

Les utilisations d'Internet et des TIC chez les étudiants. Étude de cas des étudiants de l'Unité Technologique de l'Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest (UCAO) de Lomé au Togo

Student uses of Internet and Information and communication Technologies by students. The case of the Technology Unit at the Catholic University of West Africa in Lomé, Togo

Kokou Awokou

Enseignant chercheur, Institut national des sciences de l'éducation, université de Lomé, Lomé, Togo.

Résumé

L'enseignement supérieur au Togo tente de relever le défi de l'informatisation des campus par l'utilisation d'internet et les TIC pour enseigner et apprendre. À partir d'une étude de cas, l'article analyse les utilisations que des étudiants dans un contexte d'enseignement présentiel font de l'ordinateur et d'internet pour leurs apprentissages.

Les résultats de l'enquête révèlent que l'utilisation d'internet et des ordinateurs par les étudiants est fonction du choix du parcours. En effet lorsque l'étudiant est inscrit dans un parcours où l'enseignement porte en partie sur l'informatique et donc sur l'utilisation de ces outils, l'étudiant les utilise pour ses activités d'apprentissage (prendre des notes, faire des exercices et des devoirs, faire de la recherche documentaire sur internet...). Ce qui n'est pas le cas des étudiants qui ont choisi des parcours où l'informatique n'est pas enseignée. Mots clés : TICE — apprentissage – enseignement – utilisation – université.

Mots clés : TICE, apprentissage, enseignement, utilisation, université

Abstract

In Togo, the higher education attempts to overcome the challenges of using ICT on the campuses the campuses as a means of teaching and learning. The present study is a case study aiming at identifying students' usage of ICT for learning in a face to face context of teaching.

Results reveal that the use of Internet and computers by students depend upon the courses. When a students have registered in a course where the teaching partly implies data processing, and therefore the use of these tools, they tend to unse them for their learning activities (taking notes, doing exercises and home work, performing information retrieval on the Internet...). Such is not the case of students who chose courses where informatics is not taught.

Keywords : ICTE, learning, teaching, use, university

I. Introduction

C'est dans un contexte de crise généralisée du système éducatif que sont apparues au début des années 1990 en Afrique les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'enseignement (TICE). Pour les universités africaines secouées par des grèves estudiantines à répétition, les revendications portant, tant du côté des étudiants que de celui des enseignants, sur le manque de documentation trouvent en partie leurs solutions par ces technologies. Les TICE viennent à point nommé pour résoudre certains problèmes pour assurer un enseignement de qualité, faire des recherches de bon niveau et améliorer les pratiques d'enseignement/apprentissage.

Pour les universités Africaines les TICE offraient surtout des opportunités par l'accessibilité aux sources de documentation (création de bibliothèques virtuelles, utilisation de systèmes de production et d'échange des informations et l'exploitation des bases de données sur internet).

Nous avons pris pour cadre d'étude l'Unité universitaire technologique de l'université catholique de l'Afrique de l'Ouest au Togo (UUT – UCAO) où nous sommes enseignant. L'UCAO est un ensemble d'unités universitaires créé par la Conférence Episcopale de l'Afrique de l'Ouest (CERAO) en février 2000. Ces unités sont des campus installés dans plusieurs pays de l'Afrique de l'Ouest qui reçoivent les étudiants venant des pays de la sous-région.

Chaque unité est spécialisée dans un domaine : agronomie-électronique à Cotonou (Bénin) ; agro-alimentaire à Bobo-Dioulasso (Burkina Faso) ; sciences médicales à Yamoussoukro (Côte d'Ivoire) ; sciences politiques à Conakry (Guinée) ; sciences de l'éducation à Bamako (Mali) ; économie et gestion à Ziguinchor (Sénégal) ; sciences informatiques à Lomé (Togo). L'unité d'Abidjan (anciennement appelée Institut Catholique de l'Afrique de l'Ouest) en Côte-d'Ivoire est considérée comme le noyau de l'organisation universitaire mise en place.

L'UUT-UCAO installé à Lomé voudrait contribuer à l'intégration sous-régionale par son caractère d'unité universitaire inter-ecclésiale et transnationale. Elle assure la formation de cadres de haut niveau dans les pays de la CERAO avec un accent particulier sur une initiation à une conduite de la vie et des activités puisant l'inspiration dans la doctrine de l'Église catholique romaine. Elle a pris pour option de mettre l'accent sur les sciences informatiques. Sont admis à l'UUT-UCAO de Lomé, les titulaires du baccalauréat. Seuls discriminent à l'entrée de cette institution, les frais d'inscription qui s'élèvent à environ 1600 dollars US.

