



**Revue des Sciences humaines
et sociales, Lettres, Langues et
Civilisations**

**ISSN
(E) 2958-2814
(P) 3006-306X**

Numéro 8, Octobre 2024

**Université Alassane Ouattara
UFR Communication Milieu et Société**

revue.akiri-uao.org



ISSN-L: **2958-2814**
ISSN-P: **3006-306X**

Site web: <https://revue.akiri-uao.org/>

E-mail : revueakiri@gmail.com

Editeur

UFR Communication, Milieu et Société
Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)



ISSN-L: **2958-2814**
ISSN-P: **3006-306X**

INDEXATIONS INTERNATIONALES

Pour toutes informations sur l'indexation internationale de la revue *AKIRI*, consultez les bases de données ci-dessous :

auré HAL
accès aux données
de référence de HAL

<https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/398946>

Mir@bel
“(RE) CUEILLIR
LES SAVOIRS”

<https://reseau-mirabel.info/revue/15150/Akiri>



<http://sifactor.com/passport.php?id=23334>

ORCID

<https://orcid.org/0009-0002-6794-1377>

AJOL
AFRICAN JOURNALS ONLINE

<https://www.ajol.info/index.php/akiri>

IPIndexing
Indexing Portal

[https://ipindexing.com/journal-details/AKIRI-\(Revue-des-sciences-humaines-et-sociales,-lettres,-langues-et-civilisations\)/236/](https://ipindexing.com/journal-details/AKIRI-(Revue-des-sciences-humaines-et-sociales,-lettres,-langues-et-civilisations)/236/)

ISSN-L: 2958-2814
ISSN-P: 3006-306X

REVUE ELECTRONIQUE

AKIRI

Revue Scientifique des Sciences humaines et sociales, Lettres, Langues et Civilisations

E-ISSN 2958-2814 (Online ou en Ligne)

I-ISSN 3006-306X (Print ou imprimé)

Equipe Editoriale

Coordinateur Général : BRINDOUMI Kouamé Atta Jacob

Directeur de publication : MAMADOU Bamba

Rédacteur en chef : KONE Kiyali

Chargé de diffusion et de marketing : KONE Kpassigué Gilbert

Webmaster : KOUAKOU Kouadio Sanguen

Comité Scientifique

SEKOU Bamba, Directeur de recherches, IHAAA, Université Félix Houphouët-Boigny

OUATTARA Tiona, Directeur de recherches, IHAAA, Université Félix Houphouët-Boigny

LATTE Egue Jean-Michel, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

FAYE Ousseynou, Professeur titulaire, Université Cheick Anta Diop

GOMGNIMBOU Moustapha, Directeur de recherches, CNRST,

ALLOU Kouamé René, Professeur titulaire, Université Félix Houphouët-Boigny

KAMATE Banhouman André, Professeur titulaire, Université Félix Houphouët-Boigny

ASSI-KAUDJHIS Joseph Pierre, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

SANGARE Abou, Professeur titulaire, Université Peleforo Gbon Coulibaly

SANGARE Souleymane, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

CAMARA Moritié, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

COULIBALY Amara, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

NGAMOUNTSIKA Edouard, Professeur titulaire, Université Marien N'gouabi de Brazzaville

KOUASSI Kouakou Siméon, Professeur titulaire, Université de San-Pedro

BATCHANA Esohanam, Professeur titulaire, Université de Lomé

N'SONSSISA Auguste, Professeur titulaire, Université Marien N'gouabi de Brazzaville

DEDOMON Claude, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

BAMBA Mamadou, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara

NGUE Emmanuel, Maître de conférences, Université de Yaoundé I

N'GUESSAN Mahomed Boubacar, Professeur titulaire, Université Félix Houphouët-Boigny

