

## **PAPIER PROVISoire : Conférence TICE 2008**

### **Evaluation de l'expérience italienne et l'expérience innovatrice Tunisienne de l'enseignement à distance**

**Professeur Piergiuseppe ROSSI,  
Université de Macerata Italie  
Dr Faycel DALY,  
Institut d'Administration  
des Entreprises de Gafsa  
Université de Gafsa**

#### **ABSTRACT**

This paper will examine how e-learning models found their roots in the national culture and tradition. The analysis will compare two different realities: Italian and Tunisian. It will scrutinise and confront the evolution of the e-learning, the characteristics of the students, the didactic models and the learning environment in both countries.

During the last two decades of the 20th century, new technologies of information and communication have become crucial not only for organisational learning and structure but also a key factor for the development of new educational systems in many countries. Tunisia is one of those countries who become increasingly relying and implementing such system. The research and evaluation of online courses and real e-learning experience in Tunisia are very rare and yet to be explored (CHORFI and JEMNI 2002). In fact, the Tunisian experience of E-learning has become an integrated part of educational system only in 2003.

In Italia il percorso si è evoluto in modalità molto differenti, come sarà descritto nell'articolo, e comunque ha mostrato ritmi di crescita apparentemente significativi anche se inferiori alle aspettative.

This paper will explore the impact of these innovative educational systems on students' teachers' behaviours through a leading experience at the High education. Particularly, it will focus on the experience of the university of Macerata and Gafsa which are giving a lot of consideration to the E-learning.

This paper will also emphasize how tradition, cultural and educational organisation have shaped and influenced this innovative sector since the launch of different e-learning programmes.

Finally, through the analysis of both experiences, this paper will also highlight some of the technological and cultural difficulties, behavioural resistance and acceptance that are faced on a daily basis by both students and teachers.

This contribution has been a joint effort which engaged both authors who fully discussed the methodological issues together. Each author has written those sections related to his experience of e-learning in his country. The aim is to experiment an approach pluriprojective that we think is more appropriate in the analysis of intercultural themes.

#### **Keywords**

Tutoring, Tunisia, Italy, culture, comparative study, behaviour, cultural dimension, student, teacher-student relationship, higher education; e-teaching; educational system, information communication technology

## **Introduction**

Les débats sur l'Enseignement A Distance (EAD) continue à susciter l'intérêt des différents chercheurs appartenants à toutes les disciplines scientifiques et humaines. Plusieurs études ont démontrés l'existence des liens entre les approches pédagogiques et les contextes socio-culturels de l'EAD. A ce propos, ce papier propose de confronter l'expérience italienne et tunisienne dans ce domaine. L'objectif est d'une part de contribuer à ces débats en cours et d'autre part d'analyser les différents aspects et de comprendre si les divers contextes socio-culturels peuvent déterminer des approches pédagogiques et didactiques distincts. Ce papier essaye à identifier tous les aspects relatifs à l'organisation et les cibles de l'EAD. Il examine les aspects généraux tels que l'identité des étudiants on line, l'âge, la fréquence des cours, l'organisation et la gestion de l'EAD, les caractéristiques et les typologies, la structure des matériels pédagogiques, le niveau de tutorat et les rapports avec le corps enseignants ainsi que les activités interactives existantes.

Les données collectées montrent sûrement l'existence des analogies et des différences entre l'organisation et les cibles dans les deux pays examinés. Ce pendant, il reste plus complexe vérification de l'existence d'une approche italienne et d'une autre tunisienne vis-à-vis l'EAD qui reflète d'une manière évidente les identités culturelles dans les deux pays et qui se soit reliée au contexte social et historique. Telles différences peuvent se manifester dans les prochaines années quand l'EAD sera plus diffusé et deviendra une pratique généralisée dans les deux pays. Aujourd'hui, nous pensons que tels aspects peuvent apparaître plus d'une lecture simplifiée des données générales, des analyses des modalités opérationnelles des tuteurs et des enseignants dans les activités synchronisées. Cet aspect n'est pas encore analysé d'une manière approfondie. Toutefois, cette contribution présente quelques données sur les typologies des approches et montre comment les différences d'organisation et cibles ont produit des parcours spécifiques. Elle met aussi en évidence les éléments qui ont contribué à la continuité ou discontinuité. En revanche, les aspects plus particuliers nécessitent une recherche bien détaillée et longitudinale des modalités des études et des étudiants et les moyens du support et alternances entre les tuteurs et les enseignants. Cet aspect est partiellement étudié dans cet apport et mérite une analyse plus approfondie des relations synchronisées. A ce propos, ce papier offre seulement quelques observations et propose quelques indications de recherche.

Les données présentées dans ce travail dérivent des statistiques nationales dans les deux pays et de travail de recherches en cours de deux auteurs dans leurs respectives universités. En

Italie, l'investigation s'est déroulée auprès de l'université de Macerata qui, aujourd'hui assure l'EAD pour 1000 étudiants en licence spécialisée triennale et plus de 2000 étudiants de troisième cycle de master spécialisé et de recherche et de doctorat ainsi que des cours de formation en service qui reste une des réalités les plus représentatives en Italie.

### **La situation Italienne**

Des recherches sur l'EAD ont été entamées en Italie par ANEE-CNIPA et par CRUI (Conférence des Recteurs des Universités Italiennes). Les enquêtes de l'ANEE se sont déroulées périodiquement depuis 2003 jusqu'à aujourd'hui. L'étude de la fondation CRUI s'est déroulée dans le cadre d'un projet coopérant ELUE en mai 2006 et s'est répété en 2007.