L'université ayant fait le choix du système Licence, master et doctorat (LMD), les étudiants préparent une licence en 6 semestres, un master en 4 semestres et le doctorat en 8 semestres. Au début, l'unité universitaire a fait l'option de privilégier les parcours sciences informatiques, mais depuis deux ans, elle a ouvert des filières en droit, économie et sciences sociales.

Dans la présente étude, nous analysons les utilisations que des apprenants de l'UUT-UCAO de Lomé font des TIC dans un système présentiel d'enseignement au Togo. Quelles utilisations effectives les étudiants de cette université font des outils informatiques mis à leur disposition ? Les usages attendus, qui sont prendre des notes en classe, effectuer des devoirs en classe et à la maison, rechercher des documents sur internet sont-ils les usages effectifs ? Ce sont là autant de questions qui nous intéressent dans la présente étude.

Dans un premier temps, nous analysons le contexte et la problématique de l'étude. Dans un second temps, nous présentons le cadre théorique. Dans un troisième temps, nous présentons la méthodologie suivie. Dans un quatrième temps nous présentons les résultats et pour finir, dans un cinquième temps, nous interprétons et discutons les résultats de nos recherches.

II. Contexte et problématique

Il faut dire que depuis un certain nombre d'années, plusieurs institutions universitaires sur le continent africain ont pris l'option de donner une place importante à l'utilisation des TIC dans l'enseignement et la recherche. Ces institutions ont investi dans l'achat d'ordinateurs et la connexion à Internet et la mise en réseau des institutions universitaires sur le continent ou hors du continent.

Cette option de créer des conditions nouvelles pour assurer des nouveaux services en matière d'enseignement, d'apprentissage et de recherche, a été plus accentuée dans le secteur privé de l'enseignement supérieur que dans le secteur public. C'était plus une préoccupation de type promotionnel et de visibilité qu'une volonté réelle de changer les pratiques en milieu universitaire. On peut citer en Afrique francophone les cas de l'Université Gaston Berger au Sénégal et de l'Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest.

L'ambition de l'UCAO, en créant à Lomé une unité universitaire de technologie, était de réunir les conditions modernes d'enseignement, d'apprentissage et de recherche au bénéfice des étudiants. Ainsi le campus de cette unité installée dans la banlieue de la capitale du Togo est connecté de façon permanente à Internet et chaque étudiant en s'inscrivant reçoit un ordinateur muni d'un système de connexion Wifi (Wireless Fil).

Au regard de cette ambition tant soit peu légitime de privilégier l'utilisation des TICE, on peut s'interroger sur les choix pédagogiques qui sous-tendent cette option et les innovations qu'elle apporte en matière d'enseignement et d'apprentissage. Surtout que les étudiants qui s'inscrivent dans cette université sont issus de l'enseignement secondaire où la pratique pédagogique dominante est la pédagogie traditionnelle qui met l'étudiant en face de l'enseignant, détenteur des savoirs qu'il transmet à l'apprenant.

Il faut relever que l'UCAO, à travers son unité créée à Lomé, a fait le choix du système Licence, master et doctorat (LMD) qui impose de reconsidérer les pratiques anciennes d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation tout en mettant un accent accru sur le recours à l'utilisation des TICE.

Au début du premier semestre de l'année universitaire 2009-2010, nous avons constaté que les anciens étudiants qui possédaient un ordinateur l'apportaient en classe, mais ne l'utilisaient pas pour prendre des notes du cours. Chaque fois qu'ils prenaient des notes, ils le faisaient sur leurs cahiers. Il faut souligner que dans l'institution ne donnait aucune instruction à propos de l'utilisation des ordinateurs par les apprenants. Mais elle recommandait vivement que les enseignants pouvaient l'utiliser lors des enseignements. C'est une simple recommandation pas une instruction. Seuls les enseignants qui dispensaient des enseignements sur l'informatique, la programmation, la maintenance informatique utilisaient les ordinateurs avec leurs étudiants. Ces derniers s'en servaient pour faire des simulations et des exercices et souvent des devoirs sur tables. Ce qui n'est pas le cas des enseignants dispensant des cours de droit, d'économie, de sociologie ou de philosophie. Ceux-ci n'utilisaient que très rarement des ordinateurs.

En dépit du fait qu'ils le transportaient partout (en classe, hors de la classe), les apprenants inscrits dans des parcours qui n'intégraient pas l'informatique s'en servaient peu en classe. Certains l'allumaient sans l'utiliser. Souvent les étudiants attendaient que l'enseignant leur suggère de s'en servir. Une majorité le rangeait simplement et continuait de copier leurs cours sur des feuilles ou dans des cahiers.

