



Journal Homepage: -www.journalijar.com

INTERNATIONAL JOURNAL OF ADVANCED RESEARCH (IJAR)

Article DOI:10.21474/IJAR01/15096
DOI URL: <http://dx.doi.org/10.21474/IJAR01/15096>



RESEARCH ARTICLE

REPRESENTATIONS SOCIALES DE LA PEDAGOGIE NUMERIQUE UNIVERSITAIRE EN COTE D'IVOIRE : QUELLE STRATEGIE DE PERSUASION DES ETUDIANTS ?

Okon Marguerite Koffi -DJAH

Maître-Assistant au Département des Sciences de l'Information et de la Communication à l'Université Félix Houphouët-Boigny (RCI).

Manuscript Info

Manuscript History

Received: 30 May 2022

Final Accepted: 30 June 2022

Published: July 2022

Key words:-

Social Representations, Communication, ICT, Students, Digital Divide

Abstract

The social representations presented approach digital pedagogy as problematic. This is not to say that the technologies are "problematic" but rather to recognize that their integration into universities in Côte d'Ivoire raises questions of primary importance. The study focuses on the reserved or unfavorable opinions of students regarding digital university pedagogy. The approach is to highlight the factors of possible reluctance and to propose remedial measures in order to obtain positive changes in students' behaviors in the era of digital university pedagogy. This investigation is part of an empirical-theoretical approach and is based on the critical theories of digital education and on Maio and Olson's (2000) model of behavior change, because, persuasion results from exposure to a communication. The data of the survey is the result of a mixed approach (quantitative method through a questionnaire and qualitative method through focus group) on a total sample of one hundred (100) students from two public universities. The social polemics around the digital pedagogy are translated by reticence's related to the digital divide, presuppositions on the university considered as an ideological and hegemonic company.

Copy Right, IJAR, 2022., All rights reserved.

Introduction:-

La situation actuelle de la pandémie due à la COVID-19 a récemment contraint à mettre en place la continuité pédagogique avec des moyens numériques, en redéfinissant dans l'urgence les rapports à l'enseignement. Les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Education (TICE)(désormais "technologie"), font partie intégrante des institutions éducatives.

La place prépondérante qu'occupe la société de la connaissance dans notre mode de vie constitue une réelle révolution pour les systèmes d'apprentissage et de partage de connaissance à l'échelle mondiale. Ces technologies, « lorsqu'elles sont combinées et interconnectées, permettent de rechercher, de stocker, de traiter et de transmettre des informations, sous forme de données de divers types (texte, son, images fixes, images animées, etc.) et permettent l'interactivité entre des personnes, et entre des personnes et des machines » (Basque et Lundgren-Cayrol, 2002, p.10).

Selon De Ketele (2010), la pédagogie universitaire n'a pas une longue histoire. Les technologies numériques actuelles offrent à l'institution des occasions particulièrement intéressantes de changement, en particulier celle de

Corresponding Author:- Okon Marguerite Koffi -DJAH

Address:- Maître-Assistant au Département des Sciences de l'Information et de la Communication à l'Université Félix Houphouët-Boigny (RCI).

repenser son organisation, son fonctionnement et ses méthodes, en fonction, non pas de la succession des techniques sur le marché, mais des spécificités de l'activité et de l'apprendre humains dans les secteurs à vocation sociale que sont l'enseignement et la formation (Charlier et Henri, 2010 ; Schneider, 2020 ; Actes de colloque : pédagogie numérique universitaire, 2020). « Les institutions d'enseignement supérieur qui marquent l'histoire sont celles qui réussissent à s'intégrer au milieu qui les porte » (Rapport UEMOA, 2004, p.28).

Pour Haddad et Draxler (2002), l'intégration des TICE en Afrique surtout peut être une porte de sortie des inégalités, des difficultés sociales que le système traditionnel perpétue car, l'offre avec le numérique s'étend à un public hétérogène et large loin des barrières culturelles et géographiques. L'Union Économique Monétaire Ouest Africaine (UEMOA) en 2000 dans sa politique de développement économique et sociale a entrepris une vaste étude sur l'enseignement supérieur qu'elle considère comme un instrument clé de lutte contre la pauvreté. Dans l'un de ses objectifs généraux, défini l'utilisation et la valorisation des TIC dans la formation. Or, un exercice de « cartographie des savoirs » réalisé dans le cadre du programme Information for Development (InfoDev) de la Banque Mondiale (Trucano, 2005) avait déjà révélé qu'en dépit de décennies d'investissement massif dans les TIC au service de l'éducation dans les pays de l'OCDE et de leur usage accru dans les pays en développement, les éléments à l'appui de la perception positive des TIC étaient limités. Les preuves d'un impact réel étaient difficiles à réunir, voire sujettes à caution (Institut de statistique de l'UNESCO, 2010).

En raison de l'absence d'infrastructure de réseau de base et de piètres liaisons internationales, le fossé numérique est beaucoup plus prononcé dans les zones du monde où les revenus sont les plus bas. Concrètement, les pays d'Afrique de l'Ouest semblent accuser le plus important retard sur l'Occident. Depuis 2004, l'UNESCO révélait que le taux de pénétration d'Internet serait seulement de l'ordre de 1,5% avec des différences très importantes selon les différentes régions.

Les indicateurs qui donnent un aperçu du niveau de satisfaction des besoins fondamentaux au niveau des populations en Afrique (éducation, santé, etc.), n'annoncent pas de bonnes nouvelles. Cela rappelle, s'il en était besoin, que dans cette partie du monde, la pauvreté reste le lot quotidien des populations ce qui décrit les conditions défavorables dans l'acquisition des TICE.