Les résultats des enquêtes ont démontré un changement important dans les années étudiées et un progrès sûrement inférieur et différents des attentes espérées au début de l'an 2000. En plus ils montrent que la majorité des universités Italiennes a aujourd'hui une activité *on line* et que l'engagement morale et économique s'est augmenté dans ce secteur d'une manière significative passant de 53 millions d'Euro en 2001 à environ 340 millions d'Euro en 2005. Cependant cette augmentation n'a pas d'impact significatif sur les dépenses pour les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC).

Les universités engagées dans l'EAD sont passées de 12 universités qui ont adopté une politique spécifique de l'EAD en 2000 à 50 en 2006. Une politique spécifique signifie une action bien coordonnée au niveau de la classe divergente et non pas des simples expériences imputées à la volonté d'un individu. Cette situation est renforcée par la présence des centres pour l'EAD dans 80% des universités enquêtées en 2005, alors que deux ans auparavant il paraît seulement 20% des universités qui ont des centres de l'EAD. Un autre résultat significatif est relatif aux cours à distance dans des différentes modalités qui se sont passés de 1332 en 2003 et 3376 en 2006 avec une augmentation surtout dans les modalités des cours.

Le tableau ci-dessus met en évidence le nombre des étudiants engagés dans des activités de E-learning en 2006.

Tableau 2. Les étudiants et la formation à distance.

Pourcentage des étudiants qui poursuivent une formation à distance par rapport au total des étudiants	Nombre des universités	Pourcentage par rapport au total des universités
aucun	12	30%
Moins de 5%	10	25%
Entre 5% et 10%	10	25%
Supérieur à 10 %	8	20%
TOTALE	40	100%

Encore plus significatif est la présence des TIC comme peut être démontré dans le tableau 3 suivant.

Tableau 3. Les étudiants et l'utilisation des TIC pour l'enseignement.

Les étudiants qui poursuivent des formations présentielles en utilisant les TIC	Nombres des universités	% des universités
Moins de 10%	7	17.5%
Plus de 10% et moins de 50%	21	52.5%
Au moins 50% et moins de 80%	6	15%
Plus de 80%	6	15%
TOTALE	40	100%

On doit signaler que le principal aspect qu'il faut signaler pour comparer et analyser la situation italienne à celle tunisienne est celui relatif à la gestion et la réalisation de l'e-learning.

En Italie la gestion de l'E-learning est déterminée sur la base d'une gestion autonome par chaque université.

En 2003 est entré en vigueur le décret promulgué le 17 avril (Journal Officiel Italien n° 98 du 28/4/2003) qui fixe «les critères et les procédures la validation de l'enseignement à distance de la part des universités étatiques et privés et des instituts universitaires habilités à délivrer des diplômes universitaires». Ce décret interministériel, a en effet permis la diffusion en Italie des universités nommées: universités télématiques, ou bien des universités qui délivrent des enseignements *on line* sans avoir besoin de la présence d'une structure didactique ou de recherche. Malgré ce décret contient un appendice technologique sur les modalités de l'enseignement de l'E-learning, la généralisation de ce dernier a eu un effet prescriptif limité, soit envers les universités télématiques soit envers les autres.

Dans les années 90, la fondation CRUI a eu un rôle actif et a favorisé surtout le projet Campus One, l'activation des expériences d'innovation didactiques particulièrement l'utilisation des TIC. La réalisation des projets d'innovation didactique dans la structure universitaire Italienne s'est développée surtout au niveau périphérique: chaque université a développée son propre modèle. Dans ce sens une question se pose: comment s'est évolué l'E-learning dans les universités? Il faut signaler que chaque université a eu sa propre histoire. Certaines universités, cette expérience est déclenchée du haut: le recteur et le sénat académique ont été les propulseurs des nouvelles propositions. Dans d'autre réalité cette expérience a débuté à partir d'initiatives personnelles ou enseignements qui ont voulu utiliser des nouvelles modalités didactiques en faisant recours à *on line* pour supporter leurs cours présentiels et pour promouvoir particulièrement des cours de troisième cycle.

Cette parcours a crée une situation endorment différente d'une réalité à une autre. La différence consiste soit au niveau des approches didactique, soit au niveau des technologies adoptées, soit au niveau de la relation entre didactique on line et didactique présentiel.

Un dernier résultat significatif est relatif à la situation universitaire italienne: se seulement 335 des universités italiennes ont des cours on line, 53% des universités ont lancé un master *on line*.

### **La situation tunisienne**

L'enseignement à distance en Tunisie a commencé à avoir de l'écho après l'augmentation continue du nombre d'étudiants dans le milieu universitaire. En effet, le nombre d'étudiants qui était d'environ 68 000 étudiants en 1990-1991 a dépassé les 250 000 en 2002 – 2003 et devrait atteindre les 500 000 en 2009 – 2010 (Rapport du Ministère de l'enseignement supérieur 2007). Face à cette augmentation, l'état tunisien a commencé à promouvoir la formation à distance en encourageant les projets de mise en place de ce nouveau type d'enseignement, pour atteindre cet objectif, des stages de formation ont été préparé pour les enseignants à travers le soutien et la coopération avec l'AUF (Agence Universitaire de la Francophonie). Les enseignements ont surtout bénéficié des formations en pédagogie numérique et la mise en place de leurs cours en ligne.

Pour diverses raisons (économiques, pédagogiques, etc.), l'Enseignement à Distance (EAD) a été lancé en Tunisie à travers la création de l'Université Virtuelle de Tunis (UVT) le 28 janvier 2002, un établissement universitaire chargé de la gestion de nouveau mode d'enseignement à distance.