Il faut relever le fait que pour les étudiants qui apportaient leurs ordinateurs en classe. Il fallait trouver des sources d'alimentation en électricité. Ce qui n'était pas aisé. Toutes les salles servant à l'enseignement ne disposaient pas de sources d'alimentation en électricité accessibles aux apprenants. Ainsi les places situées à proximité des murs où se trouvaient ces sources étaient recherchées. Il fallait à chaque séance « utiliser » pour ne pas dire « perdre » une dizaine voir une vingtaine de minutes pour « brancher et allumer les machines ». Ce qui perturbait le début des enseignements.

Pour allumer leur ordinateur, les nouveaux se laissaient guider par les anciens. Parfois j'étais sollicité pour venir régler certains « problèmes ». Ces problèmes souvent étaient « la mise à jour d'un logiciel », le « choix de la connexion », la « relance d'une machine qui s'est plantée »...

Toutefois après une période de 5 semaines, nous avons pu observer que la presque totalité des étudiants pouvaient allumer et éteindre leur ordinateur, surfer sur Internet et saisir un texte à l'aide d'un logiciel de traitement de texte. À la fin du semestre, tous les étudiants pouvaient utiliser leur ordinateur sans manifester une peur ou une angoisse quelconque. Qu'est-ce qui explique cette évolution ?

Nous avons aussi noté que certains manifestaient une fatigue inhabituelle en classe ou dormaient simplement. Au responsable pédagogique avec qui j'ai discuté de cet état de chose, il m'a répondu que « les étudiants passaient leurs nuits à télécharger et à regarder les films pornographiques ». J'ai pu noter que les étudiants affichaient sur les écrans de leurs ordinateurs des photos que l'on trouve généralement sur les sites spécialisés. Ce qui confirme en partie les dires du collègue. Il faut souligner qu'au moment où nous effectuons notre observation, l'institution a pris la décision d'interrompre la connexion Wifi à l'intérieur des résidences des étudiants.

Afin de donner un sens à ces différents constats que nous avons faits dans le cadre de notre enseignement nous avons estimé qu'il fallait mener une enquête auprès des étudiants pour donner un sens aux utilisations que les apprenants font de ces outils.

Ne pouvant pas soumettre tous les apprenants de l'université à une enquête, nous avons choisi d'interroger de façon opportune uniquement les 232 étudiants qui étaient inscrits à l'unité d'enseignement que nous dispensons. Les 232 individus étaient inscrits dans deux groupes différents. Chaque groupe suivait notre enseignement les premier et deuxième semestres. Nous avons choisi d'effectuer une enquête par questionnaire à la fin de chaque semestre. Les réponses fournies nous éclairaient davantage sur l'utilisation de leurs ordinateurs.

Dans l'étude nous nous posons la question suivante : que font les étudiants des outils informatiques qui sont mis à leur disposition pour apprendre ? L'introduction des outils nouveaux comme l'ordinateur et internet dans la classe change-t-elle les pratiques habituelles adoptées par les étudiants ? De façon plus concrète le fait d'avoir à leur disposition l'ordinateur et internet, amène-t-il les étudiants à cesser de recopier leurs cours sur leurs cahiers, à rédiger leurs devoirs sur du papier et à aller à la bibliothèque pour faire des recherches documentaires ? Quels sont étudiants qui utilisent ces outils pour apprendre ?

III. Cadre théorique.

La production scientifique sur les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE) est de plus en plus abondante. Toutefois on peut facilement identifier une fracture entre les recherches qui tentent de montrer que les nouveaux outils notamment les TIC n'apportent rien de nouveau dans les pratiques pédagogiques en classe et celles qui soutiennent qu'ils y induisent des innovations pédagogiques importantes.

Depuis trois décennies, affirment certains chercheurs (Balanskat *et al.*, 2006, Cuban, 2001, Chaptal, 2003, Lepetit *et al.*, 2007 et Hery, 2007), les plans successifs pour intégrer les technologies informatiques dans les systèmes éducatifs n'ont pas toujours apporté les transformations escomptées. Perriault (1989) nous avertit que le rythme des innovations technologiques n'est pas celui de l'innovation pédagogique et il affirme que « lorsqu'apparaît une machine à communiquer, surgit simultanément le projet de l'employer pour l'éducation. On pense généralement, y compris dans les milieux de spécialistes que le projet éducatif vient par la suite. Il n'en est rien ! ».

