

## **L'interculturalité « virtuelle » dans les enseignements-apprentissages à l'université. Quelle place des outils numérique et de la présence de l'enseignant ? Cas des échanges entre étudiants français et suédois<sup>1</sup>**

*Eric Mutabazi, MCF*

*Enseignant-chercheur permanent au LIRFE, UCO*

*Chercheur associé au LISEC, UHA*

### **Résumé**

Le numérique ne cesse de se développer et devient désormais de plus en plus accessible. Dans le domaine de l'enseignement et formation universitaire, les outils numériques sont souvent exploités dans le travail personnel de l'étudiant, dans les échanges entre enseignants-étudiants ou dans la collaboration entre les étudiants. Dans cette contribution, nous présenterons quelques résultats des analyses effectuées lors des enseignements-apprentissages universitaires dispensés via la visioconférence. L'objectif de notre article est de montrer que le numérique peut contribuer dans les échanges interculturels et dans l'acquisition de nouvelles connaissances.

**Mots-clés** : *Interculturalité ; outil numérique ; visioconférence ; apprentissage à l'université*

### **Introduction**

Depuis sa création, le numérique ne cesse de se développer et l'être humain dispose aujourd'hui un nombre important d'outils technologiques facilitant la communication et les rencontres virtuelles entre les personnes de différents endroits du monde. Nous pouvons notamment évoquer l'utilisation de courriels, du téléphone portable ou des logiciels et plateformes Skype, Facebook, Zoom, TEAMS, YouTube, etc. Ces derniers permettent actuellement des interactions quotidiennes libres ou encadrées dans des contextes virtuels dépassant les frontières géographiques régionales, nationales et internationales. Ces outils sont aussi exploités dans certains contextes pour des finalités d'enseignement. En effet, des ressources, des données et des savoirs savants (Chevallard, 1985) se trouvant sur les sites Internet sont parfois utilisés dans l'enseignement primaire, secondaire et universitaire aussi bien par les étudiants que par les enseignants. Comme le mentionnent Chevallier Gaté,

---

<sup>1</sup> La majorité des éléments présentés dans cette contribution ont également fait l'objet du chapitre publié dans l'ouvrage sur *Présence et numérique en éducation*. LE BORD DE L'EAU, 2021 et d'un article publié en 2017 dans la revue *d'Éducation comparée*, n°17.

Mutabazi et Gaté (2021), ces outils numériques sont exploités dans le travail personnel de l'étudiant, dans les échanges entre enseignants-étudiants ou dans la collaboration entre les étudiants lors des travaux en groupe.

Dans cette contribution, nous allons présenter quelques résultats de nos observations et *focus groupes* réalisés pendant trois ans (2016-2019) lors des programmes d'échange d'étude entre les étudiants français et suédois. Ces échanges ont été effectués, dans le cadre d'un dispositif de visioconférence, entre 64 étudiants français et suédois (18 à 27 étudiants chaque année) inscrits en licence en sciences de l'éducation à l'Université Catholique de l'Ouest (UCO) en France et à l'Université d'UPPSALA en Suède. Cette coopération entre ces deux universités comprend non seulement les mobilités des étudiants et enseignants, mais également les études comparatives sur des mêmes thématiques lors des cours ouverts dans les facultés d'éducation de ces deux universités. L'objectif de notre communication est donc de montrer comment les échanges interculturels entre les étudiants de ces deux universités, via cet outil numérique (visioconférence), ont contribué à l'acquisition de nouveaux savoirs sur les thématiques étudiées. En effet, comme le soulignent Perez, Groux et Ferrer (2002), les échanges interculturels rendent possible une rencontre avec l'autre, son institution éducative, son histoire, sa culture. Ce qui permet de dépasser les évidences (Brogère, 2005) et de « réfléchir aux conditions de rupture épistémologique par rapport au sens commun, aux prénotions et aux schèmes d'analyse propres à sa culture » (Vigour, 2005, p.17).

