les caractéristiques individuelles et contextuelles conditionnent la réussite des diplômés et leur insertion professionnelle. De plus, une recherche plus large offrirait des perspectives plus riches pour orienter les futures améliorations et pour proposer des recommandations plus précises aux responsables de formations.

#### **V.4.2. Comparer les formations à distance et en présentiel**

En rappel, les formations à distance et en présentiel proposent des expériences d'apprentissage distinctes. En réalité, la première concourt à aider les étudiants à suivre les cours peu importe où l'outil se trouve. Ça peut être depuis chez eux ou depuis leur lieu de travail. Ainsi, il s'agit d'une solution d'enseignement et d'apprentissage académique qui offre une grande flexibilité. Du coup, les personnes qui aspirent à obtenir une certification universitaire, mais pour des raisons diverses ne peuvent pas se rendre dans les lieux de dispensation des cours peuvent atteindre leurs objectifs. Il suffit qu'ils organisent leur emploi du temps selon leurs besoins personnels. Les apprenants qui sont déjà employés ou non ont accès aux ressources en ligne à tout moment. En revanche, l'absence de contact direct peut parfois créer un sentiment d'isolement.

Par contre, la seconde autrement dit la formation en présentiel se caractérise par la présence physique des étudiants et des enseignants. C'est le système éducatif classique. Il favorise les échanges immédiats et les interactions directes. Dans ce cadre de pédagogie, les cours se déroulent en face à face. Cela donne opportunités aux étudiants de poser des questions en direct et de recevoir des réponses spontanées. En d'autres termes, ceux-ci bénéficient d'un environnement d'apprentissage collaboratif. Ils partagent leurs idées et travaillent ensemble sur des projets. Toutefois, cette méthode éducative demande de se déplacer et de respecter des horaires fixes. A priori, ces trajets routiniers constituent néanmoins un frein pour ceux et celles qui résident loin et n'ont pas suffisamment de temps pour suivre ce dynamisme. Il est important de comparer ces deux modes d'enseignement afin de décortiquer leurs avantages et leurs insuffisances. Certes, la formation à distance propose plus d'autonomie et d'accessibilité. Elle nécessite une grande discipline personnelle. La formation en présentiel apporte un soutien direct et favorise les échanges. Toutefois, elle impose des contraintes de temps et de déplacement. En vue de cette comparaison, l'on pourra identifier des solutions palpables pour améliorer l'expérience d'apprentissage. Par exemple, il est possible de combiner les deux approches en proposant des formations hybrides. Ainsi, on peut tirer parti des avantages de chaque méthode et répondre aux besoins variés des étudiants. Cette réflexion aide à mieux adapter l'enseignement aux exigences du marché et aux attentes des apprenants.

## **Conclusion générale**

La présente étude avait pour objectif d'analyser la qualité du dispositif de formation à distance de l'Institut de Formation Ouverte À Distance (IFOAD) de l'Université Thomas SANKARA.

Elle s'est appuyée sur la question centrale suivante : Dans quelle mesure le dispositif de formation à distance de l'IFOAD répond-il aux attentes des apprenants en matière de qualité de l'enseignement, d'accompagnement pédagogique et de valorisation professionnelle ?

Pour approfondir cette problématique, quatre axes d'analyse ont été retenus : l'influence du profil des apprenants sur la qualité perçue du dispositif ; les motivations qui sous-tendent leur inscription aux formations à distance, leurs perceptions de l'expérience d'apprentissage au sein de l'IFOAD et les modalités de valorisation des compétences et des diplômes obtenus dans le milieu professionnel.

Dans cette perspective, une approche méthodologique mixte a été adoptée. Les données ont été recueillies à travers des questionnaires, des entretiens individuels et une revue documentaire pour une analyse croisée des dimensions quantitatives et qualitatives.