D'autres études, par contre, sont moins pessimistes et montrent que la technologie améliore la

motivation et l'intérêt manifestés par les élèves pour apprendre. Dimitracopoulou et al. (2004) soutiennent qu'il peut y avoir développement des opérations cognitives d'ordre supérieur quand on enseigne aux élèves à appliquer des processus de résolution de problèmes et qu'on leur donne des occasions d'appliquer la technologie à la recherche de solutions. Même si un nombre important d'études montrent que les TICE favorisent de meilleurs apprentissages, d'autres recherches par contre constatent une portée limitée des TICE et montrent qu'il n'existe pas de différences significatives sur le plan de l'apprentissage. Dillon et Gabbard (1998) affirment que les techniques sont ce que les utilisateurs en font, dans la vie quotidienne comme dans l'enseignement et qu'il ne suffit pas de mettre sur Internet de l'information pour que les élèves deviennent détenteurs de savoirs nouveaux. C'est selon eux oublier ce qu'est apprendre.

Ces recherches aux résultats contradictoires quant à l'impact des TIC sur l'apprentissage soulignent toutefois des différences en matière de méthodologie de recherche mais surtout démontrent que le type de TICE et le contexte d'intégration pédagogique des TICE en éducation ont un impact sur les utilisations des apprenants (Karsenti et al.2005).

Dans cette perspective, Perrenoud (1998) propose une typologie rapide des ressources apportées par les TICE, et ayant pour objectif d'offrir aux apprenants des outils pour penser et pour mettre en action des connaissances. Il s'agit de manuels numériques, d'outil de navigation et de travail personnel capables de s'adapter au niveau des apprenants, à leurs objectifs et à leurs parcours ; de simulateurs, systèmes experts ; des dispositifs de travail collectif, de mise en réseau, de communication ; des banques de données et d'informations (images, statistiques, supports de cours et d'illustrations) ; des informations actualisées et validées (statistiques, informations, etc.). De nouveaux modes de communication, d'apprentissage et de vivre ensemble se développent à partir des interactions entre individu et environnement.

Quant aux ressources, de nombreuses recherches empiriques (SDTICE, 2006) ont montré que la situation de l'usage des TICE est difficile à estimer. De plus, il existe des freins à leur estimation (les conditions matérielles hétérogènes et les ressources diffuses) parce que l'impact positif des TICE se mesurerait plutôt par « des avancées d'ordre comportemental » qu'en des termes quantitatifs. Il ne faut pas attendre de l'usage des TIC, des résultats rapides se traduisant par des modifications quantitatives des résultats traditionnels du système (Karsenti, 2006). Les améliorations qu'on peut attendre sont essentiellement de l'ordre du qualitatif.

Les travaux sur l'innovation, dans l'éducation et la formation, en particulier ceux de Françoise Cros, soulignent l'extrême complexité de la question. F. Cros souligne l'ambiguïté de l'innovation pour l'institution scolaire, innovation qui : « est nécessaire car elle lui permet de se renouveler, mais elle est redoutée car déstabilisante. En effet, l'institution bouge, se transforme et se saisit des opportunités qui la nourrissent et qui lui permettent d'évoluer. Mais elle ne favorise que des actions compatibles avec ses propres valeurs. » (Cros, 2003).

Si l'innovation induite par les technologies numériques, a pour objectif d'apporter aux dispositifs éducatifs des transformations à effets positifs (Develay et Godinet, 2007), innover en éducation devrait être un mode de travail attendu et soutenu par tous les acteurs et non pas seulement une pratique anecdotique ou expérimentale.

Ce qui importe dans l'innovation, ce n'est pas l'invention technique mais l'usage qui en est fait : « nous avons vu des classes dans lesquelles était introduit l'ordinateur et dont la pédagogie n'avait pas changé d'un poil ! L'enseignant utilisait l'ordinateur comme substitut du manuel » (Cros, 2004, p. 17). Alors l'important, c'est bien la volonté des acteurs de « *procéder autrement* » par le biais d'une démarche, d'une activité ou d'une situation pédagogique nouvelle parce qu'originale, inédite ou simplement différente de la pratique antérieure. Ainsi, organiser la classe en ateliers-projets ou par groupes de compétences n'est pas un procédé nouveau en soi, mais il peut offrir, aux élèves et aux enseignants, des modes d'apprentissage encore inexplorés (par eux-mêmes) et des démarches pédagogiques qu'il importera d'évaluer en termes d'adéquation aux objectifs annoncés et plus

largement en termes de réussite scolaire.

En outre, il faudrait que les acteurs éducatifs à qui on demande d'inscrire leurs pratiques dans une *école innovante* soient conscients (ou pour le moins informés *a priori*) que l'innovation pédagogique est ordinairement un processus générateur de tensions, d'inconfort, de déstabilisation. Il faudrait qu'ils sachent que l'innovation est un processus à faire vivre dans la durée, et dont les résultats sont rarement mesurables à court terme. Les acteurs sont bien souvent informés des avantages espérés de l'innovation, mais rarement de ce qu'ils risquent d'y perdre, comme par exemple l'aisance liée à des procédures routinières, la capacité à porter un regard réflexif sur des situations professionnelles bien rodées ou la perception de l'efficacité de stratégies pédagogiques éprouvées.