L'empan de ces usages déborde le seul cadre de l'apprentissage et confère au phénomène une dimension complexe qui nécessite d'être appréhendée au niveau des représentations sociales dans des approches critiques sur les écarts dans le parcours de formation et les présuppositions qui en découlent. Travailler les écarts ou risques possibles est un enjeu mondial. En ces temps de remise en question de la pertinence de la pédagogie numérique dans la formation universitaire, une élucidation s'impose quand l'UNESCO fait la promotion de la science ouverte, notion qui est mise en relation avec celle de démocratisation de l'accès aux savoirs, dans la mesure où elle s'appuie sur les possibilités offertes par le numérique renforçant ainsi la facilité à trouver les données, à les rendre accessibles, interopérables, réutilisables.

Pour les critiques, la compréhension des technologies en éducation n'a pas vocation à suivre un développement unidirectionnel susceptible de déboucher sur des contenus clairs et des vérités incontestables au contraire, elle nécessite plutôt des examens, des remises en question, des débats. L'étude des technologies en éducation ne peut pas se limiter à des enjeux d'efficacité. Le chercheur doit se pencher sur les contradictions car les discours éducatifs et scientifiques sur ces technologies continuent d'être inlassablement teintés d'utopies ou de dystopies. Il en résulte une préférence marquée pour l'état de l'art plutôt que l'état de la situation selon Selwyn (2019). L'étude s'intéresse aux opinions réservées ou défavorables des étudiants au sujet de la pédagogie numérique universitaire. La démarche est de mettre en saillance les facteurs de réticence éventuelle et de proposer des pistes de remédiation dans le but d'obtenir des changements positifs de comportements chez les étudiants à l'heure de la pédagogie numérique universitaire. Les attitudes et les représentations sociales constituent des variables étroitement corrélées, en sorte que c'est au sein de ces dernières que les évaluations que l'individu exprime à l'égard des phénomènes sociaux prennent forme.

I. Cadre théorique et méthodologique

1. Cadre théorique

Contexte et théories de l'étude

Créé le 08 Juin 1971 par arrêté n°71-480, le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (MESRS) d'aujourd'hui a subi plusieurs appellations. Ce Ministère a pour mission la mise en œuvre et le suivi de la

politique du gouvernement en matière d'enseignement supérieur et de recherche Scientifique (cf décret N°2011-396 du 16 novembre 2011). En Côte d'Ivoire tout comme sur le continent, l'intégration des TICE est entrée par le truchement de l'Université Virtuelle Africaine (UVA) et donc de son antenne Université Virtuelle de Côte d'Ivoire (UVCI), qui a été pionnière dans l'enseignement par le numérique. Le résultat n'a certes pas été à la hauteur des attentes mais l'UVA a contribué au développement de la culture numérique dans la pédagogie sur le continent (Coulibaly, 2009).

Les représentations qui se dégagent des technologies éducatives s'expliquent en grande partie par le rejet de ces innovations. Dans bien des cas, les enseignants voient la technologie comme un obstacle ou un gadget inutile à la réalisation de leurs objectifs et dans certains cas cela peut être juste et argumenté. Bien que cette réalité soit moins vraie pour les acteurs, elle est vraiment ressentie par ces derniers qui la vivent plus ou moins mal avec son lot de contraintes et de problèmes (Kouawo, 2011).

Les enseignants ivoiriens découvrent l'usage des TICE pour la plupart durant la période Covid-19 et n'ont jusque-là pas de repère non seulement pendant leur formation académique mais encore moins durant leur formation pédagogique. La pratique reste encore marginale et dans le même temps bute sur des aspects financiers qui retardent son déploiement ou forcent un déploiement limité qui offre beaucoup moins de perspectives.

Cette étude s'inscrit dans une approche empirico-théorique et se fonde premièrement sur les théories critiques du numérique en éducation. Ces théories invitent à aborder les technologies en éducation de manière engagée, dans une dialectique du pouvoir technique faite de démocratisation et de totalisation potentielles. Ces approches soulignent l'intérêt d'identifier puis de tester la différence entre le potentiel et l'effectivité des technologies en éducation. Elles mettent également en évidence la nécessité de favoriser et d'appuyer les initiatives en faveur de l'autonomisation, de l'égalité, de la justice sociale et de la démocratie participative (Antonio 1981).

Elle s'inscrit également dans le modèle de changement de comportements de Maio et Olson (2000). L'efficacité de la persuasion est donc jugée selon sa capacité à provoquer un changement d'attitude, de croyance chez un individu afin d'atteindre les changements comportementaux souhaités dans les pratiques numériques. La persuasion selon ces auteurs résulte d'une exposition à une communication. Pour ces praticiens, le changement d'attitude serait à l'origine du changement de comportement. L'attitude situe l'objet de la représentation en positif ou en négatif (Herzlich, 1972, p.311). Et comme le stipule Rimé (1984), la communication est un effort qui vise au partage de la représentation.

Par l'examen de l'analyse des représentations sociales des étudiants, cette démarche participe au renouvellement des regards sur l'insertion sociale des technologies en éducation dans les universités en Côte d'Ivoire.

Champ de représentation

Avec la pensée de Durkheim, le concept de "représentation" connaît un grand essor. Concept qu'il appelle « collective » et non pas « sociale », est défini comme la « manière selon laquelle cet être spécial qui est la société, pense sa propre expérience » (1968 [1912], p. 621). C'est avec Moscovici (1961), que le concept de "représentation sociale" va connaître un véritable regain d'intérêt scientifique. Pour cet auteur, c'est l'apparition d'une situation nouvelle, innovante ou bien d'un phénomène inconnu ou d'un événement inhabituel qui favorise l'émergence d'une représentation sociale. Du fait du caractère nouveau de l'objet ou phénomène, l'information à ce propos est limitée, incomplète et fait l'objet d'une grande dispersion dans les différents groupes sociaux impliqués par l'émergence de cet objet. Ces caractéristiques de l'objet bouleversent le cours habituel des choses et suscitent inquiétude et attention.