L'expérience tunisienne en EAD est considérée très récente. En effet L'enseignement à distance a débuté en Tunisie le 17 février 2003 uniquement au sein des Instituts Supérieurs des Etudes Technologiques (ISET), des établissements universitaires assurant un enseignement de premier cycle universitaire (formation en cinq semestres). Les étudiants du Département Gestion des Entreprises et Administration et Communication ont constitué les premiers éléments de l'expérience pilote.

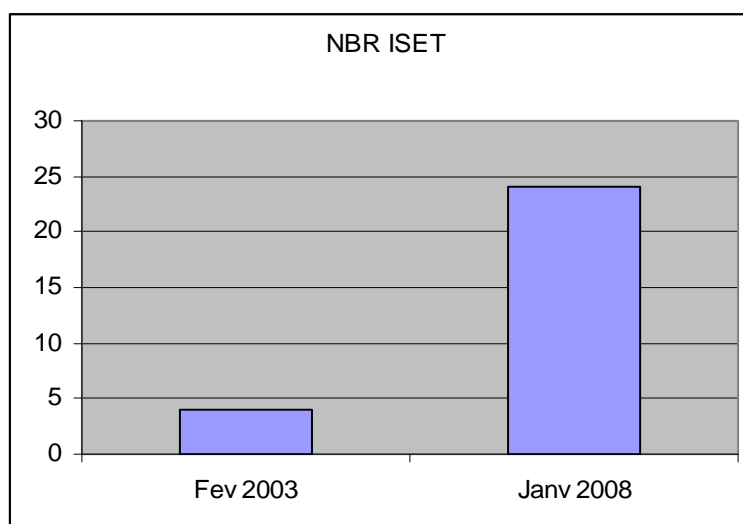
**Le tableau 1** illustre le début de l'expérience de l'EAD en Tunisie avec les 4 anciens ISET le 17 Février 2003.

Nombres des ISET	Département concerné par l'EAD	Pourcentage des cours enseignés
4	Gestion des entreprises	20%

Aujourd'hui le nombre des ISET à augmenter énormément pour atteindre le 24 ainsi que le nombre des étudiants qui atteignent actuellement plus de 40000 étudiants, ce qui est illustré dans le **tableau 2**.

Nombre des ISET	Département concerné par l'EAD	Pourcentage des cours enseignés	Nombres des étudiants bénéficiant de l'EAD	Nombre total des étudiants au sein des ISET
24	Gestion des entreprises	20%	8200	≈40000

Entre le 17 février 2003 et aujourd'hui le nombre des ISET qui utilisent la formation à distance au sein de réseau ISET a augmenté énormément et comme il est illustré par la courbe suivante.



Aujourd'hui le nombre total des établissements universitaires atteignent 190 répartie sur 13 universités et une direction générale des études technologiques. Le pourcentage des établissements qui utilisent l'EAD est de 24, ce qui donne un pourcentage de 12,63 % par rapport au total des établissements universitaires, ce qui est illustré par le **tableau 3**.

NBR des établissements utilisant l'EAD	Nombre total des établissements universitaires en Tunisie	Pourcentages des établissements utilisant l'EAD
24	190	12,63%

Une première conclusion qui doit être appréciée est la décision du ministère de l'enseignement supérieur Tunisien de centraliser l'EAD. Cette dernière a produit des avantages énormes

surtout en favorisant l'émergence d'un environnement de qualité et un modèle didactique qui engage des enseignements des disciplines varie et appartenement aux différentes universités. Cette approche favorise les étudiants qui ont des modules de formation similaires même s'ils changent d'une université à une autre.

Le choix de créer une université virtuelle nationale n'est pas unique en Tunisie.

Le choix de créer une université virtuelle nationale n'a pas été réalisée seulement en Tunisie. Seulement pour faire quelques exemples, sans considerer la coordination de la Commission européenne, plusieurs projets nationaux européens de l'E-learning sont promus au début de années 2000 et meme avant: l'E-University du Royaume uni (UKeU), l'Université Digitale des Pays Bas, l'Université Virtuelle de Bavaria, l'Université Virtuelle de la Finlande et la net-University de la Suède.

Toutes ses expériences n'ont pas eu les succes esperées et seulement les experiences finlandaises et Suèdoises continuent à exister avec un accroissement significatif des étudiants impliqués.

L'expérience de la Suisse presente une histoire particuliere car elle a conjugué la coordination à l'autonomie. Au point de vu technologique, il existe une gestion commune des matériels qui sont gérés par chaque université qui cependant utilisent trois typologies de milieux.

D'autres réalités ont développé des expériences significatives de formation universitaire à distance. On peut citer l'*open university* en Angleterre et l'*Universitat Oberta de Catalunya* à Barcelone qui sont fréquentées par un nombre énorme des étudiants et se sont spécialisées dans la formation *on line*. La présence des ces universités dépasse le territoire national pour attirer des étudiants de toutes les nationalités.

En Italie ; on remarque non seulement le manque d'une politique de centralisation mais aussi une absence d'une réalité significative pour la formation à distance et aucune des universités télématiques n'a pu réaliser un niveau de présence sur le territoire en pourcentage comparable aux deux expériences citées.