BA Idrissa, Professeur titulaire, Université Cheick Anta Diop

KAMARA Adama, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara

SARR Nissire Mouhamadou, Maître de conférences, Université Cheick Anta Diop

ALLABA Djama Ignace, Maître de conférences, Université Félix Houphouët-Boigny

DIARRASSOUBA Bazoumana, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara

TOPPE Eckra Lath, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara

M'BRA Kouakou Désiré, Maître conférences, Université Alassane Ouattara

ISSN-L: 2958-2814**ISSN-P: 3006-306X**

Comité de Lecture

BATCHANA Essohanam, Professeur titulaire, Université de Lomé
 N'SONSSISA Auguste, Professeur titulaire, Marien N'gouabi de Brazzaville
 CAMARA Moritié, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara
 FAYE Ousseynou, Professeur titulaire, Université Cheick Anta Diop
 BA Idrissa, Maître de conférences, Université Cheick Anta Diop
 BAMBA Mamadou, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara
 SARR Nissire Mouhamadou, Maître de conférences, Université Cheick Anta Diop
 GOMGNIMBOU Moustapha, Directeur de recherches,
 DEDOMON Claude, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara
 BRINDOUMI Atta Kouamé Jacob, Professeur titulaire, Université Alassane Ouattara
 DIARRASOUBA Bazoumana, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara
 ALABA Djama Ignace, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara
 DEDE Jean Charles, Maître-Assistant, Université Alassane Ouattara
 BAMBA Abdoulaye, Maître de conférences, Université Félix Houphouët-Boigny
 BAKAYOKO Mamadou, Maître de conférences, Université Alassane Ouattara
 SANOGO Lamine Mamadou, Directeur de recherches, CNRST, Ouagadougou
 GOMA-THETHET Roval, Maître-Assistant, Université Marien N'gouabi de Brazzaville
 GBOCHO Roselyne, Maître-Assistante, Université Alassane Ouattara
 SEKA Jean-Baptiste, Maître-Assistant, Université Lorognon Guédé,
 SANOGO Tiantio, Maître-Assistante, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle
 ETTIEN N'doua Etienne, Maître-Assistant, Université Félix Houphouët-Boigny
 DJIGBE Sidjé Edwige Françoise, Maître-Assistante, Université Alassane Ouattara
 YAO Elisabeth, Maître-Assistante, Université Alassane Ouattara

Comité de rédaction

N'SONSSISA Auguste, Professeur titulaire, Marien N'gouabi de Brazzaville
 KONÉ Kpassigué Gilbert, Maître-Assistant, Histoire, Université Alassane Ouattara
 KONÉ Kiyali, Maître-Assistant, Histoire, Université Péléforo Gon Coulibaly
 BAKAYOKO Mamadou, Maître de Conférences, Philosophie, Université Alassane Ouattara
 OULAI Jean-Claude, Professeur titulaire, Communication, Université Alassane Ouattara
 MAMADOU Bamba, Maître-Assistant, Histoire, Université Alassane Ouattara
 TOPPE Eckra Lath, Maître de Conférences, Etudes Germaniques, Université Alassane Ouattara,
 ALLABA Djama Ignace, Maître de Conférences, Etudes Germaniques, Université Félix Houphouët-Boigny,
 KONAN Koffi Syntor, Maître de Conférences, Espagnol, Université Alassane Ouattara
 SIDIBÉ Moussa, Maître-Assistant, Lettres Modernes, Université Alassane Ouattara
 ASSUÉ Yao Jean-Aimé, Maître de Conférences, Géographie, Université Alassane Ouattara
 KAZON Diescieu Aubin Sylvère, Maître de Conférences, Criminologie, Université Félix Houphouët-Boigny
 MEITÉ Ben Soualiouo, Maître de Conférences, Histoire, Université Félix Houphouët-Boigny
 BALDÉ Yoro Mamadou, Assistant, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar
 MAWA Miraille-Clémence, Chargée de cours, Université de Bamenda

Contacts

Site web: <https://revue.akiri-uao.org/>

E-mail : revueakiri@gmail.com

Tél. : + 225 0748045267 / 0708399420/ 0707371291

Indexations internationales :