Dans notre présentation, nous allons tenter de répondre aux questions suivantes : Comment les enseignants de ces deux universités partenaires ont-ils pensé, préparé et organisé la transposition didactique du savoir savant au savoir enseigné (Chevallard, 1985) à travers les échanges interculturels « virtuels » ? Quel était le savoir savant (textes scientifiques) qui faisait l'objet de temps d'échange en distanciel et pourquoi son choix ? Comment la visioconférence a-t-elle favorisé des rencontres et des échanges interculturels (Abdallah-Preteuille, 2008) « virtuels » ? Quel était le discours des étudiants sur la thématique abordée avant, pendant et après les échanges ? Quelle était la place des enseignants dans ce processus d'apprentissage en modalité hybride ?

## **Quelques éléments théoriques : De la culture à l'interculturalité**

La notion de culture est polysémique. On entend souvent les propos comme culture générale, culture d'entreprise, culture d'une société, etc. Dans *Encyclopedia Universalis*, le terme culture renvoie aux coutumes, aux croyances, à la langue, aux idées, aux goûts esthétiques et aux savoir-faire d'un groupe donné. Cette analyse sur les échanges entre étudiants français et suédois nous conduit à étudier cette notion dans le sens ethnologique ou anthropologique (Drouin-Hans, 1998). Ces dernières approches considèrent la culture comme élément fondamental facilitant le vivre ensemble, l'entraide et la solidarité entre les membres d'un même groupe grâce au partage de croyances, de sens, de représentations, des valeurs sociales, d'un langage ou d'un ensemble de techniques qui influencent les connaissances intellectuelles ainsi que les comportements des individus. En d'autres termes, en tant qu'être social, l'homme est influencé par la culture de son groupe d'appartenance tant dans son comportement que dans sa manière de faire, de penser, d'agir, de sentir (Mutabazi et Sundh, 2017) déterminant aussi bien dans son développement personnel que ses relations avec les autres. En effet, la culture permet à chaque individu de s'adapter à de nouvelles situations et rencontres, de faire le tri entre

plusieurs apports extérieurs à sa culture, de rejeter à ce qui paraît nuisible, d'adopter ce qui semble acceptable et de mettre du sens dans le raisonnement et la discussion notamment lors des échanges interculturels (Panhuys et Zaoual, 2000).

Les échanges interculturels dans lesquels des individus et des groupes issus de cultures différentes se rencontrent et interagissent exigent que chaque acteur interroge la culture de l'autre afin d'identifier en amont des ressemblances et des différences. C'est cette réciprocité et cette interaction qui permettent l'interculturalité, parce que chaque acteur est invité à accepter en amont la différence et de dépasser en aval ses représentations culturelles (Hofstede, 2001) afin de pouvoir s'ouvrir à la différence. Cela implique une relation, un dialogue et une ouverture d'esprit d'ouverture entre des sujets, des groupes ou des institutions porteurs des cultures différentes (Kerzil, 2002). Pour le Conseil de l'Europe (2008), l'interculturel correspond à la possibilité d'échanges éliminant les barrières et favorisant une véritable solidarité. Cela se fait en reconnaissant et en respectant les valeurs, les modes de vie des individus et des sociétés et en acceptant l'interaction mutuelle entre acteurs en tant que sujets à la fois singuliers et universels (Abdallah-Preteuille, 2003 ; Mutabazi et Sundh, 2017). Des dispositifs favorisant l'interculturalité dans les enseignements-apprentissages proposeraient donc des actions pédagogiques et didactiques permettant d'instaurer des relations ou des échanges entre des acteurs issus de différentes culturelles, car « la rencontre avec l'autre, avec son institution éducative, son histoire, sa culture, naît un indéniable enrichissement, que l'on soit élève, étudiant, enseignant, chercheur ou responsable éducatif » (Perez, Groux et Ferrer, 2002, p. 56).

C'est dans ce cadre que nous avons pensé à créer, dans nos enseignements universitaires sur l'interculturalité et citoyenneté, un dispositif favorisant des échanges entre étudiants français et suédois afin de favoriser des rencontres et des échanges entre ces étudiants issus de cultures, d'histoires et de contextes différents. Comme certains aspects, notamment financiers, ne facilitaient pas la mobilité et confrontation physique des étudiants, nous avons opté pour une utilisation du numérique (visioconférence). Comment avons-nous préparé et organisé la transposition didactique du savoir savant au savoir enseigné (Chevallard, 1985) à travers les échanges interculturelles « virtuelles » ?