## **Qui sont les étudiants de l'E-Learning?**

### **La situation Italienne**

A travers une analyse conduite au sein de l'université de Macerata, on peut remarquer que les étudiants inscrits à distance (cours totalement enseigné à distance) ont un âge moyen supérieur à 35 ans. Par contre les étudiants qui fréquentent les cours présentiels ont un âge

moyen supérieur à 20 ans. Cette différence d'âge est plus significative et influence non seulement les caractéristiques anagraphiques des étudiants mais aussi sur les modalités de l'enseignement *on line* le choix des cours on lire dépend de plusieurs facteurs dont on peut citer:

- ❖ La nécessité d'obtenir un diplôme pour avancer la de carrière des les personnes qui travaillent depuis longtemps.
- ❖ Le désir d'obtenir un diplôme pour changer de carrière; sans pour autant avoir la possibilité d'interrompre le rapport de travail.
- ❖ Le désir d'acquisition des nouvelles connaissances et compétence même dans des secteurs qui ne sont pas liés à son travail.

Dans les trois cas cités, la participation aux cours *on line* est effectuée par des étudiants travailleurs même d'âge avancée (25% des étudiants *on line* de l'université de Macerata appartient à une tranche d'âge supérieure à 45 ans).

Dans les cours de 3eme cycle *on line*, l'accès est déterminé par la volonté d'acquisition de nouvelles compétences dans son propre secteur professionnel afin d'initier une réflexion utile sur les expériences et les activités des individus.

Une recherche similaire à été effectuée au près de la faculté de sociologie de l'université d'Orbino et qui montre que l'âge moyenne des étudiants est supérieur à 37 ans. Seulement 10,2% des étudiants appartiennent à la tranche d'âge 19 à 24 ans et 27% ont un âge supérieur à 45. En plus, la majorité des étudiants (+90%) ont non seulement travaillent mais aussi ils ont aussi une famille.

Ces résultats démontrent que l'E-Learning en Italie est énormément lié au *long life Learning*. Cette conclusion (enseignement pour toute la vie) influe profondément sur la structure des cours *on line*.

Les personnes qui poursuivent les cours et vu leur parcours professionnel important qu'ils ont, sollicitent l'instauration d'une relation différente avec la structure des cours.

En premier lieu, autre à l'apprentissage, les étudiants désirent réorganiser les connaissances acquises et préfèrent que telle réorganisation tienne compte des leurs expériences. Ils veulent être considérés comme des sujets actifs dans le processus de connaissance, des sujets qui doivent être valorisés pour le patrimoine de knowledge qui ils possèdent.



Ce pendant, les conditions sociales et rapport avec le travail changent même l'intérêt et la motivation de ces étudiants pour leur éducation. L'étudiant adulte a une idée précise de son propre travail et ceci crée des filtres positifs et négatifs, pour évaluer l'activité en offre.

L'aspect positif est sûrement dû à la possibilité de contextualité durant l'offre de formation. L'étudiant a une idée sur comment se servir de la théorie et sur comment utiliser les ressources à disposition.

L'aspect négatif est lié au contraire à la nécessité de capter l'utilisation immédiate de l'offre proposée à travers la nécessité de trouver des réponses urgentes exigées par l'activité professionnelle. Un tel comportement pourrait porter à sous estimer les propositions de recherche et des hypothèses théoriques qui apparemment non négociable dans l'immédiate.

### **La Situation Tunisienne**

L'expérience Tunisienne d'enseignement à distance a commencé le 17 février 2003 en étroite collaboration entre l'université virtuelle de Tunis et le réseau des ISET (institut supérieur des études technologiques) pour plusieurs raisons :

- Tous les instituts qui font partie de réseau ISET et qui sont aujourd'hui en nombre 24 ont la même structure, les mêmes filières, les mêmes modules enseignés dans toutes les filières, il paraît au début que le réseau ISET est un environnement adéquat pour lancer une expérience pilote d'enseignement à distance.
- Répondre au déficit de croissance de nombre des étudiants dans le réseau ISET qui comptent aujourd'hui plus de 40000 étudiants.
- Le profil d'un technicien supérieur qui est habitué à faire des travaux individuels sans négliger la collaboration entre étudiants de temps en autre, en particulier pour les travaux pratiques, c'est un profil adapté à l'utilisation d'une plateforme E-learning comme INES (Interactive E-learning System)

Aujourd'hui l'université virtuelle de Tunis a développé un véritable espace virtuel pour l'enseignement supérieur avec une augmentation de nombre de formations diplômantes à distance.

**Le tableau 4** illustre les formations diplômantes à distance actuelles et les formations en cours d'élaboration :

Formations à distance actuelle	Formation en cours d'élaboration
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diplôme d'études supérieures de technologie en « gestion des entreprises »</li> <li>- Diplôme d'études supérieures de technologie en « Administration et communication ».</li> <li>- Licence des méthodes Informatique appliquées à la gestion des entreprises.</li> <li>- Mastère professionnel en « prospectives Appliquées ».</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formation transversale en « entrepreneuriat ».</li> <li>- Formation transversale en « Droit de l'homme ».</li> <li>- Licence appliquée en « gestion comptable ».</li> <li>- Licences appliquée en « technologie du web »</li> <li>- Mastère professionnel en « Informatique, Multimédia et Internet » : IMI.</li> <li>- Mastère professionnel en « Optimisation et Modernisation de l'entreprise ». MOME.</li> </ul>

En plus des toutes ces formations diplômantes à distance l'université virtuel de Tunis a développé une certification Internet et informatique C2I mutualisée pour l'enseignement supérieur pour intégrer la culture d'informatique et Internet dans toutes les disciplines universitaires avec le renforcement de la production des ressources pédagogiques innovantes et de qualité et le mettre à la disposition des enseignants et des étudiants et d'améliorer les aptitudes des enseignants, des étudiants et des autres acteurs à l'utilisation des technologies et des TIC dans l'apprentissage.