IV. Méthodologie

Le champ de recherche en sciences de l'éducation se distingue par deux approches majeures. D'une part l'approche quantitative qui soutient que la recherche dans le domaine des sciences de l'éducation doit être objective. Elle doit être exempte de biais et généralisable dans tout contexte. Et d'autre part l'approche qualitative, rejette cette volonté d'objectiver à tout prix la recherche en sciences sociales. Lincoln et Guba (1985) disent que l'objectivation et la généralisation dans les sciences sociales sont à la fois impossibles et non souhaitables. La recherche qualitative est plutôt caractérisée par l'importance accordée à l'induction, aux descriptions riches, etc.

Ces deux positions, épistémologiquement opposées, ont souvent évoqué ce que Howe (1988) appelle la thèse de l'incompatibilité qui soutient que la recherche qualitative et la recherche quantitative, de même que les méthodes de collecte de données inhérentes à ces deux approches, ne pouvaient pas être alliées. L'idée de devoir choisir entre la recherche qualitative et la recherche quantitative a ainsi caractérisé la grande partie des recherches en sciences de l'éducation pendant ces 15 dernières années.

Les sciences de l'éducation devraient-elles épouser cet antagonisme méthodologique qui ne rend pas compte de la complexité de la réalité ? Peut-il avoir un compromis entre ces deux positionnements méthodologiques ? Sans prendre position dans ce débat épistémologique, nous pensons que notre étude qui est une enquête auprès des apprenants peut s'inscrire dans un champ d'étude quantitative. Dans notre étude nous avons fait l'option d'une approche quantitative. Nous avons utilisé un questionnaire pour recueillir des informations sur les utilisations que les étudiants font de leur ordinateur dans la classe.

Quand au cadre de notre étude, nous l'avons limité à l'UUT de l'UCAO au Togo. Il a la particularité de former un microcosme au sein du système d'enseignement supérieur au Togo. Nous avons que les frais de scolarité sont très élevés. De plus les effectifs ne sont pas pléthoriques comme dans les universités publiques qui partagent le même environnement. Cette institution a accueilli pour le compte de l'année universitaire 2009-2010, année de notre enquête 477 étudiants répartis en plusieurs parcours ou filières. On peut citer les filières suivantes : Sciences et technologies, programmation, finances, banques et comptabilité, sociologie, droit des affaires, etc.

Tout étudiant inscrit reçoit un ordinateur portable. Ces étudiants sont pour la plupart issus des familles ayant un niveau de vie élevé dans la société togolaise ou bénéficiant d'un soutien financier de la part d'institutions caritatives ou autres. Une partie viennent des pays de la sous-région (Bénin, Burkina Faso, Cameroun, Côte-d'Ivoire, etc.).

Pour la présente étude nous avons enquêté auprès des étudiants inscrits dans différents parcours et qui ont choisi l'unité d'enseignement dénommée Techniques de communication écrite et orale (TCEO) que nous dispensons. Cette unité d'enseignement a pour objectif de rendre capable les apprenants à maîtriser les méthodes et techniques de communication écrite et orale en vigueur à l'université. Les étudiants inscrits dans cette unité d'enseignement représentent 232 individus soit

49 % de l'effectif total de l'établissement. Nous avons choisi de travailler avec ses étudiants pour deux raisons.

La première a trait au fait que cet enseignement donne lieu à une initiation à l'utilisation de l'ordinateur et d'Internet pour effectuer des recherches documentaires. La seconde raison est liée au fait que nous avons assuré cet enseignement et donc nous étions en contact avec les étudiants pour observer leurs pratiques. Il faut dire qu'il ne s'agit pas seulement d'étudiants nouvellement inscrits. Les étudiants nouvellement inscrits sont au nombre de 156 soit 67 %.

Notre enquête s'est déroulée à la fin de deux semestres. Nous avons successivement administré un nombre de questionnaires à la fin du mois de janvier 2010 et de celui du mois juillet 2010. Ces périodes correspondent à la fin du premier semestre et du second semestre dans l'établissement.

V. Résultats de l'enquête par questionnaire

Le questionnaire nous renseigne premièrement sur certaines utilisations d'apprentissage des ordinateurs et d'internet par les étudiants : il s'agit de la prise des notes, de la réalisation des exercices et des devoirs et de la recherche documentaire sur internet.

A. Utilisations pédagogiques des ordinateurs et d'internet.

La première question que nous avons posée était de savoir : pour quelle activité principale vous servez-vous de votre ordinateur ?