L'apparition des positions majoritaires témoigne à cet effet de la naissance d'un consensus qui est facilitée par le fait que les individus traitent les informations sur l'objet ou la situation de façon sélective, en se focalisant sur un aspect particulier en fonction des attentes ou des orientations de leurs groupes d'appartenance.

Le caractère social des représentations relève du fait que les codes de communication sont empruntés au fond culturel commun d'un contexte donné, structure par des principes, valeurs et idéologies.

Les représentations sociales (des étudiants comme population cible) nous intéressent par leurs rôles dans la construction de la réalité sociale des usages des technologies de l'éducation en ce 21^{ème} siècle en Afrique Noire

notamment dans les universités publiques de la Côte d'Ivoire. Comme le dirait Albero (2004) : « ce sont les représentations et les intentions qui donnent forme, sens et efficacité à l'agencement pratique des humains et des techniques ». Il est insensé selon Bunz, Kaiser et Thicle (2012) de nier leur existence, "on ne peut être « contre » les technologies, pas plus qu'on ne peut être « contre » l'alimentation". Le rôle des représentations sociales se situe à la fois en amont et en aval des jugements et des conduites émis par les individus et les groupes à l'égard d'un objet.

Fondements théoriques de la stratégie du plaidoyer politique pour une adhésion à la pédagogie numérique universitaire

Pour aider les structures à charge de la question et même les politiques à comprendre, à interpréter la signification des données spécifiques et équiper les besoins ci-dessous mentionnés, la transformation souvent des chiffres bruts pour leur présentation sous différentes formes visuelles s'impose. La méthode choisie pour visualiser les données peut mettre en valeur des caractéristiques spécifiques d'un ensemble de données déterminé. En Côte d'Ivoire, l'intégration pédagogique des TIC est confrontée à plusieurs défis :

1. des défis de nature infrastructurelle : panne d'électricité, panne du réseau Internet;
2. des défis de nature technologique: manque d'équipement informatique, vétusté de l'équipement informatique;
3. des défis de nature humaine: manque de compétences technopédagogiques des enseignants, manque de formation aux compétences technopédagogiques;
4. des défis de nature financière : manque de financement durable des projets d'intégration pédagogique des TIC.

Les formats visuels rendent plus faciles à détecter des motifs, tendances ou corrélations auparavant indiscernables ou invisibles dans les données sur la notion d'usage des TICE afin d'apporter des solutions durables.

Cadre méthodologique

L'enquête s'est déroulée auprès des étudiants dans deux universités publiques : l'université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan Cocody et l'université Nangui Abrogoua d'Abobo-Adjamé. L'échantillon s'élève à cent (100) étudiants en raison de cinquante (50) par université. La technique d'échantillonnage est l'échantillonnage stratifié. Nous avons divisé la population en groupes homogènes au moyen des variables suivantes : le lieu de résidence, le revenu des parents, les subventions, en tenant compte de la totalité des unités incluses dans la base de sondage.

Nous avons opté pour une approche mixte. La méthode quantitative avec un questionnaire administré aux 100 étudiants et la méthode qualitative par deux focus group de six (06) doctorants par université y compris l'étude documentaire. La méthode du focus group présente l'extrême intérêt d'appréhender la représentation que les individus ont des objets sociaux en se focalisant sur le niveau intermédiaire, entre le niveau individuel et le niveau groupal, grâce à une insertion des sujets dans une situation d'interaction sociale avec les membres de leur groupe (Markova, 2004). Dans cet espace, l'opinion occupe une place déterminante. Ainsi dans les focus group, les participants confrontent leurs idées, polémiquent de manière ouverte ou cachée, dialoguent avec eux-mêmes ou les uns avec les autres. Cette communication interactive permet de définir ce qui se joue réellement au sein d'une interaction, le contenu des paroles échangées de la co-construction et même de la négociation de la réalité sociale base pertinente des représentations sociales. En tant que méthode de recherche, les focus group peuvent nous donner accès à la formation et aux transformations des représentations sociales, des croyances, des connaissances, et des idéologies circulant dans les sociétés. La compréhension des rapports et des pratiques au numérique nous ont permis d'appréhender leur dynamique motivationnelle des outils numériques. Les analyses portées sur les attitudes, les comportements, les craintes, les espoirs et les valeurs vis-à-vis de la pédagogie numérique ont été menées. Il a été utilisé l'analyse thématique, l'analyse de discours pour traiter les informations collectées.

Le questionnaire administré portait sur la quantification des données. A ce niveau la redondance des disparités d'accès et d'usage ont révélé les craintes et les croyances. En s'intéressant aux représentations sociales, l'objectif est de documenter les pratiques numériques telles qu'elles sont et non pas telles qu'elles devaient être (Selwyn, 2019), puis de dégager les principaux enjeux, les désavantages, les points de réticence et les incidences sur l'apprentissage.

Parmi les diverses variables explicatives, le niveau socioéconomique et la fracture numérique sont reconnus comme les plus prégnantes. Les données statistiques ont permis de montrer le niveau socioéconomique des étudiants, la possibilité à s'approprier un ordinateur ou un téléphone Android avec la connexion internet. Les données sur la fréquence et la possibilité de l'usage ont également été analysées. Nous avons pu catégoriser les protagonistes: les réticents à partir de l'émergence des positions majoritaires et la petite minorité des favorables à partir de leur capacité à tirer profit de la pédagogie numérique. Les effets de contexte n'ont pas été ignorés dans cette analyse.

Résultats:-

Loin de dresser un portrait exhaustif des représentations sociales, l'étude se propose d'aborder les polémiques sociales autour des craintes et des espoirs liées à la pédagogie numérique dans la perspective d'une adhésion à l'outil par l'exposition à la communication.