Auré HAL : <https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/398946>

Mir@bel : <https://reseau-mirabel.info/revue/15150/Akiri>

Sjifactor: <http://sjifactor.com/passport.php?id=23334>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-6794-1377>

AJOL: <https://www.ajol.info/index.php/akiri>

IPIndexing: [https://ipindexing.com/journal-details/AKIRI-\(Revue-des-sciences-humaines-et-sociales,-lettres,-langues-et-civilisations\)/2360](https://ipindexing.com/journal-details/AKIRI-(Revue-des-sciences-humaines-et-sociales,-lettres,-langues-et-civilisations)/2360)

ISSN-L: 2958-2814

ISSN-P: 3006-306X

PRESENTATION DE LA REVUE AKIRI

Dans un environnement marqué par la croissance, sans cesse, des productions scientifiques, la diffusion et la promotion des acquis de la recherche deviennent un impératif pour les acteurs du monde scientifique. Perçues comme un patrimoine, un héritage à léguer aux générations futures, les productions scientifiques doivent briser les barrières et les frontières afin d'être facilement accessibles à tous.

Ainsi, s'inscrivant dans la dynamique du temps et de l'espace, la revue « **AKIRI** » se présente comme un outil de promotion et de diffusion des résultats des recherches des enseignants-chercheurs et chercheurs des universités et de centres de recherches de Côte d'Ivoire et d'ailleurs. Ce faisant, elle permettra aux enseignants-chercheurs et chercheurs de s'ouvrir davantage sur le monde extérieur à travers la diffusion de leurs productions intellectuelles et scientifiques.

AKIRI est une revue à parution trimestrielle de l'Unité de Formation et de Recherches (UFR) : Communication, Milieu et Société (CMS) de l'Université Alassane Ouattara. Elle publie les articles dans le domaine des Sciences humaines et sociales, Lettres, Langues et Civilisations. Sans toutefois être fermée, cette revue privilégie les contributions originales et pertinentes. Les textes doivent tenir compte de l'évolution des disciplines couvertes et respecter la ligne éditoriale de la revue. Ils doivent en outre être originaux et n'avoir pas fait l'objet d'une acceptation pour publication dans une autre revue à comité de lecture.

PROTOCOLE DE REDACTION DE LA REVUE AKIRI

La revue *AKIRI* n'accepte que des articles inédits et originaux dans diverses langues notamment en allemand, en anglais, en espagnol et en Français. Le manuscrit est remis à deux instructeurs, choisis en fonction de leurs compétences dans la discipline. Le secrétariat de la rédaction communique aux auteurs les observations formulées par le comité de lecture ainsi qu'une copie du rapport, si cela est nécessaire. Dans le cas où la publication de l'article est acceptée avec révisions, l'auteur dispose alors d'un délai raisonnable pour remettre la version définitive de son texte au secrétariat de la revue

Structure générale de l'article :

Le projet d'article doit être envoyé sous la forme d'un document Word, police Times New Roman, taille 12 et interligne 1,5 pour le corps de texte (sauf les notes de bas de page qui ont la taille 10 et les citations en retrait de 2 cm à gauche et à droite qui sont présentées en taille 11 avec interligne 1 ou simple). Le texte doit être justifié et ne doit pas excéder 18 pages. Le manuscrit doit comporter une introduction, un développement articulé, une conclusion et une bibliographie.

Présentation de l'article :