Il ressort de notre enquête que les étudiants qui ont répondu aux questions se caractérisent de la façon suivante :

Tableau I : Utilisations pédagogiques d'ordinateur et d'internet par les étudiants interrogés (source : les données de l'enquête)

Réponses données	Nombres de répondants
Pour prendre des notes en classe	11
Pour effectuer des exercices et des devoirs	92
Pour faire la recherche documentaire sur internet	20
Ne l'utilise pas	109
Total	232

Il ressort de ce tableau que seulement 11 étudiants utilisent principalement leurs ordinateurs pour prendre des notes en classe. 92 étudiants les utilisent pour faire des exercices et des devoirs. 20 étudiants utilisent internet pour faire de la recherche documentaire et enfin 109 étudiants n'utilisent ni ordinateur ni internet en classe.

B. Discours sur les usages habituels des ordinateurs reçus

À la question de savoir : pourquoi vous utilisez votre ordinateur pour effectuer cette tâche ? Les réponses sont les suivantes.

Tableau II : utilisations non pédagogiques d'ordinateur et d'internet
(Source : les données de l'enquête)

Réponses données	Nombre de répondants
C'est plus facile et cela permet d'aller plus vite	25
On a l'habitude	12
C'est plus pratique parce que cela corrige les fautes	15
Pour télécharger des documents et faire des mails	65
Ne sait pas	6
Total	123

65 étudiants utilisent pour télécharger des documents

Il est à noter que sur les 123 qui déclarent utiliser l'ordinateur, 65 l'utilisent parce qu'il permet de télécharger des documents et faire des mails.

Quant aux 109 qui n'utilisent pas l'ordinateur, nous avons voulu savoir pourquoi, ils ne l'utilisent pas. Le tableau suivant présente la répartition des réponses fournies.

Tableau III : Justification de la non-utilisation des ordinateurs par les étudiants

Réponses données	Nombre de répondants
Eprouvent des difficultés pour allumer et éteindre la machine	62
Epreuve des difficultés pour créer un fichier ou un dossier et saisir un texte	33
Préfère utiliser le cahier et les livres	14
Total	109

Un nombre important d'étudiants ne sait ni allumer ni éteindre un ordinateur

Il ressort des réponses données par les enquêtés que ce sont 95 étudiants sur les 109 qui disent ne pas utiliser leurs ordinateurs et internet et ne pas savoir ou ne pas bien maîtriser l'utilisation de ces outils.

Ceux des étudiants qui disent ne pas utiliser leurs ordinateurs affirment éprouver des difficultés pour saisir un texte, créer un fichier ou un dossier (33 étudiants) et même allumer et éteindre la machine (62 étudiants).

C. Utilisation pédagogique de l'ordinateur et d'internet en fonction de l'inscription

Nous avons dans un premier temps cherché à voir s'il y a une relation entre le nombre d'inscription à l'université et l'utilisation de l'ordinateur et d'internet pour effectuer des activités d'apprentissage. Sur le tableau suivant nous présentons les étudiants en fonction de l'inscription et du type d'utilisation de l'ordinateur déclaré.

Tableau IV : utilisation pédagogique des ordinateurs et d'internet en fonction de l'inscription (source : les données de l'enquête)

Inscription	Nombre d'inscription			
	Première inscription	Deuxième inscription	Troisième inscription	Total
Principale utilisation				
Pour prendre des notes en classe	0	0	11	11
Pour effectuer des exercices et des devoirs	30	31	31	92
Pour faire la recherche documentaire sur internet	0	0	20	20
Ne l'utilise pas	89	20	0	109
Total	119	51	62	232

Il ressort de tableau 2 que tous les 11 étudiants inscrits pour une troisième fois à l'université utilisent leurs ordinateurs pour prendre des notes en classe. Mais sur 109 étudiants qui déclarent n'utiliser ni ordinateur, ni internet en classe, 89 étudiants sont inscrits pour la première fois à l'université.

D. Utilisation pédagogique de l'ordinateur et d'internet selon le type de parcours choisi

Nous avons voulu savoir s'il existe un rapport entre l'utilisation de l'ordinateur et le choix d'un parcours. Nous avons croisé le type de parcours d'inscription de l'étudiant et l'utilisation de l'ordinateur pour les apprentissages. Les réponses fournies sont les suivantes :

Tableau V : Utilisation des ordinateurs selon le type de parcours choisi (source : les données de l'enquête)

Parcours choisis	Parcours choisis		
	Inscrits dans un parcours informatique	Non inscrits dans un parcours informatique	Total
Utilisation de l'ordinateur et d'internet			
Pour prendre des notes en classe	11	0	11
Pour effectuer des exercices et des devoirs	88	4	92
Pour faire la recherche documentaire sur internet	20	0	20
Ne l'utilise pas	0	109	109
Total	119	113	232