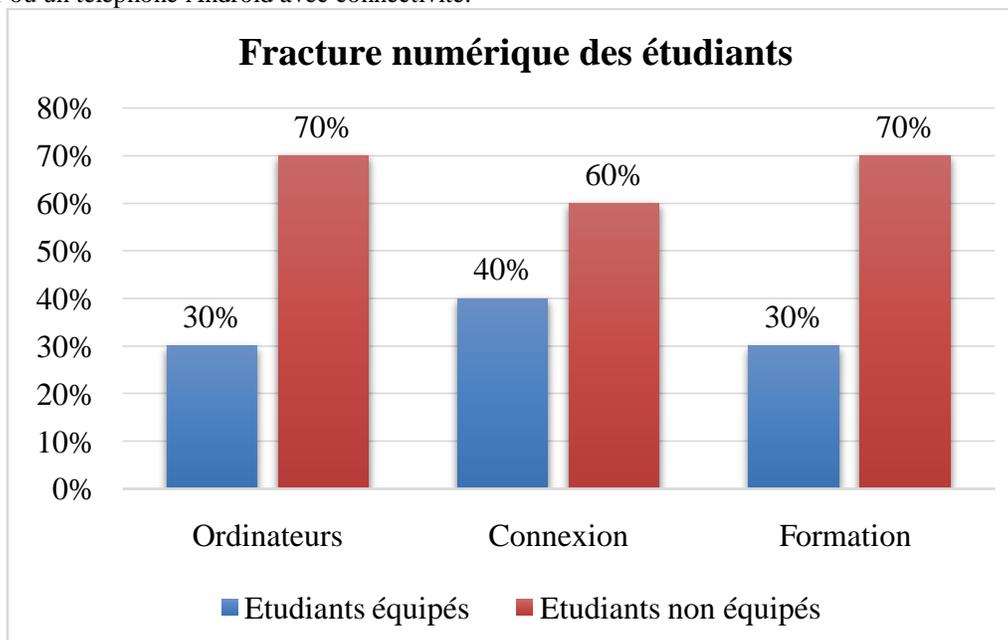
1. Polémiques sociales autour de la pédagogie numérique

Les réticences liées à la fracture numérique et l'université perçue comme une entreprise idéologique et hégémonique justifient les représentations sociales d'une certaine catégorie de participants.

1.1 Réticences liées à la fracture numérique

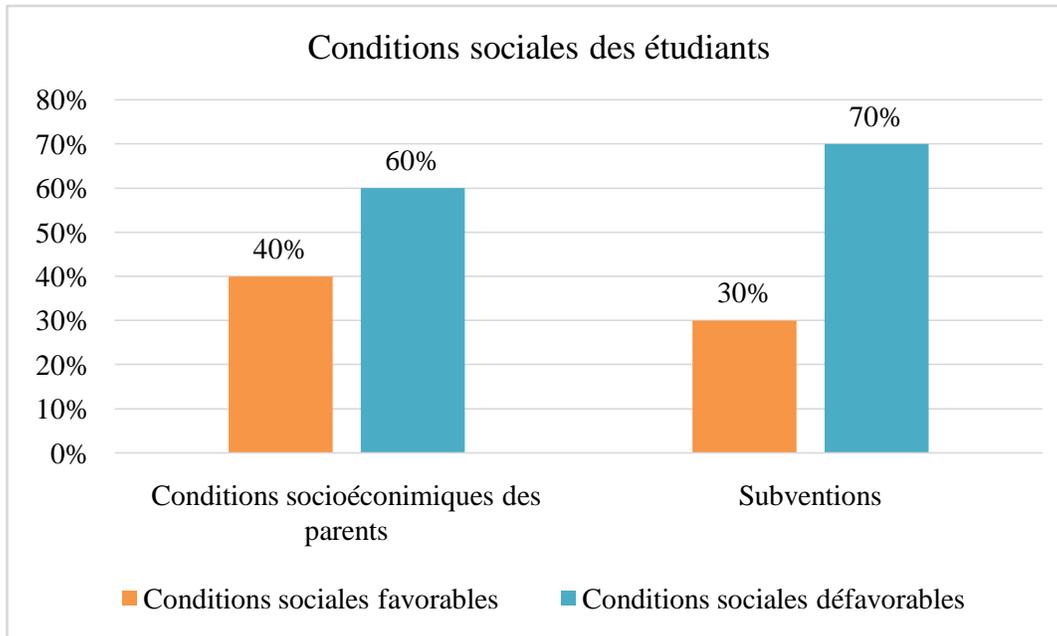
La pédagogie numérique universitaire selon les pratiques des enquêtés est au prisme d'une fracture numérique. L'environnement académique d'apprentissage est de facto au prisme des conditions sociales des étudiants.

Cette étude quasi-expérimentale a porté sur un échantillon de 100 étudiants régulièrement inscrits supposés avoir un ordinateur ou un téléphone Android avec connectivité.



70 étudiants sur 100 soit 70% ne sont pas équipés, 60 étudiants soit 60% ne possèdent pas d'ordinateur à domicile, ni d'ordinateur portable, seulement 30 étudiants soit 30% sur les 100 interrogés ont déclaré avoir un ordinateur et reçu une formation dans l'utilisation des outils numériques pédagogiques notamment en Microsoft Teams qui est l'outil homologué.

Quant à l'accès à la connexion internet, cette variable a révélé sa complexité au niveau du débit, du coût, et du lieu de résidence parfois aléatoire à la connectivité. 40 étudiants soit 40% ont affirmé avoir accès à une connexion constante, 20 étudiants soit 20% ont également déclaré avoir une connexion constante selon le lieu de résidence cependant le coût reste élevé selon leur niveau de vie, 60 étudiants soit 60% ont relevé que le débit reste aléatoire, le coût trop élevé.