- Le titre de l'article (15 mots maximum) doit être clair et concis. De taille 14 pts gras, il doit être centré.
- Juste après le titre, l'auteur doit mentionner son identité (Prénom et NOM en gras et en taille 12), ses adresses (institution, e-mail, pays et téléphones en italique et en taille 11)
- Le résumé (200 mots au maximum) présenté en taille 10 pts ne doit pas être une reproduction de la conclusion du manuscrit. Il est donné à la fois en français et en anglais (abstract). Les mots-clés (05 au maximum, taille 10pts) sont donnés en français et en anglais (key words)
- Le texte doit être subdivisé selon le système décimal et ne doit pas dépasser 3 niveaux exemples : (1. - 1.1. - 1.2. ; 2. - 2.1. -2.2. - 2.3. - 3. - 3.1. - 3.2. etc.)
- Les références des citations sont intégrées au texte comme suit : (L'initial du prénom suivi d'un point, nom de l'auteur avec l'initiale en majuscule, année de publication suivie de deux points, page à laquelle l'information a été prise). Ex : (A. Kouadio, 2000 : 15).
- La pagination en chiffre arabe apparait en haut de page et centrée.
- Les citations courtes de 3 lignes au plus sont mises en guillemet français («... »), mais sans italique.

N.B. : Les caractères majuscules doivent être accentués. Exemple : État, À partir de ...

Références bibliographiques

Ne sont utilisées dans la bibliographie que les références des documents cités. Les références bibliographiques sont présentées par ordre alphabétique des noms d'auteur. Les divers éléments d'une référence bibliographique sont présentés comme suit : NOM et Prénom (s) de l'auteur, Année de publication, zone titre, lieu de publication, zone éditeur, pages (p.) occupées par l'article dans la revue ou l'ouvrage collectif.

Dans la zone titre, le titre d'un article est présenté entre guillemets et celui d'un ouvrage, d'un mémoire ou d'une thèse, d'un rapport, d'une presse écrite est présenté en italique. Dans la zone éditeur, on indique la maison d'édition (pour un ouvrage), le Nom et le numéro/volume de la revue (pour un article). Au cas où un ouvrage est une traduction et/ou une réédition, il faut préciser après le titre le nom du traducteur et/ou l'édition (ex : 2^{nde} éd.).

Les références des sources d'archives, des sources orales et les notes explicatives sont numérotées en série continue et présentées en bas de page.

- Pour les sources orales, réaliser un tableau dont les colonnes comportent un numéro d'ordre, nom et prénoms des informateurs, la date et le lieu de l'entretien, la qualité et la profession des informateurs, son âge ou sa date de naissance et les principaux thèmes abordés au cours des entretiens. Dans ce tableau, les noms des informateurs sont présentés en ordre alphabétique
- Pour les sources d'archives, il faut mentionner en toutes lettres, à la première occurrence, le lieu de conservation des documents suivi de l'abréviation entre parenthèses, la série et l'année. C'est l'abréviation qui est utilisée dans les occurrences suivantes :
Ex. : Abidjan, Archives nationales de Côte d'Ivoire (A.N.C.I), 1EE28, 1899.
- Pour les ouvrages, on note le NOM et le prénom de l'auteur suivis de l'année de publication, du titre de l'ouvrage en italique, du lieu de publication, du nom de la société d'édition et du nombre de page.
Ex : LATTE Egue Jean-Michel, 2018, *L'histoire des Odzukru, peuple du sud de la Côte d'Ivoire, des origines au XIX^e siècle*, Paris, L'Harmattan, 252 p.
- Pour les périodiques, le NOM et le(s) prénom(s) de l'auteur sont suivis de l'année de la publication, du titre de l'article entre guillemets, du nom du périodique en italique, du numéro du volume, du numéro du périodique dans le volume et des pages.
Ex : BAMBA Mamadou, 2022, « Les Dafing dans l'évolution économique et socio-culturelle de Bouaké, 1878-1939 », *NZASSA*, N°8, p.361-372.

NB : Les articles sont la propriété de la revue.