Les résultats montrent que le profil socio-démographique des apprenants constitue un facteur déterminant dans l'appréciation de la qualité du dispositif. La majorité des apprenants sont des adultes en activité professionnelle, provenant de divers pays et possédant un niveau d'études supérieur à la licence. Ce profil explique leur attrait pour une formation flexible, adaptée à leurs contraintes professionnelles.

Par ailleurs, l'analyse des motivations révèle que les apprenants s'inscrivent principalement à l'IFOAD pour acquérir de nouvelles compétences, se spécialiser dans leur domaine, accéder à un niveau de formation supérieur et améliorer leur positionnement professionnel. La FOAD apparaît ainsi comme une réponse pertinente aux besoins de formation continue.

En ce qui concerne l'expérience d'apprentissage, les apprenants expriment une perception globalement positive du dispositif, notamment sur la qualité de l'enseignement et l'organisation pédagogique. Toutefois, ils soulignent la nécessité d'améliorer certains aspects, tels que la disponibilité des enseignants, l'accompagnement pédagogique, la qualité des supports numériques, la mise à jour des contenus et la connectivité internet.

Enfin, les résultats indiquent que les connaissances acquises et les diplômes obtenus à l'IFOAD sont jugés utiles et valorisables dans le monde professionnel. Ils contribuent au renforcement

des compétences sur le lieu de travail et favorisent, pour une partie significative des apprenants, des opportunités de promotion ou d'évolution professionnelle.

En somme, le dispositif de formation à distance de l'IFOAD répond de manière satisfaisante aux attentes des apprenants en matière de flexibilité, de qualité pédagogique et de développement professionnel. Cependant, des efforts restent nécessaires pour améliorer l'accessibilité des ressources, renforcer l'accompagnement pédagogique et optimiser la reconnaissance des diplômes dans le monde du travail.

Ces constats ouvrent des perspectives pour l'amélioration continue du dispositif. Ils invitent également à poursuivre les recherches sur la qualité de la formation à distance dans l'enseignement supérieur, notamment par des études comparatives avec d'autres universités ou avec les dispositifs de formation en présentiel.

## Bibliographie

- Allen, I. E. & Seaman, J. (2008). *Changement de cap : dix ans de suivi de l'éducation en ligne aux États-Unis*, Consortium Sloan (NJ1).
- Astin, A. W. (1999). *Student involvement: A developmental theory for higher education*. *Journal of College Student Development*, 40 (5), 518-529.
- Ba, A. M. (2023), *Le développement du numérique dans l'enseignement supérieur au Sénégal*
- Bolliger, D. & Erichsen, E. (2013). *Student Satisfaction with Blended and Online Courses Based on Personality*. *Canadian Journal of Learning and Technology / La revue canadienne de l'apprentissage et de la technologie*, 39(1),
- Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue (s.d. a). *La formation à distance : flexibilité et accessibilité !* réf. d'avril 2020, <https://www.cegepat.qc.ca/futurs-etudiants/formation-a-distance/>.
- Chanson, D. et al. (2004), *Améliorer l'apprentissage en ligne : perceptions des étudiants sur les caractéristiques utiles et stimulantes, Internet et l'enseignement supérieur*, Volume 7, numéro 1, 59-70p.
- Clifad. (2010). *Définition de la formation à distance*, réf. d'avril 2020, <http://clifad.qc.ca/definition-de-la-formation-a-distance.html>
- Dalmas, Michel et al., (2017), *Formation ouverte à distance et motivation des apprenants*, *Revue management et avenir*, 39-63p.
- Denami, Maria, et al., (2015), *Le sentiment d'isolement en formation ouverte à distance (FOAD) : quelle réalité, quelles conséquences ?* 47-63p.
- Diakhaté, Djibril, Moustapha, Mbengue (2020), *Formation à distance versus formation présentielle : étude sur les compétences des professionnels de l'information*
- Diehl, William, C. (2013). « *Charles A. Wedemeyer: Visionary Pioneer of Distance Education*», dans Michael Grahame Moore (dir.), *Handbook of Distance Education*, 3e éd., New York (N.Y.), Routledge, p.38-48.
- Dussarps, C. (2014), *Dimension socio-affective et abandon en formation ouverte et à distance*, Université Michel de Montaigne-Bordeaux III.