Le tableau V montre que tous ceux qui utilisent l'ordinateur pour prendre des notes en classe sont aussi inscrits dans un parcours informatique. 88 étudiants sur 92 de ceux qui utilisent l'ordinateur

pour faire des exercices et devoirs sont aussi inscrits dans un parcours informatique et 20 sur les 20 qui utilisent internet pour faire de la recherche documentaire sont inscrits dans un parcours informatique. Ce qui montre que les étudiants qui utilisent leurs ordinateurs et internet sont inscrits dans un parcours informatique. Ce qui les astreint à des utilisations pédagogiques en classe.

Ce qui n'est pas le cas des étudiants inscrits dans les autres parcours. La preuve : tous les 109 étudiants qui déclarent ne pas utiliser leurs ordinateurs et Internet pour effectuer des activités pédagogiques sont inscrits dans des parcours qui n'intègrent pas des enseignements en informatique.

On ne saurait généraliser les conclusions de cette étude, compte tenu du fait que c'est une étude de cas. Toutefois, il faut souligner le fait que lorsque l'utilisation de certains outils comme l'ordinateur et internet est imposé dans un enseignement, les apprenants les réutilisent pour des activités d'apprentissage comme prendre des notes, effectuer des devoirs ou faire de la recherche documentaire. Mais cette appropriation se fait sur le long terme.

Cette étude ne montre pas clairement que l'appropriation des outils informatiques et leur réutilisation pour des activités personnelles d'apprentissage sont en relation avec l'approche pédagogique choisie. Toutefois, lorsque l'utilisation de ces outils est imposée, les apprenants les réutilisent dans leurs activités d'apprentissage. En effet, l'université sur laquelle nous avons interrogé les étudiants n'impose pas aux enseignants l'utilisation de ces outils dans leurs enseignements. Et donc une partie importante des enseignants continue de se passer de ces outils pour les activités dans la classe. Mais les enseignants qui enseignent des disciplines intégrant ces outils créent des occasions d'appropriation des outils pour leurs apprenants.

VI. Interprétations et discussion des résultats

Au regard des résultats de nos observations et des résultats de l'enquête par questionnaire, on peut facilement identifier des difficultés pour les apprenants à utiliser l'ordinateur et internet pour leurs activités en classe. 47 % des étudiants interrogés n'utilisent ni ordinateur ni internet en classe. Ils sont inscrits nouvellement à l'université dans des filières où l'on n'enseigne pas l'informatique. De plus il justifie le fait de ne pas utiliser internet par leurs difficultés à manipuler l'outil.

A l'opposé, 100 % de ceux qui sont à leur 3^e inscription à l'université l'utilisent pour prendre des notes en classe. On est tenté de croire que plus l'étudiant progresse dans ces études, plus il s'approprie son ordinateur et internet pour faire des activités en classes. Notre enquête a prouvé que la majorité de ceux qui sont inscrits dans un parcours où l'on enseigne l'informatique utilise ces outils à des fins d'apprentissage. Ce qui n'est pas le cas de ceux qui ne sont pas dans de tels parcours.

Par contre, ceux qui ne les utilisent pas proviennent majoritairement des parcours où l'on ne dispense pas des enseignements en informatique. Ainsi ceux qui l'utilisent en classe, le font pour « faire des travaux d'application » dans le cadre d'un enseignement portant sur l'informatique comme discipline d'enseignement. Donc, seuls utilisent l'ordinateur pour travailler en classe les étudiants suivant un enseignement lié au domaine des TIC : Initiation Linux, Réseaux : réalisation et administration, Algorithmique- programmation, Documentation structurée : XML etc. ; en effet ces étudiants utilisent les ordinateurs et l'internet comme outils et objets d'apprentissage. Dès lors ils ne peuvent pas se passer de l'ordinateur et de ces accessoires lors des enseignements et des apprentissages.

La présente étude montre que l'utilisation de l'outil informatique dépend du niveau de l'étude de l'apprenant et du type de parcours dans lequel l'étudiant s'inscrit. Les étudiants qui ont passé trois années dans l'institution l'utilisent pour prendre des notes en classe, ce qui n'est pas le cas des étudiants qui s'inscrivent pour une première fois même s'ils détiennent ces outils. De plus, ceux des étudiants qui sont inscrits dans un parcours informatique et qui l'utilisent obligatoirement l'utilisent pour d'autres activités comme prendre des notes au cours, faire des devoirs ou faire de la recherche

documentaire. Ce qui n'est pas le cas de ceux qui ne sont pas inscrits dans des filières qui n'imposent pas l'enseignement de l'informatique et surtout sont utilisation. On peut dire avec Cros (2004) qu'introduire l'ordinateur dans la classe n'apporte pas de changement si on ne s'impose pas de travailler autrement en classe.