SOMMAIRE

LANGUES, LETTRES ET CIVILISATIONS

Études hispaniques

1. **Les enjeux sociaux et économiques de l'émigration des populations mexicaines aux États-Unis (1994-2024)**
Alexandre MOUSSAVOU..... 1-20

Études germaniques

2. **La question des rencontres interculturelles dans la littérature afro-allemande dans *Die Dinge, die ich denke während ich höflich lächle...* (2011) de Sharon Dodua Otoo et *Deutsch sein und Schwarz dazu* (2016) de Theodor Michael Wonja**
Eckra Lath TOPPE & Kobenan Kouman Benoit KOFFI..... 21-32

Anglais

3. **Textbook Evaluation in Côte d'Ivoire: The Case of *English For All 3è Students' Book***
Siélé SORO 33-47
4. **Questioning Interdisciplinarity between Anglophone Literature and Psychology at Université Joseph KI-ZERBO (UJKZ)**
Wôkoudo Marcel MASSIMBO & Alexis Beli NEBIE 48-63
5. **L'analyse des besoins dans la Formulation des Objectifs d'un Cours d'Anglais de Spécialité : une étude cas**
KOUASSI Kouassi Théodore 64-79
6. **Social Depravation: Case of Prostitution in Amma Darko's *The Housemaid***
N'Dri Denis N'GORAN, Bi Youan Mathurin TRA & Evrard AMOI..... 80-88
7. **A Call for a New Order: The Rise of a New Breed of Women the Quest for Power in Mawugbe's *In the Chest of a Woman***
Ayélé Fafavi d'ALMEIDA 89-102

Lettres Modernes

8. **L'étude de la pratique de l'excision dans la littérature guinéenne et son impact éducatif**
Abdoul Karim CAMARA..... 103-113
9. **Étude comparée du syntagme épithétique de trois langues gur : le kabiyè, le moba et le gulmancema**
Assolissim HALOUBIYOU & Djahéma GAWA 114-125
10. **L'évocation dans la poésie d'Akagah Djonginyo : Les cas de « Repères I » et « Repères II »**
Catherine NSE NZE épouse MBENG..... 126-139
11. **Difficultés de l'apprentissage de la production écrite : Cas des apprenants du niveau B1, B2 et C1, C2 au département de français à la faculté de pédagogie de Waddan**
Balla BERETE..... 140-149

- 12. Enjeu et défi de l'apprentissage de la littérature française dans les universités tchadiennes**
Sylvain REOUTAREMS..... 150-162
- 13. La violence poétique chez Lautréamont dans *Les Chants de Maldoror***
Lassana NASSOKO..... 163-171

COMMUNICATION, SCIENCE DU LANGAGE, ARTS ET PATRIMOINE

Sciences du langage et de la communication

- 14. Le retard de langage chez l'enfant : le rôle des écrans de smartphones et de la télévision**
Yannick Lionel Mahougbé MONGBO 172-182
- 15. Morphosyntaxe des adpositions du marka**
DAO Nébremy..... 183-203
- 16. Hibernation des référentiels de VAE des alphabétiseurs : vers l'abandon d'un catalyseur de promotion des langues maternelles tchadiennes ?**
Dionnodji TCHAÏNÉ..... 204-220

Arts et Action Culturelle

- 17. Les représentations sociales de l'insécurité dans les Écoles du district d'Abidjan**
Ignace Yéby NCHO..... 221-234
- 18. Regard prémonitoire l'artiste Alpha Blondy sur la crise postélectorale en Côte d'Ivoire**
Hermann Guy Roméo ABE 235-245

SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES

Archéologie

- 19. L'archéologie de la vallée à l'ère des SIG : Résultats des premières reconnaissances aériennes du site Belli Thiowi 1 (Sénégal, Afrique de l'ouest)**
Amadou THIAM, Ibrahima Oumar SY, Fodé DIAKHO, Djiby TINE, Mbemba Fabou DOUMBOUYA, Harona SOGUE & Cheikh DIEYE..... 246-263
- 20. Connivences entre archéologie et patrimoine culturel immatériel en Afrique : quelques réalités du terrain en contexte burkinabè**
Noaga BIRBA..... 264-281