## **Préparation et organisation de la transposition didactique du savoir savant au savoir enseigné via la visioconférence**

Les étudiants concernés par ces échanges interculturels étaient inscrits successivement en 2016, 2017 et 2018 en licence 3 « sciences de l'éducation » à la faculté d'éducation de l'Université Catholique de l'Ouest (UCO) en France et en première année de licence à l'Université d'UPPSALA en Suède. En 2016, il y avait 12 étudiants du côté français et 7 suédois, en 2017, 9 étudiants des deux côtes et 2018, 15 étudiants français et 12 suédois.

<b>Année académique</b>	<b>Nombre d'étudiants français</b>	<b>Nombre d'étudiants suédois</b>
2016-2017	12	7
2017-2018	9	9
2018-2019	15	12
<b>Total</b>	<b>36 étudiants</b>	<b>28 étudiants</b>

La majorité des étudiants participant à ce temps d'échanges était des filles âgées entre 21 et 23 ans du côté français et, 24 et 36 ans, du côté suédois. Certains avaient déjà effectué des mobilités internationales grâce aux différents programmes d'études notamment Erasmus + ou des stages à l'étranger. Ils avaient le projet professionnel de devenir professeurs des écoles ou de travailler dans le secteur socio-éducatif.

Pour préparer et organiser ces temps d'échanges interculturels, nous avons fait le choix d'utiliser l'anglais comme langue de communication. En effet, cette langue est étudiée et souvent utilisée par les étudiants de ces deux pays. Il nous a semblé indispensable d'utiliser cette langue lors des discussions entre étudiants. Même si nous avons constaté une limite au niveau de l'expression orale qui empêchait certains étudiants de donner spontanément leur point de vue, tous les étudiants arrivaient à comprendre le sens des échanges et pouvaient poser des questions ou demander de précisions à leurs camarades (à noter : les étudiants suédois maîtrisaient parfaitement la langue anglaise). Dans un deuxième temps, nous avons choisi, lors de la préparation de ces temps, de présenter des articles publiés dans les revues scientifiques (savoir savant) qui feront l'objet d'étude et de partager entre étudiants. Nous les avons soumis aux étudiants quelques semaines avant la visioconférence afin qu'ils puissent les lire et en comprendre le sens.

En 2016, nous avons opté pour le texte de Katarina Gustafsson et Danielle van der Burgt (2015) intitulé « *Being on the move : Time-spatial organisation and mobility in a mobile preschool* », publié dans le journal *Transport Geography*. Cet article étudie un des dispositifs pédagogiques particuliers mis en place dans les écoles en Suède. Ce texte a été choisi pour deux raisons : D'abord, il concerne un dispositif original de classe maternelle mobile, ce qui stimule la curiosité des étudiants français et permet aux étudiants suédois de partager leur culture. Ensuite, il montre la place qu'occupent les professeurs des écoles dans cette méthode atypique.

En 2017, l'article choisi est celui de Mäkinen (2013). « *Are There Fundamental Rights for Roma Beggars in Europe?* », publié dans la revue *Political Theology*. Il consiste à analyser les dilemmes juridiques et moraux des mendiants des rues, principalement des Roms des pays nordiques. Il donne un aperçu historique de la situation de ces mendiants considérés comme une menace à la sécurité publique en raison de leur comportement antisocial et parfois même criminel. Cet article a été choisi parce que d'une part, l'Allemagne, la France et la Suède sont les trois destinations les plus recherchées (BBC News, 22 septembre 2015), et d'autre part, il était pertinent d'examiner de plus près l'attitude de nos étudiants face à cette population qu'ils seront peut-être conduits à accompagner dans leurs secteurs d'activité. Se rendent-ils compte des difficultés rencontrées par ces populations ? Que pensent-ils de l'accompagnement des personnes fragilisées ?

En 2018, nous avons distribué le texte coécrit en anglais par Jo Tondeur, Ilse Sinnaeve, Mieke van Houtte, Johan van Braak (2010) intitulé « *ICT as cultural capital : the relationship between socioeconomic status and the computer-use profile of young people* ». Comme l'indique le titre de ce texte, les auteurs questionnent la question des inégalités socio-économiques présentes dans la société actuelle où les technologies de l'information et de la communication (TIC) sont en plein essor. Ils ont analysé la question de l'utilisation des TIC en Belgique sous différents critères d'études : l'âge, le caractère ethnique, le capital culturel et le genre. En résumé, les auteurs montrent que nous assistons à nos jours, la réinvention du capital culturel par le biais des TIC. Ils précisent néanmoins

qu'il y a une différence entre posséder les outils numériques et savoir les utiliser. En d'autres termes, l'accès au numérique n'a pas comme effet immédiat l'accès aux informations, au savoir et à la connaissance. Que pensent les étudiants de cette situation dans leurs pays respectifs ? Partagent-ils le même constat ?