**Le tableau 5** récapitule les formations à distance de l'UVT ainsi que le nombre des apprenants.

EAD 100%	C2I	Formation EAD 20% ISET	RPL (Ressources Pédagogiques en Ligne) étudiants	RPL (Ressources Pédagogiques en Ligne) enseignants
216	22200	8200	318000	1700

## L'organisation de l'E-learning

### Le Modèle Tunisien

Le site de l'UVT permet de consulter quelques cours sans pourtant être inscrit. Il est possible d'explorer la structure des cours qui sont structurés dans des brèves page web qui peuvent être fouillé comme un livre. La structure des informations est bien claire et bien soutenu par des images. Chaque discipline est organisée avec une structure à arbre et il est possible que chaque argument soit accessible non seulement séquentiel mais aussi directement.

Le matériel est exposé non seulement sous forme des textes et images mais aussi des animations et simulations qui engagent d'une manière active et prépositive l'étudiant.

Pour chaque argument, des tests d'auto évaluation permettent aux étudiants de connaître et évaluer leur niveau et leur degré de compréhension. En plus des tests proposés, des exercices et des situations problématiques donnent l'opportunité aux étudiants de les confronter et de les résoudre. Pour chaque problème, on propose une solution appropriée.

Chaque argument traité peut être consulté via la version web aussi bien via impression in pdf format même s'il est inscrit que via version imprimable sans pour autant voir les l'animation et la simulation présentes dans la version web.

Les étudiants qui poursuivent une formation à distance en Tunisie dans le cadre de l'UVT sont assistés par des tuteurs et des enseignants qui font partie d'une équipe d'hommes et de femmes passionnés partageant la même conviction et qui sont employés de l'UVT et perçoivent une rémunération mensuelle de l'UVT. Chacun dans son domaine a l'ambition de contribuer à l'émergence d'une nouvelle forme d'apprentissage s'appuyant sur l'utilisation des TIC (technologies de l'information et de communication). Les cours en ligne intégrés dans la plateforme peuvent être préparés et structurés par les enseignants des modules qui s'enseignent à distance comme dans le cas de réseau ISET pour les deux cours introduction à la gestion et technique d'expression et de communication.

L'équipe de l'UVT est principalement composée de :

- D'enseignants motivés et formés alliant les méthodes traditionnelles d'enseignements à une approche multimédia et pédagogique résolument moderne.
- Un ensemble des techniciens dynamiques et qualifiés qui assurent le rôle des tuteurs.
- Un corps administratif.

## **Le Modèle Italien**

Il n'existe pas, comme nous avons dit, un modèle italien. Ainsi comme il est difficile de parler en Italie de qualité vu que celle-ci dépend beaucoup même des actions singulières des universités ou des spécifiques cours.

La formation universitaire, soit licence soit troisième cycle, offre une vaste différenciation en ce qui concerne les modèles utilisés.

On peut passer d'un cours strictement instructifs à des cours de positionnement socioconstructiviste. Dans les premiers ils sont distribués des matériels de différente qualité et avec utilisation des supports multimédias divers. Dans ce cas, souvent, on parle de

« Learning object ». Toute fois chaque distribution est suivie par un test de contrôle. Les cours de positionnement socioconstructiviste prévoient, au contraire, une large utilisation d'activités interactives. La classe virtuelle discute et se confronte après avoir pris vision des matériels fournis. Il partage des analyses, en mode collaboratif et résout des situations problématiques ou réalise des projets. Dans ces cas, l'évaluation tient compte des données et des analyses des interactions. Il est prévu même dans la majorité des cas une évaluation finale présentielle.

Beaucoup d'éclats existent même dans la qualité des cours enseignés. Telle qualité ne dépend pas de l'approche, l'instructiviste ou constructiviste, adopté.

Dans le cas de l'approche instructif, on se passe des cours de troisième cycle de très basse qualité dans lesquelles sont envoyées aux étudiants des matériels des en papier et successivement des tests de contrôle que l'étudiant compile, en privé, dans sa maison et ensuite il l'envoie au siège universitaire, à des cours qui présentent objet d'apprentissage de haute qualité avec des simulations et des animations.

Dans le cas de l'approche socio-constructiviste; on se passe par des situations dans lequelles l'activité didactique se base sur un partage entre outils informatifs et discussions en forum libre et sans aucune structuration et activité qui, selon le modèle learning environments constructifs de Jonassen, fournissent des environnements riches dans lesquels chaque parcours est doté des matériels de support et de stimulant à la réflexion, des activités structurées de partage, des négociations et programmation en groupe, soutien des tuteurs et des enseignants de différente nature (modelling, coaching e scaffolding), outils pour la réflexion et la conscience même personnelle.

Il n'existe pas par exemple, un critère sur le calcul des crédits que peut donner une mesure quantitative sur l'engagement requis. Toute fois dans la forme présentielle les crédits universitaires prévoient la relation d'un crédit pour chaque 25 heures d'engagement global de l'étudiant (ou l'engagement global tient compte de nombre des présences et des études individuelles) et si dans la majorité des universités a présenté des nombres d'heure minimale des leçons pour chaque crédit (entre 4 et 10), dans la formation à distance un critère similaire est difficile à appliquer. La présence sur la Net n'est pas équivalent à la présence face à face e les données des traces doivent être analysés avec modalités spécifiques. Par exemple, il faut tenir compte que le matériel soit disponible. Certaines agences ont proposé qu'une activité sur la Net documentée de 10/15 minutes compense une activité présentielle d'une heure mais il n'existe pas encore des règles partagées à ce propos.