- Garrot, E. (2007). *Assistance au tuteur : Prototype d'un système pour l'adaptation de situations d'apprentissage aux apprenants*. Revue des Sciences et Technologies de l'Information — Série TSI : Technique et Science Informatiques, 26 (6), 723-750. [En ligne] <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal00178420>
- Giret, J.-F. (2020). *Quelle satisfaction pour les étudiants à distance et en présentiel dans les universités françaises ? Ined édition*
- Harvey, L., & Green, D. (1993). *Defining quality. Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18 (1), 9-34. <https://doi.org/10.1080/0260293930180102>
- Henri, F. et al. (2019), *L'apprentissage social, quoi comprendre ? Texte du cours TED 1272 : Les TIC et l'apprentissage en milieu du travail*, 1-11p.
- Jézégou, A. (2010), *Community of Inquiry en e-learning : à propos du modèle de Garrison et d'Anderson (2000)*, Journal of distance Education/Revue de l'éducation à distance 24 (2), 3-9p.
- Kabore, P. (2021). *L'intégration pédagogique des TIC dans l'enseignement supérieur au Burkina Faso : accessibilité, usages et appropriation par les étudiants*, 4p.
- Karsenti, T. et al. (2011). « *Formations ouvertes à distance, leur dynamique et leur contribution en contexte africain* », 493 à 514p.
- King, B., Michael F. Young, K. et Schrader, P. (2001). « *Defining Distance Learning and Distance Education* », AACE Journal, vol. 9, no 1, p.1-14, réf. de février 2020, <https://www.learntechlib.org/f/17786/>.
- Kahombera, R., Duranton, F. (2018) *Satisfaction des étudiants dans une institution d'enseignement universitaire*. Cahiers de Psychologie Cognitive- Current Psychology of Cognition, A paraître. Hal-01785471
- Kirkpatrick, D. L. (1998). *Evaluating training programs: The four levels* (2nd ed.). San Francisco: Berrett-Koehler.
- Moore, J. D. (1993), *Indexation et exploitation d'une histoire du discours pour générer des explications contextuelles ; Technologiedu langage humain : actes d'un atelier tenu à Plainsboro ; New Jersey, du 21 au 24 mars 1993*.
- Nzyengui, M. W. M. (2022), *Vous avez dit innovation dans les méthodes d'enseignement ? Une évaluation post-service du degré de satisfaction des étudiants en sciences de*

*l'organisation*, Institut Universitaire des Sciences de l'Organisation Sophie Ntoutoume Emame, *Revue Internationale des Sciences de Gestion*. 5, 4 p.