*Grosso modo*, nous avons choisi des thématiques d'actualité ou innovantes qui sont non seulement en rapport avec les objectifs et compétences à développer à travers les enseignements proposés et suivis par nos étudiants inscrits dans nos formations. En plus du temps personnel consacré à l'étude du texte, les étudiants français et suédois disposaient également de deux heures de lecture, de partage et d'échange avec les camarades de classe pendant le cours. Cela permettait à chaque étudiant de mieux comprendre le texte. Les étudiants de chaque pays pouvaient aussi se rencontrer en dehors de temps de cours pour préparer collectivement ce temps de visioconférence. D'une manière générale, ils échangeaient en amont sur le texte à étudier et élaboraient des questions préparatoires à la discussion.

Pendant cette période, l'utilisation des outils numériques et leur place dans les apprentissages et les enseignements universitaires n'étaient pas développées. De surcroît, nous ne maîtrisons pas encore leur utilisation, en particulier sur le plan technique. Nous étions donc obligés de recourir aux services d'un technicien afin de les accompagner dans l'organisation de leurs enseignements. Le rôle des techniciens de deux universités consistait en la réservation de salle de visioconférence, à mettre en place des équipements en fonction des besoins ainsi que de résoudre des problèmes techniques liés notamment au son, à la lumière et à l'image. Les techniciens de ces deux universités se contactaient aussi mutuellement pour harmoniser les données numériques permettant la mise en place de la visioconférence. En collaboration avec l'enseignant, le technicien de chaque université programmait également la disposition de la salle. Ils déterminaient ensemble la place des étudiants et testaient en amont des outils numériques. Cela nous permettait ainsi de donner des consignes techniques précises aux étudiants avant la visioconférence.

## **Les échanges interculturels dans les enseignements-apprentissages à l'université lors de la visioconférence**

Comme signalé dans nos précédentes contributions (Mutabazi et Sundh, 2017 et 2021), lors de ce temps d'échanges interculturels, les étudiants communiquaient librement, tant dans la prise de parole que dans la manière de répondre aux questions posées. Les étudiants français se sont souvent organisés en tenant compte des besoins spécifiques du groupe. Concernant la disposition de la salle par exemple, le groupe pouvait placer les étudiants de petite taille devant et les plus grands derrière afin que tout le monde soit visible. Cependant, les étudiants préféraient souvent mettre devant ceux qui maîtrisaient la langue anglaise afin de pouvoir entrer facilement en interaction avec les étudiants suédois. En outre, ils ciblaient en amont leur interlocuteur au sein du groupe. Quant à nous, enseignants français et suédois, nous nous mettions au fond de la salle pour éviter de diriger les échanges, de mettre mal à l'aise des étudiants ou de les empêcher de s'exprimer librement. Notre tâche consistait plus particulièrement à observer les étudiants, à suivre les échanges et les débats ainsi qu'à prendre des notes.

Les échanges débutaient par un appel « de visioconférence » marqué par des surprises, des manifestations de comparaison, d'estimation, de sous-estimation, de découragement, d'inquiétude, d'encouragement mutuel. En effet, les étudiants français

étaient souvent impressionnés de l'âge et de la forte maîtrise de la langue anglaise des étudiants suédois. « Ils sont plus âgés que nous ? ! » ; « ils ont vraiment un bon niveau d'anglais, je ne sais pas si on va s'en sortir ! » ; « Oh, ne t'inquiète pas, il y a un tel qui va pouvoir leur répondre si on n'y arrive pas » disaient-ils souvent au début de chaque échange (Mutabazi et Sundh, 2021).