Histoire

- 21. Histoire quantitative de l'appui budgétaire de l'UE au Burkina Faso (2000-2020)**
Inoussa DIANDA, Boukaré OUEDRAOGO & Guetawendé Nathanael YAMEOGO 282-299
- 22. Le Crédit de la Côte d'Ivoire (CCI) dans le secteur immobilier à l'époque coloniale (1955-1960)**
Sontia Victor Désiré COULIBALY, Kassy Stanislas Herman EHOUMAN & Konan Samuel N'GUESSAN..... 300-311

23. Les mercenaires dans la crise militaro-politique en Côte d'Ivoire (2002-2011) Nahoua Karim SILUE.....	312-330
24. Le foncier urbain au Burkina Faso : une arnaque du peuple contre le peuple Inoussa YELBI.....	331-347
25. Peuplement Agni alongoua et Denkyira dans le Bas-Bandama : des origines au XIX^e siècle Kouadjané Basile BRIMIAN	348-364
26. La vie sociopolitique de Kadioha en pays sénoufo de Côte d'Ivoire : des origines à 1898 OUATTARA Yacouba.....	365-377
27. Le mariage atonvle en pays baoule (Centre de la Côte d'Ivoire) de l'exode à nos jours KOUAME Amani & KOFFI Ignace	378-386
28. Stratégies et caractéristiques du mariage chez les Degha, des origines au XX^e siècle Kouakou Kra ATTA.....	387-396
29. La III^e république du Togo : de la présidentialisation à l'ouverture démocratique (1980-1991) Yao Edem ASSEGBE.....	397-414
30. Le peuplement du pays sénoufo : exemple de Dikodougou, la cité des Koufolo dans le Nord de la Côte d'Ivoire (1710-1896) YEO Nonhondon, M'BRAH Kouakou Désiré & OUATTARA Fonni N'Golo Youssouf.....	415-427
Géographie	
31. Le Train Express Régional (TER) dans le système de mobilité dakarais : quelle intégration ? Malick NDIAYE & Antoine CRILLON.....	428-441
32. Pression humaine et changement climatique, véritable tandem pour la dynamique des terres : le cas du bassin versant de Yao dans le département de Fitri au Tchad Model DJEMON & Abiezer Kadmiel DJANGRANG.....	442-459
33. Dégradation par l'érosion hydrique des quartiers Maman Mboulé et Ngamakosso (arrondissements 6 Talangäi), Jacques Opangault et Mont Boukiero (arrondissement) 9 Djiri au nord de Brazzaville (Congo) René NGATSE & Léonard SITOU.....	460-476
34. La société gabonaise d'entreposage des produits pétroliers (sgepp), un maillon défaillant de la chaîne logistique des produits raffinés blancs ? Epiphane MOUVONDO.....	477-495

- 35. La gestion décentralisée des forêts classées dans les alentours de Bamako, au Mali**
Diakaridia SIDIBE 496-511
- 36. Effets de l'aménagement et de l'urbanisme spontanés sur l'organisation du quartier Ngamakosso à Brazzaville**
Robert NGOMEKA 512-526
- 37. Dynamique socioéconomique des périphéries de la ville de Lomé : le cas d'Agœ-Nyive**
Eyanah ATCHOLE..... 527-540

Philosophie

- 38. La philosophie négro-africaine et renaissance de l'Afrique selon Cheik Anta Diop : rupture ou continuité ?**
OLAME HOUMINA Patrice..... 541-554
- 39. La COP 28 : et quand un "pyromane" dirigeait les pompiers...**
Dimngar ALNDINGANGAR & Salomon KELGUE 555-574
- 40. Action et ontologie chez Hans Jonas : le faire, l'être et le devenir**
Ousmane NGOM & Guène FAYE 575-589