- OCDE (2007). « *Les ressources éducatives en libre accès* », IMHE info, juillet 2007, p.1-2. <http://www.oecd.org/fr/sites/eduimhe/38947274.pdf>
- Ouédraogo, P.M.B. (2024). « *Évaluation du dispositif de formations ouvertes et à distance de l'institut de formations ouvertes et à distance de l'Université Thomas SANKARA du Burkina Faso* », Revue semestrielle publiée par le Réseau Africain des Chercheurs et Enseignants-Chercheurs en Sciences de l'Éducation (RACESE), l'École Normale Supérieure, Burkina Faso.
- Ouattara, B., Depover, C. et Jeannin, L. (2022) *Les effets du tutorat et de l'apprentissage en équipes sur la performance des étudiants en formation à distance*. frantice.net Industries de la connaissance, éducation, formation et technologies pour le développement, pp.49 à 60. (hal-04005070).
- Papi, Cathia et al. (2022), *De la multiplicité des facteurs à prendre en compte pour mieux comprendre l'abandon en formation à distance*, *Distances et médiations des savoirs*, 37p.
- Sia, B. (2024). « *Analyse de la perception de la qualité de l'environnement numérique d'apprentissage par les apprenants FOAD*. Revue semestrielle publiée par le Réseau Africain des Chercheurs et Enseignants-Chercheurs en Sciences de l'Éducation.
- Sun, Pei-Chen et al. (2008), *Quels sont les facteurs de réussite d'un e-Learning ? Une étude empirique des facteurs déterminants qui influencent la satisfaction des apprenants*, Volume 50, numéro 4, Pages 1183-1202p.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2e éd.). Université of Chicago Press
- Tu, Chih-Hsiung, McLsaac, Marina (2002), *la relation entre présence sociale et interaction dans les cours en ligne*, *Revue américaine d'éducation à distance* 16(3), 131-150p.
- UNESCO. (2017). *Assurance qualité dans l'enseignement supérieur : Politiques et pratiques*. Paris : UNESCO Publishing.
- Université Laval (2016). *Politique de la formation à distance*, Québec, L'Université, 8 p., réf. d'avril\_2020\_, [https://www.ulaval.ca/fileadmin/Secretaire\\_general/Politiques/Politique\\_de\\_la\\_formation\\_a\\_distance\\_CU-2016-57.pdf](https://www.ulaval.ca/fileadmin/Secretaire_general/Politiques/Politique_de_la_formation_a_distance_CU-2016-57.pdf).

- Zawacki-Richter, Olaf (2019). « *The Industrialization Theory of Distance Education Revisited*», dans Insung Jung (dir.), *Open and Distance Education Theory Revisited: Implications for the Digital Era*, Singapore, Springer, p.21-29.

## **Annexes**

## **Annexe 1 : Questionnaire adressé aux apprenants de DEVLOG de L'IFOAD**

Bonjour chers apprenants de l'IFOAD, ce formulaire a été initié dans le cadre des travaux pour la rédaction d'un mémoire en DEVLOG sur le thème « Analyse de la qualité du dispositif de formation à distance : cas de l'IFOAD/UTS ». Nous vous rassurons que toutes les informations recueillies resteront strictement confidentielles.

Nous vous remercions d'avance pour votre contribution.

### **Section 1 : Informations Générales**

1. Sexe : Masculin ... Féminin.....
2. Âge : Moins de 25 ans...25 – 34 ans....35 –44 ans.... 45-49 ans ... 50 ans ou plus.....
3. Situation professionnelle actuelle :  
Employé du privé..... du public.....En recherche d'emploi...Autre (à préciser)
4. Si vous êtes employé, dans quel domaine travaillez-vous ?  
Développement rural (élevage, agriculture, environnement), éducation .....ONG .....  
Autre (à préciser).....
5. Pays de résidence : Ville de résidence :  
6.1.Cette ville est ; une commune rurale .....Une commune urbaine.....
7. Niveau scolaire atteint avant l'inscription : BAC+3 ou équivalent.....BAC+4....BAC+5.... Autre (à préciser).....
8. Votre diplôme est du domaine : éco et Gestion..., Droit,.. sociologie.... Géographie  
Autres (à préciser).....

### **Section 2 : Attentes et appréciations du niveau d'atteinte des objectifs de l'apprenant**

9. Pour quelles raisons avez-vous eu recours à cette offre de formation ?
  - Quête de spécialisation.....
  - Quête de promotion professionnelle.....
  - Besoin de formation autonome de niveau supérieur .....
  - Valorisation personnelle.....
  - Autres raisons (à préciser) .....
10. Comment qualifiez-vous l'adéquation entre les objectifs et les moyens mis en place pour votre apprentissage ? ..... .....