Pour ce qui relève de la variable sur la condition socio-économique des parents, plus de 25% sont dans l'informel, 15% sont des cadres moyens et 10% sont des cadres supérieurs. 50% des étudiants sont sans soutien social, 70% sans subvention ou aide universitaire.

Les inégalités d'usages couplées aux inégalités d'accès, de compétences traduisent une représentation sociale défavorable de la pédagogie numérique. La connaissance limitée des technologies et de savoir-faire résultent d'un manque de formation et de soutien social. L'ancrage est plus visible à celles d'accès référant à un manque d'accessibilité aux technologies et à internet dans l'environnement quotidien des étudiants.

En retour, nous notons les craintes et les désespoirs qui justifient une faible dynamique motivationnelle dans la mesure où les étudiants pénalisés par le numérique dans leur formation sont davantage en proie à des facteurs individuels et sociaux défavorables à leur appropriation, de sorte que les inégalités numériques entre étudiants semblent maintenues, voire renforcées. L'accès et l'intégration limités au numérique déterminent la construction des rapports des usages.

A l'heure où les technologies deviennent centrales dans les prestations, les processus et les pratiques éducatives, notre étude révèle que les inégalités numériques sont particulièrement marquées en fonction du statut socio-économique, de l'origine sociale, du lieu de résidence des étudiants ce qui dépeint sur les représentations. Cette réalité sociale ancre résolument les inégalités numériques dans les inégalités sociales plus larges, bien que leurs relations ne soient pas toujours symétriques.

Sur la base de ces prémisses, les tenants des approches critiques postulent que par rapport aux inégalités d'accès, l'intégration des technologies en éducation n'est pas la solution équitable et démocratique qu'on lui attribue habituellement. Même lorsque les apprenants ont accès aux technologies, le type d'outils qu'ils utilisent, la manière dont ils les utilisent et les retombées qui en découlent sont médiés par une série d'inégalités numériques qu'ils qualifient de « second niveau ». Ces critiques suggèrent qu'il est idéaliste et vain d'imaginer que les technologies sont nécessairement porteuses d'expériences éducatives démocratisées ou déségréguées.

Selon les opinions des étudiants, il est de plus en plus admis que la technologie ne décide pas de tout. Il existe certes, des apports irréfutables liés à l'avancée technologique, mais le plus important semble être la manière dont chaque culture, chaque peuple, se réapproprie la technologie par rapport à son environnement politique, économique, social et culturel. "Pour l'heure, c'est la galère, nous n'avons pas d'ordinateur (...)", "le pauvre n'a pas sa place"(...), "nous sommes pénalisés(...)", "nous avons du mal à nous retrouver avec cette pédagogie numérique (...)" c'est difficile d'avoir constamment la connexion (...)" autant d'expressions qui désignent les mêmes réalités

sociales. Ils s'interrogent si l'école contribue à réduire ou à reproduire les inégalités numériques présentes chez les étudiants ou si l'école laisse apparaître de nouvelles disparités et inégalités.

Les inégalités numériques enregistrées selon l'étude sont autant de risques qui entravent le parcours normal des étudiants. Les étudiants ségrégués évoquent la question de la désaffiliation d'avec le système universitaire, les risques d'exclusions, d'échecs. « Cette modernisation de l'enseignement est une utopie au développement » affirment-ils. Les résultats indiquent que le niveau socioéconomique des étudiants est lié à des différences marginales mais significatives en termes d'accès et d'usage. Pour ces apprenants, ces technologies provoquent des bouleversements dans tous les secteurs d'activités à tel enseigne que l'apprentissage s'en trouve affecté car le risque des technologies est de continuer à disperser les germes de déception et de démotivation. A cet effet, quelle image attribuent-ils à l'Université en tant qu'institution ?

Université comme une entreprise idéologique et hégémonique

Le basculement radical que connaît la pédagogie universitaire à l'ère des TICE est un sujet à débat en Côte d'Ivoire. Les attitudes diffèrent selon que les étudiants adhèrent ou non aux usages des TICE. La majorité des étudiants interrogés (85%) reste nostalgique aux cours en présentiels et sont défavorables pour sa transformation en une école ouverte sur la société où la logique économique selon leurs propos prend désormais l'ascendant.

Pour ces derniers : « les TICE sont un danger pour nous apprenants (...) leur usage rend malade, développe des compétences à la pratique de la cybercriminalité, (...), c'est un processus d'acculturation et de déculturation des jeunes africains que nous sommes. Cette révolution de l'école via l'usage des TICE constitue une instrumentalisation de l'hégémonie de l'Occident pour noyer davantage l'Afrique dans la dépendance (...) ».

Quant aux doctorants, ils soutiennent que l'usage des technologies à l'école n'est pas neutre. Les technologies ont un caractère politique inhérent, elles portent en elles des enjeux de pouvoir, de contrôle, de conflit et de résistance car les bénéfices supposés qu'elles proposent reviennent de facto "aux concepteurs". L'intégration des TICE est un luxe que l'Afrique ne peut s'offrir. Pour ces derniers, la pédagogie numérique est une entreprise idéologique c'est-à-dire un mécanisme permettant de promouvoir les valeurs et les intérêts hégémoniques dominants, car comme ils le soulignent : « cette entreprise idéologique considère les cultures autochtones des pays du sud comme des savoirs ancestraux, des savoirs exclus. Comme constat à défaut de suivre les enseignements en ligne, les étudiants sont souvent contraints à les photocopier, la formation laisse place à de simples informations sur la connaissance, l'intégration des TICE est un projet pour rendre incompetents les apprenants ».