Quant aux étudiants suédois, bien qu'ils eussent l'habitude d'utiliser les TIC dans la vie quotidienne, notamment Skype, ils étaient nerveux et inquiets de cette première rencontre avec des étudiants français inconnus. Cela corrobore les propos de Iugulescu-Lestrade (2016) qui montre que les TIC participent à développer le stress et la pression. Cependant, lorsque ces étudiants suédois remarquaient qu'ils maîtrisaient mieux la langue anglaise que les étudiants français, ils étaient plus détendus. En plus, le fait d'être plus âgés et plus expérimentés les rassuraient. Ils se sentaient plus à l'aise lors des échanges.

Le temps d'échange durait toujours deux heures. Lors des échanges par visioconférence, les étudiants abordaient d'abord les éléments en rapport avec le contenu du texte lu et analysé. Ensuite, ils partageaient de ces éléments pour présenter ce qui est vécu respectivement en France et en Suède en pointant les similitudes et les divergences entre les pratiques culturelles, éducatives et politiques. Ils ont su critiquer ou apprécier certains éléments composant l'un ou l'autre système. Leurs échanges s'appuyaient plus particulièrement sur leurs expériences scolaires passées d'élèves, d'étudiants ou de stagiaires.

## **Acquisition de nouvelles connaissances lors des échanges interculturels : Exemples de quelques résultats<sup>2</sup>**

Au niveau des apprentissages, nous avons constaté que des étudiants français et suédois mettaient en lumière « les spécificités culturelles » (Brougère, 2002) des pratiques éducatives exploités dans leurs pays respectifs. En effet, à travers ces échanges interculturels, les étudiants ont pu dégager et préciser la spécificité du métier de professeur des écoles dans chaque pays, de l'accompagnement proposé auprès des personnes de la rue et de l'usage des outils numériques selon les classes sociales. En discutant autour de ces différentes thématiques étudiées, ils se sont rendus compte que certaines pratiques sont différentes en France et en Suède. Ce qui les a permis de porter un regard nouveau sur leurs propres réflexions et leur positionnement personnel et professionnel face à tel ou tel dispositif exploité dans leur pays respectifs.

En 2016 par exemple (Mutabazi et Sundh, 2017), les étudiants français étaient surpris du dispositif de classe maternelle mobile (classe d'enfants âgés de quatre à cinq ans, dont la salle de cours est un bus qui se déplace d'un lieu à un autre) développée dans certaines régions suédoises et le rôle des professeurs des écoles dans le fonctionnement et l'organisation de ce dispositif. Ils n'imaginaient pas l'existence d'une telle classe en France, surtout à destination des élèves de maternelle. En d'autres termes, les étudiants

---

<sup>2</sup> Nous nous appuyons en particulier sur quelques résultats de la première séance sur la comparaison des expériences autour l'école maternelle (Mutabazi et Sundh, 2017).

français trouvent que l'école maternelle en général et les professionnels de cette école en France sont très sensibles à la question de la sécurité et de la santé des élèves. Quant aux étudiants suédois, ils ne comprenaient pas cet étonnement des étudiants français parce qu'ils étaient habitués aux méthodes qui encouragent les enseignants à laisser des élèves à passer de longues périodes de la journée à l'extérieur. Ils trouvaient que les élèves de l'école maternelle en France disposaient de moins de liberté dans les choix et le déroulement des apprentissages. En d'autres termes, ce temps d'échange interculturel a permis aux étudiants de se décentrer des pratiques observées et vécues dans leurs pays respectifs et de modifier leurs habitudes de pensées et leurs traditions (pédagogiques, didactiques, etc.) ancrées dans leurs sociétés d'origine.

Nous avons également remarqué que les étudiants français et suédois avaient découvert et appris de nouveaux dispositifs d'accompagnement, de formation, etc., développés dans l'autre pays, ainsi que la place et le rôle des professionnels dans le fonctionnement et l'organisation de ces dispositifs (Mutabazi et Sundh, 2017, 2021). Ils ont par exemple appris le fonctionnement des deux systèmes en pointant les ressemblances et différences aussi bien sur le plan politique, éducative, pédagogique et didactique. Certaines pratiques leurs semblaient plus strictes sur le programme d'enseignement des élèves ou sur la politique d'intégration et d'insertion des enseignants dans leur métiers, ou personnes de la rue, etc. Si nous prenons le cas de la formation et intégration des enseignants, les étudiants français ont découvert que les enseignants suédois suivent une formation durant entre trois ans et demi et quatre ans (7 à 8 semestres) et que la formation des enseignants de l'école maternelle<sup>3</sup> est bien distincte de celle de l'école primaire, alors que les deux catégories suivent la même formation en France. Cette formation commence en Suède après l'obtention du diplôme équivalent du bac français, alors qu'en France, elle débute souvent après trois années de licence et dure deux ans.