	Objectifs					Justif
		4=très adéquat	3= adéquat ;	2 = peu adéquat ;	1 = pas du tout adéquat	
10.1.	Acquérir des connaissances sur les spécificités du développement local et des collectivités territoriales.					
10.2.	Disposer de capacités d'analyse, d'évaluation, de diagnostic et d'intégration d'un territoire					
10.3.	Démontrer des capacités de conception, de programmation et de mise en œuvre de projets de développement territoriaux					

11. Comment qualifiez-vous l'adéquation des éléments d'appréciation suivants dans votre parcours d'apprentissage ?

	Items	4=très adéquat ; 3= adéquat ; 2 = peu adéquat ; 1 = pas du tout adéquat				Justification
		1	2	3	4	
11.1.	Durée du parcours					
11.2.	Planification des activités pédagogiques					
11.3.	La méthodologie d'enseignement proposée					
11.4.	L'environnement numérique d'apprentissage (plateforme d'apprentissage)					
11.5.	Assiduité des enseignants...					
	Accessibilité des enseignants...					
11.6.	Interactions avec les enseignants.....					
11.7.	Interaction entre avec les autres apprenants					

11.8.	Accompagnement des travaux de mémoire					
11.9.	Pertinence des contenus par rapport aux compétences professionnelles recherchées					

### **Section 3 : Expériences du parcours d'apprentissage (le dispositif de formation)**

12. Comment appréciez-vous l'utilisation de la plateforme sur les plans suivants :

- Accès à la plateforme (ouverture) : ...facile ...difficile
- La navigation sur la plateforme : ...facile ...difficile
- Accès aux informations et consignes des tuteurs : ...facile ...difficile
- Accès aux informations sur la plateforme : ...facile ...difficile
- Exécution des tâches sur la plateforme : ....facile ....difficile
- Accès aux ressources documentaires (livrets numériques et autres) : ....facile ....difficile
- Accès aux épreuves d'évaluation : ....facile ....difficile
- Exécution des tâches de l'évaluation (ou dépôt des productions d'évaluation) : ....facile ....difficile

13. Avez-vous eu des difficultés dans l'utilisation de la plateforme ?

- Si oui, lesquelles ?.....
- Quelles solutions avez-vous trouvées pour surmonter ces difficultés ?
- Avez-vous utilisé d'autres plateformes numériques (WhatsApp, telegram...) pour interagir avec les enseignants apprenant dans le cadre de la mise en œuvre de vos activités de tutorat ? : Oui.....Non.....
  - o Si oui, citer les.....
  - o Quelles sont les raisons qui ont motivé le choix de ces autres plateformes ?  
.....

Dites comment vous avez vécu l'expérience avec les enseignants ou tuteurs sur les plans suivants :

- Accessibilité : Très satisfaisant . . . . . satisfaisant . . . . . peu satisfaisant . . . . . Pas du tout satisfaisant . . . . .
- Disponibilité : Très satisfaisant . . . . . satisfaisant . . . . . peu satisfaisant . . . . . Pas du tout satisfaisant . . . . .

- Explication des consignes : Très satisfaisant . . . . . satisfaisant.....peu satisfaisant..... Pas du tout satisfaisant.....
- Explications des contenus des cours : Très satisfaisant ... satisfaisant .....peu satisfaisant..... Pas du tout satisfaisant.....
- Leurs réponses aux questions : Très satisfaisant ..... satisfaisant .....peu satisfaisant.. ... Pas du tout satisfaisant.....
- L'apport de documents ou de ressources : Très satisfaisant ....satisfaisant .... peu satisfaisant.. ... Pas du tout satisfaisant .....

**Section 4: Niveau de satisfaction et impact de la formation**

15. La formation suivie à l'IFOAD a-t-elle créé de la plus-value(s) dans votre carrière professionnelle ? oui .....Non.....

16. Si non, pourquoi ?.....

17. Si oui, laquelle ou lesquelles ? .....

18. Dans le dispositif de la formation mis en place, qu'est-ce qui aurait permis de donner plus d'impact au parchemin obtenu sur le devenir des apprenants, selon vous ?  
.....