Ils partagent de ce point de vue, les pensées des critiques américains qui depuis les années 1980 à travers des études empiriques ont qualifié la formation à distance de « culte de l'information » (Roszak 1986) qu'ils ont mémorablement appelé « Le moulin à diplômes numériques » (Cuban 1988, Noble, 1999) entraînant la déprofessionnalisation et la déqualification des enseignants et des étudiants de l'éducation supérieure.

A cet effet, selon Moscovici (1976), les différents aspects de l'objet de la représentation sont ainsi détachés du champ auquel ils appartiennent pour être appropriés par les groupes qui, en les projetant dans leur univers propre en constituent un illogisme. La reconstruction de l'objet selon l'auteur signifie représenter une chose, un état n'est en effet pas simplement le dédoubler, le répéter ou le reproduire, c'est le reconstituer, le retoucher, lui en changer le texte, toujours en relation avec un enjeu identitaire, culturel.

Pour les critiques, la plupart des formules éducatives impliquant les technologies exigent un niveau de plus en plus élevé d'autonomie et d'esprit d'entreprise de la part des étudiants. Par conséquent, la réussite éducative dépend en premier lieu de la capacité des étudiants à autoréguler leur engagement dans leurs apprentissages au moyen des ressources pertinentes. Cette tendance éducative est généralement perçue comme étant favorable aux étudiants; pourtant, l'idée d'un apprenant autorégulé et autodéterminé qu'elle sous-tend met l'accent sur la capacité de ceux-ci à agir avec agentivité et empowerment. Sur ce constat, plusieurs chercheurs déconstruisent l'hypothèse "bancale et peu convaincante" d'un apprenant rationnel et individuel opérant au sein d'un environnement technologique efficace. Ces auteurs sur le sujet laissent plutôt penser, dans le meilleur des cas, que seuls les apprenants de milieu privilégiés sont à même d'en tirer pleinement profit.

Malgré les réticences très prononcées, le numérique dispose de propriétés éducatives inhérentes qui sont à même de soutenir l'enseignement et l'apprentissage selon une minorité d'étudiants (15%). Ces étudiants disposent d'un

rapport au numérique élaboré à la fois par leurs expériences et leur condition sociale favorable. La pédagogie numérique est un atout de développement de nouvelles attitudes. Bien que cette relation de cause à effet reste à préciser, nous pouvons établir un lien entre les usages numériques des étudiants et leur capacité à tirer profit à des fins éducatives.

Loin de surestimer le rôle du numérique et sous-estimer le rôle des acteurs et les contextes d'enseignements et d'apprentissages, le souci de garantir la qualité scientifique de l'enseignement et son intégration dans l'environnement nécessite une exposition à la communication persuasive de tous les acteurs à travers une stratégie de plaidoyer politique.

2. Points de vue des étudiants sur la stratégie du plaidoyer politique pour une adhésion à la pédagogie numérique universitaire

Ce processus délibéré de communication persuasive vise un changement spécifique relativement à la politique de mise en œuvre de l'intégration des TICE dans les milieux universitaires en Côte d'Ivoire. L'interaction communicative serait donc sous-tendue par un enjeu. Toute communication a un coût, elle comporte en effet, une part de risque, comme la perte de face, ce n'est que si les enjeux sont suffisamment importants que les individus accepteront de s'y engager (Salès, 2011, p.89). Par la présentation de résultats probants, le franchissement du cap de l'intégration et des usages pédagogiques demeure à un niveau très bas. 90% des étudiants interrogés conditionnent leur adhésion à l'usage des TICE à un équipement informatique.

Pour eux : « de prime à bord, le développement des usages et de l'accessibilité des TICE prend ses racines dans des infrastructures de qualité à la hauteur des attentes et des ambitions nationales. L'Etat doit développer une infrastructure large bande qui couvrira l'ensemble du territoire national en adéquation avec les enjeux de l'émergence numérique ».

La digitalisation générale ne pourra se réaliser qu'avec des personnes formées à la manipulation de l'outil informatique. Le projet « E-gouv » lancé, doit passer par les étudiants car son but ultime étant d'inculquer la culture numérique au sein de la population ivoirienne. A cet effet, les défis infrastructurels, structurels et conjoncturels doivent être relevés.

Pour inciter davantage les étudiants à utiliser la technologie, il faut que celle-ci se retrouve à tous les niveaux du cursus de formation. Elle doit être intégrée dans les différentes étapes du parcours académique de sorte à ce qu'elle devienne incontournable dans la formation, selon les doctorants.

Selon la majorité des propos : « il est primordial d'intégrer les étudiants dans tout le processus dès le départ pour qu'ils n'appréhendent pas l'innovation comme un nouveau problème mais plutôt comme une solution pour rendre plus performante leur participation pédagogique. L'intégration du numérique dans les pratiques doit se faire par facilitation, et non par obligation ».

Entant qu'outils pédagogiques dans la formation, il en ressort des profils très disparates pour les étudiants entre les usagers avertis (natives users) et les novices. Dans ce contexte, la majorité des étudiants insistent sur la présence des équipements au sein des établissements. Ce qui peut contribuer, par moments, à combler ces inégalités numériques. Le constat généralement opéré sur la pertinence et l'efficacité des dispositifs TICE, c'est que les formations à l'endroit des enseignants se font sur les technologies elles-mêmes et non sur les usages pédagogiques qui peuvent en découler, pareillement pour les étudiants dans la pratique de l'apprentissage déplorent-ils. Une formation à un usage efficace et efficient s'impose. Pour briser les résistances à l'adaptation et à l'usage des TICE, il est impérieux de relever les défis car selon Abric (2001) une représentation également restructure la réalité pour permettre une intégration des caractéristiques objectives de l'objet. Malgré l'évolution des points de vue, plusieurs restent encore réfractaires à l'usage des TICE dans les universités.