Des modalités de recrutement des professeurs des écoles sont également différents dans les deux pays. Les enseignants suédois ne passent pas un concours de recrutement au niveau régional ou national. Ils ont la possibilité de commencer leur carrière professionnelle dès la fin de leur formation universitaire et leur système éducatif leur permet de négocier leur salaire. Contrairement à des pratiques de sélection des enseignants en France où les futurs enseignants doivent passer un concours composé de l'écrit en mathématique et en langue française ainsi que de l'oral réservé à ceux qui ont réussi l'écrit, en Suède les enseignants ne se présentent à aucun concours. De surcroît, les étudiants suédois apprenaient à leurs homologues français que le métier de professeur des écoles est apprécié aussi bien au niveau politique que social. Quant aux étudiants français, ils trouvent que les enseignants « ont moins de considération » en France. En comparant par exemple les salaires, les deux groupes d'étudiants s'étonnaient que la rémunération d'un professeur suédois est plus élevée qu'en France, même si les étudiants suédois expliquaient que par rapport aux autres métiers, les professeurs des écoles ne sont pas non plus assez bien payés dans ce pays. À ce niveau, on remarque que les échanges via visioconférence ont permis l'interculturalité dans le sens où ils ont permis l'analyse de la diversité culturelle en facilitant la possibilité d'échanger entre les étudiants et en permettant

---

<sup>3</sup> Les écoles maternelles en Suède sont appelées périscolaires. Il s'agit des écoles non obligatoires concernant les enfants de 1 à 6 ans.

d'interroger la culture de l'autre différent, de déterminer ce qui se ressemble et diffère dans leurs cultures (Abdallah-Preteuille, 2008).

## Conclusion

Selon les éléments évoqués précédemment, nous constatons que la visioconférence a non seulement permis les échanges interculturels, mais aussi l'acquisition de nouvelles connaissances aussi bien sur le métier de l'enseignant que sur l'accompagnement des personnes de la rue ou sur l'utilisation des outils numériques des personnes en situation de vulnérabilité. En d'autres termes, la visioconférence a permis « le passage d'une pédagogie transmissive à une pédagogie constructiviste, où l'accent est mis sur le travail de groupe » (Ologeanu, 2001, p. 8). En effet, contrairement à des pédagogies universitaires traditionnelles qui tournent autour de la présence physique de l'enseignant et la transmission de son contenu de cours, dans ce dispositif de visioconférence, les enseignants universitaires sont restés en arrière-plan, en occupant « la place du mort » (Houssaye, 1988). Nous avons en outre constaté que les étudiants de deux pays ont beaucoup apprécié ces temps d'échanges virtuels et n'ont cessé d'interagir malgré quelques limites linguistiques constatés chez certains.

Cependant, nous ne pouvons pas remettre en question la présence des enseignants dans ce dispositif numérique (Peraya, 2011). Selon les trois différentes expériences menées, il semblerait que leur place reste incontournable. En effet, leurs activités pédagogiques et didactiques (tant lors de la préparation de séances que dans leur déroulement sans oublier la vérification des connaissances acquises) étaient indispensables. Ce sont eux qui ont imaginé la mise en place de la visioconférence, déterminé le savoir savant (les textes à analyser et qui faisaient l'objet d'échanges), pensé le déroulement de la séance en tenant compte des objectifs et des compétences attendus dans leurs enseignements, etc. En d'autres termes, ils se sont occupés de la transposition didactique du savoir savant au savoir enseigné (Chevallard, 1985).

Les enseignants organisaient également le moment de retour d'expérience sur ces échanges et tentaient de déterminer avec les étudiants le savoir acquis. En effet, après ce temps de visioconférence, les entretiens de focus groupe étaient mis en place pour avoir non seulement les opinions et ressentis des étudiants, mais aussi pour restituer les éléments nouveaux découverts et appris lors des échanges. C'est surtout lors de la rédaction d'un écrit sous la forme d'un dossier restituant leur vécu et leur analyse comparative en précisant les ressemblances et différences entre les pratiques culturelles en France et en Suède que nous avons par exemple relevé un certain nombre des éléments qui les ont impressionnés et passionnés. Cette découverte les a souvent conduits à faire de recherches supplémentaires. Ce qui contribuait, par après, au développement de nouvelles compétences.