19. Pensez vous avoir atteint vos objectifs à la fin de la formation 100% en ligne ?

Oui...Non...Si oui, le ou les quel(s) ?.....

Justifiez votre réponse Avez-vous d'autres commentaires sur votre expérience avec la FOAD

22.Avez-vous soutenu votre master ? Oui .....Non....Si oui, précisez la date.....

## **Annexe 2 : Questionnaire adressé aux apprenants de PGSE de L'IFOAD**

Bonjour chers apprenants de l'IFOAD, ce formulaire a été initié dans le cadre des travaux pour la rédaction d'un mémoire en PGSE SUR LE THEME « Analyse de la qualité du dispositif de formation à distance : cas de l'IFOAD/UTS ». Nous vous rassurons que toutes les informations recueillies resteront strictement confidentielles. Nous vous remercions d'avance pour votre contribution.

### **Section 1 : Informations Générales**

6. Sexe : Masculin ... Féminin.....
7. Âge : Moins de 25 ans....25 – 34 ans..... 35 –44 ans.... 45-49 ans ... 50 ans ou plus.....
8. Situation professionnelle actuelle :  
Employé du privé..... du public.....En recherche d'emploi... ..  
Autre (à préciser) : .....
9. Si vous êtes employé, dans quel domaine travaillez-vous ?  
Développement rural (élevage, agriculture, environnement) .....,  
Education .....ONG ..... Autre (à préciser).....
10. Pays de résidence :
11. Ville de résidence :  
11.1. Cette ville est ; une commune rurale .....Une commune urbaine.....
12. Niveau scolaire atteint avant l'inscription : BAC+3 ou équivalent.....BAC+4....BAC+5....  
Autre (à préciser).....
13. Quelle est votre formation universitaire avant votre inscription pour le master ?  
Economie et Gestion.....,.... Droit,..... sociologie.....,..... Géographie.....  
Autres (à préciser).....

### **Section 2 : Attentes et appréciations du niveau d'atteinte des objectifs de l'apprenant**

14. Pour quelles raisons avez-vous eu recours à cette offre de formation ?
  - Quête de spécialisation.....
  - Quête de promotion professionnelle.....
  - Besoin de formation autonome de niveau supérieur .....
  - Valorisation personnelle.....
  - Autres raisons (à préciser) .....

15. Comment qualifiez-vous l'adéquation entre les objectifs et les moyens mis en place pour votre apprentissage ? ..... ..

	Objectifs					Justification
		4=très adéquat	3= adéquat ;	2 = peu adéquat ;	1 = pas du tout adéquat	
10.1.	Elaborer et piloter des politiques éducatives					
10.2.	Planifier des systèmes éducatifs					
10.3.	Evaluer et auditer des structures éducatives					
10.4.	Concevoir et piloter des systèmes éducatifs					
10.5.	Concevoir et gérer des organisations et projets éducatifs					

16. Comment qualifiez-vous l'adéquation des éléments d'appréciation suivants dans votre parcours d'apprentissage ?

	Items	4=très adéquat ; 3= adéquat ; 2 = peu adéquat ; 1 = pas du tout adéquat				Justification
		1	2	3	4	
11.1.	Durée du parcours					
11.2.	Planification des activités pédagogiques					
11.3.	La méthodologie d'enseignement proposée					
11.4.	L'environnement numérique d'apprentissage (plateforme d'apprentissage)					
11.5.	Assiduité des enseignants					
	Accessibilité des enseignants					
11.6.	Interactions avec les enseignants					
11.7.	Interaction entre avec les autres apprenants					
11.8.	Accompagnement des travaux de mémoire					
11.9.	Pertinence des contenus par rapport aux compétences professionnelles recherchées					