VII. Conclusion

On peut dire que le fait de mettre des outils comme l'ordinateur et internet entre les mains des apprenants ne change pas grand-chose à leurs pratiques habituelles si ces outils ne s'intègrent pas dans une démarche pédagogique bien définie. Lorsque l'outil est utilisé comme objet d'enseignement ou qu'il sert de ressources d'enseignement, les apprenants le réutilisent pour leurs activités d'apprentissage. Mais si tel n'est pas le cas, ils s'en servent pour des activités non pédagogiques. Dans un processus d'enseignement/apprentissage, l'innovation ne se produit pas par le choix et la mise à disposition d'outils même s'ils sont nouveaux, mais de l'utilisation qu'on en fait et des résultats qu'on en attend. Le risque est, comme l'affirment Develay et Godinet (2007), l'expérience anecdotique.

Ainsi le changement que l'on recherche à travers l'introduction de ces outils dans l'enseignement et l'apprentissage dépend de la manière dont les utilisateurs s'en approprient. Si les outils sont à la fois sujet et objet d'apprentissage ou d'enseignement leur utilisation est avérée. Ce qui n'est pas le cas lorsque ce type d'outil est introduit dans un souci d'innovation qui n'a pas été pensé au préalable.

Références bibliographiques

- Baron, G.-L. (2001). L'institution scolaire confrontée aux TIC. *Sciences humaines*, 32, 48-53.
- Charlier, B., Daele, A. et Deschryver, N. (2002). Vers une approche intégrée des technologies de l'information et de la communication dans les pratiques d'enseignement. *Revue des sciences de l'éducation*, 28(2), 345-365.
- Charlier, B., et Peraya, D. (2002). *Apprendre les TICE: cadres de référence, analyses de cas, pistes pour l'action*. Bruxelles : De Boeck.
- Deaudelin, C., Dussault, M., et Brodeur, M. (2002). Impact d'une stratégie d'intégration des TIC sur le sentiment d'auto efficacité d'enseignants du primaire et leur processus d'adoption d'une innovation. *Revue des sciences de l'éducation*, 28(2), 391-410.
- Delavay, M., Godinet, H. (2007). Eléments pour une problématique du changement. Dans J. Wallet (dir.) *Le campus numérique FORSE, analyse et témoignage*, Rouen : PURH.
- Dimitracopoulou, A., Politis, P., Komis, V., et Smyrniou, S. (2004). The use of video, real objects and educational software in teaching physics. In M. Grigoriadou, S. Vosniadou, A. Raptis, & C. Kynigos (eds.) *Proceedings of 4th Hellenic Congress with International Participation, ICTs in Education* (vol. B, p. 45-54). Athens, New technologies editions.
- Dolbec, A., et Clément, J. (2000). La recherche-action. Dans T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (dirs.), *Introduction à la recherche en éducation* (p. 199-224). Sherbrooke : Éditions du CRP.
- Cros, F. (2003). Qu'est-ce que l'innovation ? Dans *Recherches et innovations en formation*, Paris : L'Harmattan.
- Cuban, L. (2001). *Oversold and underused. Computers in classroom*. Harvard University Press.

- Isabelle, C., Lapointe, C., et Chiasson, M. (2002). Pour une intégration réussie des TIC à l'école : de la formation des directions à la formation des maîtres. *Revue des sciences de l'éducation*, 28(2), 325-343.
- Johnson, R.B., and Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Karsenti, T. (1999). Comment le recours aux TIC en pédagogie universitaire peut favoriser la motivation des étudiants : le cas d'un cours médiatisé sur le web. *Cahiers de la recherche en éducation*, 6(3), 455-484.
- Karsenti, T., et al. (2006). *L'impact des technologies de l'information et de la communication sur la réussite éducative des garçons à risque de milieux défavorisés*. Rapport du CRIPFE.
- Lincoln, Y., Guba, S., et Egon, G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Perriault, J. (1989). *La logique de l'usage. Essai sur les machines à communiquer*. Paris : Flammarion.
- Perrenoud, P. (1998). *Se servir des technologies nouvelles*. Genève : Université de Genève.
- Pouts-Lajus, S., et Riché-Magnier, M. (1998). *L'école, à l'heure d'Internet. Les enjeux du multimédia dans l'éducation*. Paris : Nathan.
- SDTICE (2006). *Étude sur les usages des dispositifs TIC dans l'enseignement scolaire*. Paris : Ministère de l'éducation nationale.