Le manque d'un contrôle rigoureux de la qualité de la part des institutions n'est pas compensé des lois du marché, ou bien des choix des usagers. L'assiduité aux cours de troisième cycle, dans quelques cas, est déterminée par la nécessité d'acquérir des scores ou des crédits nécessaires dans les activités de travail et par conséquent le choix de l'utilisateur pourraient être déterminé non pas par la qualité du service offert mais du moindre engagement requis.

Le tuteur joue un rôle important dans la formation *on line*. Il n'existe pas encore en Italie une législation au niveau universitaire qui règle les rôles, les fonctions et les status juridiques du tuteur. Toute fois, vu le grand nombre des parcours formatifs pour les tuteurs (promus de INDIRE et de différentes universités comme par exemple à Florence, Padoue, Rome, Macerata) et vu le grand nombre d'associations des tuteurs, il n'existe pas encore un registre officiel et dans les universités, la position juridique des tuteurs reste encore complexe.

Le travail accompli par les tuteurs est pourtant de fondamentale importance pour l'e-learning et plus souvent les figures des tuteurs étaient à la base de rapprochement entre les enseignants et les nouvelles technologies, outre que entre les enseignants et les étudiants.

L'analyse des dernières années présente une situation dynamique et différente d'une année à une autre à cause surtout de l'évolution des compétences des enseignants et des étudiants.

Un des problèmes rencontrés dans la formation *on line* non seulement en Italie, dérive de la formation et des opinions des enseignants.

Mais l'aspect que plus il pèse sur le chemin de la formation en version électronique se cache, en réalité, à l'intérieur des mêmes universités et découlent d'un comportement de manque de confiance de la part de quelques enseignants vis-à-vis des innovations digitales à emploi didactique.

Des réactions de fermeture de la part du monde académique face à des changements de cette portée doivent être lues cependant même en considération d'un substantiel immobilisme qui pour décennies a vu la didactique ancrée à des modèles historiquement inaltérés. Il y a en jeu, dans autres mots, une plus générale résistance à l'innovation qui toutefois, déjà à partir de la récente introduction des licences triennales, a dû nécessairement entamer son retrait en faveur d'une progressive reconsidération des approches à l'enseignement. Nous nous trouvons, donc, à des prises avec des saisons inaugurales de changements globaux qui, presque physiologiquement, alimentent, appuie aux poussées évolutives, manifestations de scepticisme et de contrariété.

À un cadre général ainsi délinée, on ajoute ensuite les perplexités suscitées en mode spécifique de la rencontre entre technologies et didactique. En enquêtant sur les craintes qui

plus fréquemment qui préoccupent la partie sceptique du personnel académique, il émerge en particulier une lecture critique concentrée sur les risques d'une potentielle mutation des rôles entre pédagogie et technologie. Cette dernière, qui irait correctement conçue à service de la première, risque, dans les scénarios présentés par les plus défiants, d'avancer avec ses propres impératifs les théories d'apprentissage qu'on verrait dangereusement placées en position subalterne avec des conséquents effets d'appauvrissement qualitatif de l'offre formative. (L'Université vers l'e-learning : Finlande, France et Italie à comparaison. Je capitule ITALIE Enquête de la Fondation CRUI dans le domaine de projet européen ELUE - mai 2006)

La méfiance des enseignants dérive souvent du manque de connaissance et de contrôle sur les moyens et des stratégies didactiques utilisées dans l'e-learning.

L'e-learning ne peut pas se traduire dans une « tradition » de l'activité présentielle. L'enseignant doit connaître les stratégies spécifiques et doit savoir comment réorganiser ses ressources pour les insérer *on line*.

Dans le passé quelques difficultés rencontrées des enseignants venaient dépassées à travers le support du tuteur. L'enseignant était le dépositaire du savoir scientifique et le tuteur proposait ou suggérait des activités pour construire des dispositifs didactiques pour les activités *on line*.

Tous les ans la situation change et on voit toujours plus enseignants qu'ils projettent et réalisent des matériels, re-invente la didactique et interagit directement avec les étudiants.

Encore une fois le parcours est lié à la distribution de l'e-learning dans les universités et la nécessité de créer des compétences diffusées qui ne sont pas spécialisées parmi les enseignants. Dans une autre parole se l'e-learning est présent dans chaque université et engage des activités liées même avec la formation présentielle, le seul enseignant devra avoir des compétences dans un secteur et seront prévus ou non seront nombreux les figures d'enseignants spécialisés.

Il ne faut oublier que souvent les enseignants ne reçoivent aucune incitation pour leur engagement dans la formation *on line*. Il est toujours l'enquête de CRUI qui met en évidence que seulement 25% des universités prévoient des incitations économiques pour les enseignants.

Un effet lié à ce processus est le fait que plusieurs études démontrent que l'utilisation de la modalité de l'e-learning améliore la qualité de la didactique universitaire. Les résultats de l'enquête de la CRUI montrent que 84% des enquêtés interviewés soulignent que la qualité est l'un des avantages de l'introduction de l'e-learning.

## Les technologies utilisées

### Le Modèle Tunisien.

Suite à des contacts entre l'UVT et le campus numérique francophone qui assure l'enseignement à distance avec l'AUF (Agence universitaire de la francophonie) en utilisant la plateforme ACOLAD, le président de l'UVT de commencer l'expérience de l'enseignement à distance en Tunisie en utilisant la plateforme ACOLAD. Le campus numérique francophone a lancé plusieurs cycles de formation Pour les enseignants de quatre ISET (équivalent en France de IUT) à savoir Sousse, Sfax, Rades et Charguia. Ces cycles de formation ont permis l'apprentissage de l'utilisation de plateforme ACOLAD (**A**pprentissage **C**OLlaboratif **A** Distance). Les premières utilisations de cette plateforme ont montré sa complexité pour les étudiants ainsi que pour les Tuteurs. En effet ACOLAD se base sur le travail collaboratif, elle met l'accent sur le travail de groupe d'une douzaine d'apprenants partagés en équipes restreintes de 3 à 4 personnes au maximum ; chacun se voit assigné une tâche ce qui n'est pas adapté au profil d'un technicien supérieur qui se base sur un travail individuel avec un peu de travail collaboratif.