### **Section 3 : Expériences du parcours d'apprentissage (le dispositif de formation)**

12. Comment appréciez-vous l'utilisation de la plateforme sur les plans suivants :

- Accès à la plateforme (ouverture) : ...facile ...difficile
- La navigation sur la plateforme : ...facile ...difficile
- Accès aux informations et consignes des tuteurs : ...facile ...difficile
- Accès aux informations sur la plateforme : ...facile ...difficile
- Exécution des tâches sur la plateforme : ....facile ....difficile
- Accès aux ressources documentaires (livrets numériques et autres) : ....facile ....difficile
- Accès aux épreuves d'évaluation : ....facile ....difficile
- Exécution des tâches de l'évaluation (ou dépôt des productions d'évaluation) : ....facile ....difficile

14. Avez-vous eu des difficultés dans l'utilisation de la plateforme ?

- Si oui, lesquelles ?.....
- Quelles solutions avez-vous trouvées pour surmonter ces difficultés ?.....

Avez-vous utilisé d'autres plateformes numériques (WhatsApp, télégramme...) pour interagir avec les enseignants apprenant dans le cadre de la mise en œuvre de vos activités de tutorat ? :

Oui.....Non.....

- Si oui, citer les.....
- Quelles sont les raisons qui ont motivé le choix de ces autres plateformes ?
- Dites comment vous avez vécu l'expérience avec les enseignants ou tuteurs sur les plans suivants :
- Accessibilité : Très satisfaisant . . . . . satisfaisant .....peu satisfaisant..... Pas du tout satisfaisant.....
- Disponibilité : Très satisfaisant..... satisfaisant .....peu satisfaisant..... Pas du tout satisfaisant.....
- Explication des consignes : Très satisfaisant . . . . . satisfaisant.....peu satisfaisant..... Pas du tout satisfaisant.....
- Explications des contenus des cours : Très satisfaisant ... satisfaisant .....peu satisfaisant..... Pas du tout satisfaisant.....
- Leurs réponses aux questions : Très satisfaisant ..... satisfaisant .....peu satisfaisant.. ... Pas du tout satisfaisant.....

- L'apport de documents ou de ressources : Très satisfaisant ....satisfaisant ....  
peu satisfaisant.. ... Pas du tout satisfaisant .....

**Section 4: Niveau de satisfaction et impact de la formation**

- 15. La formation suivie à l'IFOAD a-t-elle créé de la plus-value(s) dans votre carrière professionnelle ? Oui .....Non....
- 16. Si non, pourquoi ?.....
- 20. Si oui, laquelle ou lesquelles ? .....
- 21. Dans le dispositif de la formation mis en place, qu'est-ce qui aurait permis de donner plus d'impact au parchemin obtenu sur le devenir des apprenants, selon vous ?
- 22. Pensez-vous avoir atteint vos objectifs à la fin de la formation 100% en ligne ?  
Oui...Non....
- 23. Si oui, le ou les quel(s) ?.....  
Justifiez votre réponse .....
- 21. Avez-vous d'autres commentaires sur votre expérience avec la FOAD ?
- 22. Avez-vous soutenu votre master ?  
Oui .....Non....  
Si oui, précisez la date.....

## **Annexe 3 : Guide d'entretien adressé aux personnes ressources**

### **1- Encadrement et ressources**

- Comment trouvez-vous l'accompagnement des étudiants ?
- Que diriez-vous de la pertinence des ressources pédagogiques mises à la disposition des étudiants ? (Contenu, activités d'apprentissage, ressources pour les cours...)
- Il y a-t-il adéquation entre les objectifs et les moyens mis en place pour l'apprentissage des apprenants selon vous ? (Planification des activités pédagogiques, le tutorat, la plateforme d'apprentissage,)

### **2- Défis et contraintes**

- Pour atteindre les objectifs visés par la formation, quels sont selon vous les principaux défis auxquels l'IFOAD doit faire face ? (Organisationnel, matériel, animation du cours...)
- Quelles sont les difficultés concrètes que vous avez rencontrées dans la mise en œuvre de vos cours en ligne ?