En définitive, même si les enseignants se sont mis de côté lors de ce temps de la visioconférence, ils étaient à la fois des *architectes* du projet et leurs *managers*. Ils n'ont pas transmis directement et spontanément le savoir, mais ils ont guidé, accompagné, orienté, motivé, facilité et conduit les étudiants vers l'acquisition de nouveaux savoirs (Mutabazi et Sundh, 2021).

## Bibliographie

- Abdallah-Pretceille, M. (2003). *Former et éduquer en contexte hétérogène. Pour un humanisme du divers*. Anthropos.
- Abdallah-Pretceille, M. (2008). *L'éducation interculturelle*. PUF.
- Brougere, G. (2002). Jeu, loisirs et éducation informelle. *Éducation et société*, volume (10), 5-20.
- Chevallard, Y. (1985). *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*. La pensée sauvage.
- Chevallier-Gate, C., Gate, J-P. et Mutabazi, E (2021). Présence et numérique à l'université : vers un nouveau rapport au savoir. Dans R. Hétier (dir.), *Présence et numérique en éducation* (125-144). Le Bord de l'eau.
- Drouin-Hans, A-M. (1998). *L'éducation une question philosophique*. Anthropos.
- Gustafsson, K. & Van Der Burgt, D. (2015). Being on the move: Time-spatial organisation and mobility in a mobile preschool. *Transport Geography, Elsevier*, volume (46), 201-209
- Houssaye, J. (1988). *Le triangle pédagogique*. Peter Lang.
- Iugulescu-Lestrade, R. (2016). Téléconférence et visioconférence ou les paradoxes des outils de simplification des réunions. *Revue française d'administration publique*, 1, numéro (157), 105-116.
- Kerzil, J. (2002). L'éducation interculturelle en France : un ensemble de pratiques évolutives au service d'enjeux complexes. *Carrefours de l'éducation*, (14), 120-159.
- Mäkinen, V. (2013). Are There Fundamental Rights for Roma Beggars in Europe? *Political Theology*, volume (13), 201-218.
- Mutabazi, E. & Sundh, S. (2017). Comparaison d'expériences scolaires comme moyen pédagogique : cas d'un dispositif pédagogique favorisant l'échange sur la spécificité culturelle entre étudiants français et suédois autour du métier de professeurs des écoles. *Éducation comparée*, volume (17), 33-57.
- Mutabazi, E. & Sundh, S. (2021). La visioconférence : support pédagogique facilitant "l'interculturalité virtuelle" dans les apprentissages à l'université ? Cas des échanges entre étudiants français et suédois. Dans R. Hétier (dir.), *Présence et numérique en éducation* (145-160). Le Bord de l'eau.
- Mutabazi, E. (2022). Le numérique métamorphose-t-il le métier de l'enseignant ? In B. Cholvy, D. Doat, P. Marin, T-M. Pouliquen et N. Wallenhorst (dir.), *L'avenir. Critique, résistance, utopie* (241-251). Peter lang.
- Ologeanu, R. (2001). Visioconférence dans l'enseignement supérieur : expérimentations et usages. *Les enjeux de l'information et de la communication*, volume (1), 70-82.
- Panhuis, H. & Zaoual, H. (2000). *Diversité des cultures et mondialisation. Au-delà de l'économisme et du culturalisme*. L'Harmattan.
- Peraya, D. (2011). Un regard sur la « distance », vue de la présence. *Distances et savoir*, 3, volume (9), 445-452.
- Perez, S., Groux, D. & Ferrer, F. (2002). Éducation comparée et éducation interculturelle : éléments de comparaison. Dans P. Dasen et C. Perregaux (Eds.), *Pourquoi des approches interculturelles en sciences d'éducation ?* De Boeck, 49-65.
- Tondeur, J., Sinnaeve, I., Van Houtte, M. & Van Braak, J. (2010). ICT as cultural capital: The relationship between socioeconomic status and the computer-use profile of young people. *New media & society* 13 (1), 151-168.
- Vigour, C. (2005). *La comparaison dans les sciences sociales*. La Découverte.