L'espace d'ACOLAD est structuré selon un séminaire virtuel défini par :

- Un groupe des apprenants divisé en quelques équipes de travail collaboratif.
- Un contexte cognitif commun ou encore des « situation problème ».
- Une période de temps.
- Des lieux.

ACOLAD est un environnement d'apprentissage collaboratif qui permet ce qui illustre le

**Tableau 6 pour l'enseignant, l'apprenant et l'administrateur:**

A l'enseignant	Le groupe d'étudiants	A l'administrateur
<ul style="list-style-type: none"><li>- La création de son propre parcours pédagogique.</li><li>- L'intégration des ressources multimédias pour l'enseignement.</li><li>- La poursuite des activités effectuées en groupe par les étudiants.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Consultation des cours en ligne, télécharger le contenu des cours.</li><li>- De collaborer ensemble pour la réalisation des activités des modules.</li><li>- L'autoévaluation et la transmission des travaux à corriger pour l'enseignant tuteur.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Assurer le bon fonctionnement de la plateforme.</li><li>- Gestion des droits d'accès à la plateforme.</li><li>- La création des liens avec les systèmes d'information externes.</li></ul>

Le profil d'un technicien supérieur ne demande pas beaucoup de travail collaboratif et vu le cycle court des études qui est aux tours de 5 semestres c'est adire 2 ans et demie, les techniciens supérieurs sont habitués à faire des travaux individuels avec un peu de travail collaboratif et avec l'échange d'experts entre l'UVT et l'université de Picardie en France à permis à l'UVT de migrer vers la plateforme INES et d'en bénéficier gratuitement de l'université de Picardie. La plateforme INES ne nécessite pas beaucoup de travail collaboratif ce qui est adapté au profil d'un technicien supérieur.

En plus de la plateforme INES, l'UVT met à la disposition des tous les apprenants à distance en Tunisie une plateforme d'apprentissage en ligne (MOODLE) qui est open source et qui offre les possibilités suivantes:

- Déposer documents et ressources.
- Consulter des cours en ligne.
- La création des activités d'apprentissage (QCM, exercice, devoirs, etc.) avec la possibilité d'une notation en ligne.
- Disposer d'un Forum.
- Utiliser la messagerie instantanée (chat).

L'accès à cette plateforme est protégé par des codes (login et mot de passe).

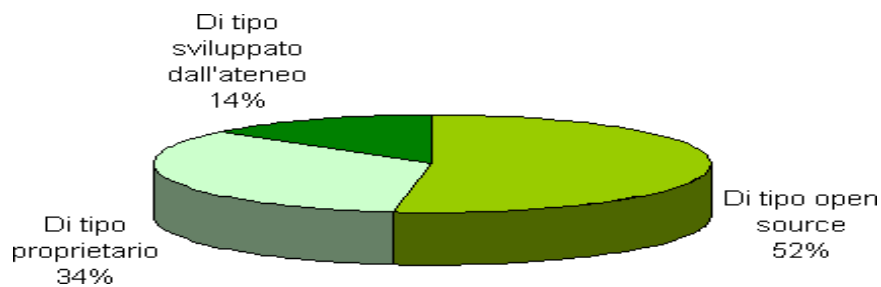
### **Le Modèle Italien**

Il existe plusieurs environnements utilisés pour la formation *on line* en Italie. Il est possible affirmer que chaque université (voir même chaque faculté) dispose de son propre environnement et même quand les environnements open sources sont utilisés, chaque réalité personnalise et réalise le propre environnement avec des objets informatifs et des outils spécifiques.

Dans les dernières années, il y a eu une migration de la plateforme de propriété et des plateformes réalisés par les universités pour leur propre compte aux plateformes open source. Si en 2003, on avait 55% des universités qui disposent des propres environnements et utilise seulement 17% les environnements open source, en 2005, le recours aux environnements réalisés avec les propres moyens sont passés de 26%. L'enquête CRUI 2007 enregistre des données qui confirment ce passage.