### **3-Impact et satisfaction globale**

- Etes-vous satisfait du dispositif mise en place pour la formation des apprenants ? Pourriez-vous justifier votre réponse ?
- Avez-vous remarqué des changements notables chez les participants après la formation
- Pensez-vous que les participants ont acquis les compétences et connaissances visées par la formation ?

### **4-Suggestions, améliorations**

- Selon vous, quels aspects pensez-vous que l'institut peut encore améliorer ?

Quels conseils souhaitez-vous donner aux futurs étudiants ?

## Table des matières

Dédicace.....	ii
Remerciements.....	iii
Sigles et abréviations.....	ii
Liste des tableaux.....	iii
Liste des figures.....	iii
Résumé.....	iv
Introduction générale.....	1
Chapitre I : Revue de littérature.....	3
I.1. Études empiriques sur la satisfaction des apprenants des FOAD.....	3
I.2. Flexibilité de la formation ouverte à distance (FOAD).....	6
I.3. Évaluation de la qualité des FOAD.....	6
Chapitre II : Problématique, cadre conceptuel et modèle d'analyse.....	9
II.1. Problématique.....	9
II.1.1. Questions, objectifs et hypothèses de la recherche.....	10
II.1.1.1. Questions de recherche.....	10
II.1.1.2. Objectifs de la recherche.....	10
II.1.1.3. Hypothèses de recherche.....	11
II.1.2. Intérêt de la recherche.....	11
II.2. Cadre conceptuel et modèle théorique d'analyse.....	12
II.2.1. Clarification conceptuelle.....	12
II.2.1.1. Formation ouverte à distance (FOAD).....	12
II.2.1.2. La satisfaction.....	14
Chapitre III : Cadre méthodologique de la recherche.....	18
III.1. Type de recherche.....	18
III.2. Terrain de la recherche.....	18
III.2.1. Présentation de l'Institut de Formation Ouverte A Distance.....	18
III.2.1.1. Création et missions.....	18
III.2.1.2. Différentes filières.....	19
III.3. Population et échantillon de la recherche.....	19
III.4. Outils et méthode de collecte des données.....	21
III.5. Plan d'analyse des données.....	23
Chapitre IV : Présentation, analyse et interprétation des résultats.....	25
IV.1. Situation de la collecte des données.....	25
IV.2. Profil socio-démographique des enquêtés.....	26
IV.2.1. Répartition des enquêtés selon le genre et l'âge.....	26

IV.2.2. Niveau et domaine d'étude des apprenants avant l'inscription à l'IFOAD.....	27
IV.2.3. Répartition des enquêtés selon le pays .....	28
IV.2.4. Répartition des enquêtes selon la situation professionnelle .....	29
IV.3. Raisons du choix de la formation à distance.....	30
IV.4. Expérience des apprenants pendant la formation et satisfaction .....	31
IV.4.1 : Analyse de la perception des répondants sur l'adéquation objectifs-moyens .....	31
IV.4.2. Analyse de la perception des répondants sur le parcours d'apprentissage .....	32
IV.5. Impact de la formation sur les apprenants .....	35
IV. 6. Vérification des hypothèses .....	37
V.6.1. Vérification des hypothèses spécifiques .....	38
IV.6.2. Vérification de l'hypothèse générale .....	40
Chapitre V : Discussion et recommandations.....	42
V.1. Discussion .....	42
V.2. Problèmes identifiés et solutions envisagées.....	44
V.3. Suggestions pour améliorer la formation .....	45
V.3.1. Adaptation des contenus aux besoins du marché .....	45
V.3.2. Renforcement de l'accompagnement et du tutorat .....	46
V.3.3. Amélioration des outils numériques et des supports pédagogiques .....	47
V.4. Perspectives pour de futures recherches .....	48
V.4.1. Élargir la recherche à d'autres cohortes.....	48
V.4.2. Comparer les formations à distance et en présentiel.....	49
Conclusion générale .....	50
Bibliographie.....	52
Annexes .....	56
Table des matières .....	66