Anthropologie et sociologie

- 41. Facteurs explicatifs de la persistance de la féminisation du VIH et le sida**
Aboubacar DABILOUGOU, Blahima KONATE & Roger ZERBO..... 590-606
- 42. Rites agraires et gestion des risques agricoles : Les pratiques en milieu rural au sud-Bénin**
Comlan Julien HADONOU & Salihou Henri SOHOUGAN..... 607-625
- 43. Auto-hébergement des élèves du post-primaire et du secondaire dans la commune de Koudougou (Burkina Faso)**
Rasmané ZALLÉ, Aboubakar Sidiki SEGDA & Ibrahima TRAORÉ 626-642
- 44. L'économie de guerre : cas de Frédéric Bitsangou, dans le pool au Congo Brazzaville**
Rock OKIEMBA..... 643-653
- 45. Déterminants de la faible adoption des énergies solaires par les populations rurales de Gregbeu**
Koffi KONAN, Mamadou SANOGO, Alexis KOFFI & Kouassi Jean Charles GUESSEND..... 654-675
- 46. Les politiques publiques d'aide à l'emploi des jeunes à la croisée des logiques d'acteurs**
Kamenan A-Michael EHOUMAN..... 676-693
- 47. Régulation de contrôle et désaffection syndicale des conducteurs de motos-taxis à Ngaoundéré**
Catherine NGONO 694-712

48. Contexte de crise sécuritaire et violences faites aux enfants au Burkina Faso Siaka GNESSI.....	713-725
49. Dynamiques et reconstruction sociale d'une qualité différentielle de l'« Attiéké de Grand-Lahou » à Lahou 2 Bissè Blanche Danielle N'guessan ADOH.....	726-743
50. Pouvoirs publics et question de la vente des médicaments dans les formations sanitaires Martin NOMO.....	744-767
51. Socio-histoire des tentatives de réformes de l'enseignement supérieur et la recherche scientifique au Gabon : entre attentisme des acteurs et déficit de volonté politique Georges MOUSSAVOU.....	768-787
52. Stratégie de gestion du personnel de l'entreprise MMCI en période de crise postélectorale de 2010-2011 à Abidjan (Côte d'Ivoire) Dja Flore KOUASSI-LAGO, Serge N'guessan KOUASSI, Bintou TIOTE & Lacina COULIBLY.....	788-798
Psychologie	
53. Processus psychodynamiques de l'addiction aux drogues chez les élèves du post-primaire au Burkina Faso Koudregma Clément RAMDE & Aboubacar BARRY.....	799-814
54. Influence de la charge de travail sur l'engagement du personnel du centre régional des œuvres universitaires de l'université Abdou Moumouni de Niamey Abdourahamane BASSIROU.....	815-829
55. Représentation de la maladie, vécu et estime de soi des personnes atteintes d'albinisme au Togo Kossi Blewussi KOUNOU, Giovanni Louis Kokou de SOUZA & Koussaké KOMABTE.....	830-842
56. Apport de la psychologie cognitive dans la Co-construction des savoirs pour un enseignement-apprentissage efficace Micheline KIENOU & Paul Marie BAYAMA.....	843-854
Science de l'éducation	
57. Qualité du système éducatif et transition de l'école-collège à l'IDEN du 1er Arrondissement de N'Djamena / Tchad Nathaniel FOCKSIA DOCKSOU & Abraham DAGUE.....	855-877
58. Postures technopédagogiques d'enseignants du secondaire ivoirien face au numérique Mohamed Tidiane OUATTARA & Soungari YÉO.....	878-896
59. Pratiques de médiation en milieu scolaire : des conflits aux accords de paix Bréhima Salah TRAORE, Moctar SIDIBE & Cheick Oumar TRAORE.....	897-910



Postures technopédagogiques d'enseignants du secondaire ivoirien face au numérique