Discussion:-

L'intégration des technologies ne se fait pas sans tension, ni conflits. Elle ne présente pas non plus les mêmes difficultés (Albero, 2003). Face à la situation de crise sanitaire plusieurs questions se posent en termes de conditions: les établissements d'enseignement supérieur disposent-ils des outils d'enseignements à distance ? Les professeurs et apprenants ont-ils été préparés et formés à affronter cette situation imprévisible?(Ferone, 2019, Hantem, 2020).

Dans cette perspective, au sujet des représentations, Capelle et al. (2018), dressent une typologie des diversités des risques pointés dans les usages numériques dans différents contextes et qu'ont une influence sur les comportements sociaux

1. Risques cognitifs: perturbation des capacités d'attention, appauvrissement des pratiques de lecture ou de la pensée,
2. Risques psycho-sociaux: exposition à des contenus choquants, addiction, harcèlement en ligne,
3. Risques informationnels: manipulations possibles des lecteurs dans leurs usages de l'information publiée sur le web à travers les « théories du complot », enfermement dans des « bulles de filtres », « fake news » et tous les enjeux de l'évaluation de l'information,
4. Risques liés à la santé : problèmes liés aux postures ou à l'exposition aux ondes.

Quel lien peut-on faire entre construction de savoirs, prise de conscience, ignorance, déni et pratiques d'éducation au numérique des étudiants?

Pour les optimistes, les technologies du numérique permettent aux apprenants d'accéder à des ressources de qualités quelles que soient leurs situations personnelles et le contexte socioculturel dans lequel ils s'insèrent, accroissant leur pouvoir d'agir et compensant les inégalités socio-spatiales. La mobilité serait le corollaire de la capacité d'autonomie, de l'autoapprentissage, de l'épanouissement voire de l'émancipation (Maubourguet, 2017, Schneider, 2020)

Cette étude s'attache aux inégalités, aux désavantages, aux injustices que ces technologies suscitent dans les universités des pays du sud. Il s'agit pour nous de mettre en évidence comment les "bénéfices" supposés que les technologies proposent sont vécues par différents groupes sociaux. La Côte d'Ivoire malgré le faible taux de pénétration des technologies a pris conscience de l'urgence à utiliser ces outils pour le développement dans l'organisation et le fonctionnement de la société.

En cela, des auteurs tels Wolton (1999), Sfez (2002) plaident pour une analyse profonde qui conduirait à s'abstenir d'adopter l'objet technique sans le comprendre, et sans avoir pris le temps de voir ce qu'il était possible d'assimiler de façon intelligente. Wolton (1999) considère que pour éviter la logique réductrice de la modernisation, il faut organiser une cohabitation entre les systèmes de communication, c'est-à-dire faire coexister diverses façons de communiquer, de la plus archaïque à la plus moderne. Les différences de cultures et de pratiques sociales doivent donc conduire à une certaine prudence dans l'édification de la société de l'information qui, pour Balima (2004, p.206), devrait être plurielle, de manière à respecter la diversité des situations, des cultures et des peuples en présence.

Et comme l'expliquent Bunz, Kaiser et Thiele (2012), toute critique des technologies doit se proposer de s'attacher aux enjeux en question, de les manœuvrer et de les négocier dans la perspective d'un avenir "différent", plutôt que de tenter de séparer [...] de distinguer [...] de distancer en termes de prise de position sur leurs défaillances actuelles. L'identification de contradiction ouvre sur des alternatives susceptibles de "nous rapprocher" un peu plus de la finalité ultime d'un changement social émancipateur, car il ne fait aucun doute que les technologies « méritent toute notre attention et notre appréciation » (Watson, 2016).

Pour que les TIC deviennent pleinement un levier pour l'amélioration de l'éducation en Côte d'Ivoire, il faudra particulièrement veiller à répondre aux contraintes technico-économiques et aux besoins des utilisateurs, trouver des financements « soutenables » et mettre en œuvre les conditions d'une collaboration à multi-acteurs efficiente et pérenne (AFD et al, 2015)

Conclusion:-

Bien que plusieurs études aient démontré que les apprenants sont sujets aux inégalités numériques (Eynon, 2008); rares sont les études qui ont cherché à savoir si l'intégration des technologies dans l'enseignement permet de compenser les inégalités numériques. La présente étude sur les représentations sociales a essentiellement consisté à analyser les disparités d'accès et d'usage ainsi que les présuppositions liées à l'idéologie et l'hégémonie de l'université. Ces disparités s'étendent sur le plan de l'accessibilité des usages, des compétences, de la connexion internet et des intérêts greffant ainsi la capacité des étudiants à tirer pleinement profit des technologies. Ces constats empiriques ont permis de théoriser plus finement les inégalités numériques en capturant davantage leur complexité et leur imbrication étroite dans les inégalités sociales plus larges. Les inégalités numériques sont le fait de facteurs

individuels et sociaux dont ceux de nature socioéconomique. Ces ressources influent à leur tour les dimensions constitutives des inégalités numériques : l'accès, la motivation, les usages numériques et les compétences des étudiants entraînant des risques d'exclusion, d'échec, de désaffiliation du système universitaire, facteurs de déception, du rejet de la pédagogie numérique. La nécessité de relever les défis sur les insuffisances infrastructurelles et structurelles s'impose pour une adhésion des étudiants. La stratégie du plaidoyer politique n'est qu'une contribution pour répondre au souci de garantir la qualité scientifique de l'enseignement par la pédagogie numérique dans le contexte ivoirien.