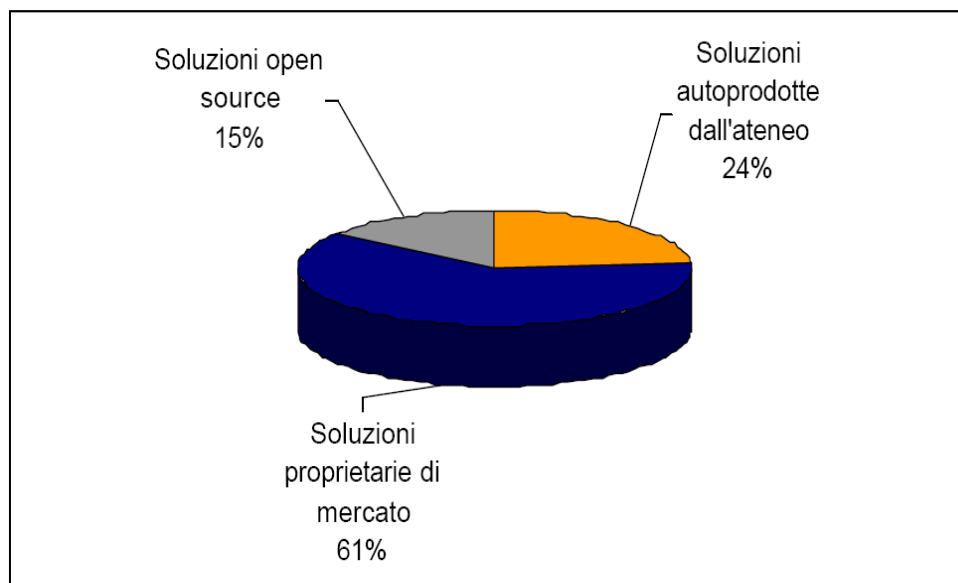


**Schéma :** les typologies de plateformes utilisées par les universités italiennes



Rapport CRUI, 2007- source CRUI

Si on constate que l'enquête CRUI de deux années auparavant, met en tête avec 61% alors que les plateformes développées par les universités ne dépassent pas le 25% par contre de l'open source est seulement de 15%. On peut ainsi comprendre la grande différence qui s'est enregistrée ces dernières années. Un input peut sûrement dériver de l'insertion des nouveaux cours.



Parmi les plate-formes open source plus de présents ont : Moodle, Docebo, Doceos.

Les analyses des moyens et outils présents dans les milieux de l'e-learning est un exercice intéressant.

De l'enquête CRUI 2006 révèle que l'87% des universités utilise l' *on line* pour placer des matériels digitales, seule 43% pour des activités interactives en réseau, et en fin, environ 20% utilise des tableaux virtuelles et des simulations.

Les données de la relation 2006 mettent en évidence encore un manque d'utilisation de l'interactivité et un usage majeur de l'E-learning pour déposer des contenus.

La situation actuels (2008) s'est en partie modifiée pour deux types de problèmes :

- Majeures couvertures de l'adsl au niveau national ;
- Majeure disponibilité des moyens open source relatifs à la scannisation et aux moyens audio chat.

Tels éléments sont en train de favoriser l'utilisation des moyens synchroniques qui permettent la réalisation des modalités de formation avec implication dyachronique des étudiants et des professeurs. En effet, telles modalités clairement demandent un engagement majeur des professeurs mais ils garantissent des niveaux plus significatifs d'engagement et la possibilité d'activer d'importants processus des classes virtuelles.

## **Conclusions**

Les résultats obtenus représentent deux réalités et deux parcours différents. L'Etat joue un rôle différent pour favoriser et guider cette expérience, l'autonomie des universités est elle aussi différente. Les caractéristiques des étudiants, âge, le rapport avec le travail et donc les intérêts et la motivation sont différents. Peut-on donc à ce niveau tirer des conclusions ?

Les réflexions précédemment exposées mettent en évidence un aspect fondamental. Bien que ils mettent en évidence des différences accentuées, il ne nous semble pas de cueillir une approche didactique de l'e-learning qui puisse être défini culturellement situé. On retient que sûrement la volonté politique marque le développement dans les deux pays et soit la cause principale d'une diversité. On retient que les exigences sociales sont des divers et par conséquent les réponses fournies montrent des particularités.

On ne retient pas cependant qu'encre soit émergé un modèle didactique de la formation *on line*.

Aujourd'hui, on peut prévoir deux évolutions possibles.

Une fois dépassée la phase expérimentale, encore présent dans les deux pays, il se crée un corps docente radicato au sein des universités et diffusé sur l'échelle nationale capable de reinterpréter en mode culturellement située la formation *on line* en produisant un modèle cohérent et un contextualisé.

Autrement, la globalisation pourrait produire le succès des modèles didactiques dans les E-learning qui sont semblables dans les divers pays. Dans toutes les situations, on peut obtenir des possibles modalités différentes (instructiviste, comportementaliste) mais les modalités avec lesquelles dans les diverses nations mettent en oeuvre des modèles instructivistes et constructivistes qui peuvent être semblables.

## Références bibliographiques et webographiques

Anee (2006), Osservatorio e-learning 2006 Aitech-Assinform, Anee

CRUI (2007) Indagine sull'e-learning nelle università italiane - Anno 2007 in <http://www.fondazionecru.it/e-learning>

Ezzina R. et Selmi S. (2004) "L'acceptation de l'EAD par les étudiants tunisiens : approche par le modèle d'acceptation de la technologie (TAM), (disponible sur le site [http://isd.m.univ-tln.fr/PDF/isd25/EzzinaSelmi\\_TICE2006.pdf](http://isd.m.univ-tln.fr/PDF/isd25/EzzinaSelmi_TICE2006.pdf))

JONASSEN, D., PECK, K. & WILSON, B. (1999). Learning with Technology: A Constructivist Perspective. Upper Saddle River, NJ: Merrill.

Kammoun R. (2003), "retour de l'expérience pilote de l'enseignement à distance cas du module de l'introduction générale à la gestion sur le net", ( disponible sur le site [http://isd.m.univ-tln.fr/articles/num\\_archives.htm](http://isd.m.univ-tln.fr/articles/num_archives.htm))

**Osservatorio e-learning 2005 in collaborazione con CNIPA:** E-learning in Italia: una strategia per l'innovazione

**Osservatorio Anee/Assinform 2004.** E-Learning, Evoluzione del mercato nel sistema Italia, (a cura di Liscia, R.)Milano, Mondadori.

**Osservatorio Anee/Assinform 2004: Osservatorio Anee 2003. E-Learning: stato dell'arte e prospettive di sviluppo,** (a cura di Liscia, R), Milano, Apogeo.

Pier Giuseppe R. (2007) Design and ongoing monitoring systems for online education, Educa Berlin