Bibliographie:-

1. Abric, J. C. (2001). L'approche structurale des représentations sociales: développements récents. *Psychologie et société*, 4(2), 81-104.
2. Actes du Colloque, PUN 2020, Pédagogie universitaire numérique. Quelles perspectives à l'ère des usages multiformes des réseaux sociaux pour apprendre? 26 et 27 novembre 2020 à Mulhouse, LISEC, UR 2310, Université de Haute-Alsace
3. Albero, B. (dir.). (2003). *Autoformation et enseignement supérieur*. Paris, France : Hermès Science/Lavoisier
4. Antonio, R. J. (1981). Immanent critique as the core of critical theory: its origins and developments in Hegel, Marx and contemporary thought. *The British Journal of Sociology*, 32(3), 330-345. <http://dx.doi.org/10.2307/589281>
5. Aubert, A. et Daiglepiere, R. (AFD), Le Quentrec, E. (Orange), Pedró, F. (UNESCO) et Loiret, P-J. (AUF). (2015), *Le numérique au service de l'éducation en Afrique*. Savoirs communs n°17
6. Balima, S. Th., (2004). Une ou des sociétés de l'information ?, *Revue Hermès*, n°40, Francophonie et mondialisation, Paris, CNRS éditions, pp.205-209
7. Bunz, M., Kaiser, B. M. et Thiele, K. (2012). What is critique in the 21st century? *Terra Critica*. Repéré à https://www.academia.edu/7052525/What_is_Critique_in_the_21st_century_A_conversation_about_Terra_Critica_the_Interdisciplinary_Network_for_Critical_Humanities
8. Capelle, C., Cordier, A. et Lehmanns, A., (2018), Usages numériques en éducation: l'influence de la perception des risques par les enseignants. <https://doi.org/10.4000/rfsic.5011>
9. Coulibaly, B. (2019). *Approche socio-culturelle de l'appropriation des dispositifs techno-pédagogies en contexte universitaire*. Paris: L'Harmattan.
10. Coulibaly, M. (2009). Les obstacles à l'usage des TIC par les enseignants en Côte d'Ivoire: cas de l'enseignement secondaire. *Education*. Université de Haute Alsace - Mulhouse. Français. ffnNT: 2019MULH1179ff. ffilet-02391767f
11. Cuban, L. (1988). *Teachers and machines: The classroom use of technology since 1920*. New York, NY : Teachers College
12. De Ketele, J-M. (2010). La pédagogie universitaire un courant en plein développement. *Revue française de pédagogie*, 172, (5-13).
13. Durkheim, E. (1898). Représentations individuelles et représentations collectives. *Revue de Métaphysique et Morale*, 6, 273-302.
14. Ferone, G., (2019). « Numérique et apprentissages: prescriptions, conceptions et normes d'usage », *Recherches en éducation* [En ligne], 35 | 2019, mis en ligne le 01 janvier 2019, consulté le 06 octobre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/ree/1312> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.1312>
15. Haddad, WD & Draxler, A. (2002). La dynamique des technologies pour l'éducation. *Technologies pour les potentiels, paramètres et perspectives de l'éducation*, ed. Par Wadi D. Haddad et Alexandra Draxler, 2-17.
16. Hantem, A. et Club AGIR, ISCAE-Rabat. (2020). Les conditions de l'enseignement à distance pendant le confinement dû au COVID19 : Cas de l'enseignement supérieur au Maroc
17. Herzlich, C. (1972). La représentation sociale. In S. Moscovici (Ed.), *Introduction à la psychologie sociale*, Paris : Larousse
18. Institut de statistique de l'UNESCO (2010). *Guide de mesure pour l'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) en éducation*, Montréal, Québec H3C 3J7, Canada, ISBN 978-92-9189-093-4, Ref.: UIS/TD/10-07
19. Jodelet, D. (1984). Représentation sociale: phénomène, concept et théorie. Dans S. Moscovici (Ed.), *Psychologie Sociale* (pp 357-378). Paris: PUF.
20. Maio, G.R. & Olson, J.M. (themes and potential approaches to attitude function: The function-structure model of attitudes. In G.R. Maio & J.M. Olson (Eds.), *Why we evaluate: Function-structure model of attitudes* (pp. 249-269). Mahwah, N.J: Erlbaum.2000). Emergent

21. Marková, I. (2004). Langage et communication en psychologie sociale: dialoguer dans les focus groups. bulletin de psychologie / tome 57 (3) / 471 / mai-juin
22. Maubourguet, M., (2017). Pédagogies innovantes et numérique à l'école. Quelles démarches pédagogiques peut-on envisager pour accompagner l'intégration du numérique à l'école? Sciences de l'Homme et Société. dumas-01880933
23. Noble, D. F. (1999). Digital diploma mills. New York, NY: Monthly Review Press.
24. Rimé, B., (1984), Les théories des émotions : histoire séculaire ou histoire circulaire, Cahiers de psychologie cognitive, 4, 5-8
25. Roszak, T. (1986). The cult of information: The folklore of the computer and the true art of thinking. New York, NY: Pantheon.
26. Salès-Wuillemin, E. (2011). Contrat de communication et représentations sociales, in: Castel, Ph., Salès-Wuillemin, E. Lacassagne, M.F., (Eds.). Psychologie sociale et communication: de la conception aux applications (pp. 87-106), Paris, Bruxelles: De Boeck.
27. Selwyn, N. (2019). What is digital sociology? Cambridge, UK: Polity Press.
28. Sfez, L., (2002). Technique et idéologie, un enjeu de pouvoir, 1^{ère} édition, Ed. Seuil
29. UNESCO. (2004). Integrating ICTs into education: Lessons learned. Bangkok, Thailand: Author.
30. Watson, S. M. (2016). How Virginia Heffernan is reinventing tech criticism. Columbia Journalism Review. Repéré à http://www.cjr.org/tow_center/tech_criticism_virginia_heffernan.php, 29 juin
31. Wolton, D. (1999). Internet et après ? Une théorie critique des nouveaux médias, Paris, Ed. Flammarion.