Mohamed Tidiane OUATTARA

Sciences de l'Éducation,

Université Félix Houphouët Boigny,

Abidjan, Côte d'Ivoire,

Email : mohamedtidiane@gmail.com

&

Soungari YÉO

Sciences de l'Éducation,

Université Félix Houphouët Boigny,

Abidjan, Côte d'Ivoire,

ysoungari@yahoo.fr

Résumé

Cette étude explore les postures technopédagogiques des enseignants du secondaire ivoirien face aux TICE. Basée sur une méthodologie mixte combinant des questionnaires et des entretiens semi-directifs, l'analyse met en lumière cinq postures majeures : plein contrôle, zapping, partage d'expérience, part laissée et technophobe. Les résultats révèlent que la formation continue et le soutien institutionnel sont cruciaux pour l'accompagnement des enseignants. L'étude souligne l'importance de l'auto-efficacité et des politiques éducatives adaptées pour encourager une utilisation plus large et efficace des technologies éducatives. En comprenant mieux les attitudes et les comportements des enseignants, cette recherche vise à guider les politiques éducatives et à favoriser une adoption plus efficace des TICE en Côte d'Ivoire.

Mots-clés : Postures technopédagogiques, formation des enseignants, TICE, enseignement secondaire

Techno-pedagogical postures of secondary school teachers in Ivory Coast in face of digital technology

Abstract

This study explores the technopedagogical postures of secondary school teachers in Côte d'Ivoire towards ICTE. Based on a mixed-methods approach combining surveys and semi-structured interviews, the analysis highlights five major postures: full control, zapping, experience sharing, learner-led, and technophobic. The results reveal that continuous training and institutional support are crucial for supporting teachers. The study emphasizes the importance of self-efficacy and appropriate educational policies to encourage a broader and more effective use of educational technologies. By better understanding the attitudes and behaviours of teachers, this research aims to guide educational policies and promote a more effective adoption of ICTE in Côte d'Ivoire.

Keywords: Technopedagogical postures, teacher training, ICTE, secondary education



Introduction

L'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation (TICE) dans le système éducatif représente un enjeu crucial pour la modernisation de l'enseignement et l'amélioration de la qualité pédagogique. En Côte d'Ivoire, cette dynamique revêt une importance particulière pour l'enseignement au niveau secondaire. Les TICE offrent des opportunités significatives pour enrichir les méthodes d'enseignement, diversifier les ressources pédagogiques et stimuler l'engagement des élèves. Cependant, au-delà des aspects techniques et matériels, la réussite de cette intégration dépend largement des attitudes et postures des enseignants envers ces technologies. Des recherches ont montré que les enseignants jouent un rôle central dans l'intégration effective des TICE. Selon G. Teysedre (2012), l'adoption des TICE par les enseignants est souvent freinée par des obstacles tels que le manque de formation adéquate, le soutien institutionnel insuffisant et la résistance au changement. L. Mendez (2023) souligne également que les facteurs humains et culturels, notamment la résistance au changement et le déficit de formation continue, sont des obstacles majeurs à l'adoption des TICE en Afrique subsaharienne. En outre, G. El Abboud (2015) a démontré l'importance de la formation continue pour l'intégration des TICE. Son étude sur les enseignants de français au Liban révèle que les dispositifs de formation continue peuvent influencer positivement l'utilisation des TIC dans les pratiques pédagogiques, bien que des limitations subsistent. Ces études montrent que les enseignants doivent être bien formés et soutenus pour adopter de nouvelles technologies et améliorer leurs pratiques pédagogiques. L'intégration des TICE ne se limite pas à l'acquisition de compétences techniques. A. Bandura (1986) a mis en évidence que l'auto-efficacité, ou la croyance en sa capacité à utiliser les technologies, joue un rôle déterminant dans leur adoption. Les enseignants qui se sentent compétents sont plus enclins à intégrer les TICE dans leurs pratiques pédagogiques. D. Compeau et C. Higgins (1995) soutiennent que cette auto-efficacité peut être renforcée par des programmes de formation continue et un soutien institutionnel adéquat.

En Côte d'Ivoire, les infrastructures technologiques varient considérablement d'une région à l'autre, influençant ainsi la capacité des établissements scolaires à intégrer efficacement les TIC dans leurs pratiques éducatives. De plus, les politiques gouvernementales et les initiatives institutionnelles en matière de numérique éducatif sont encore en développement et nécessitent un soutien continu pour être pleinement efficaces. Cependant, malgré quelques avancées, il existe encore une variabilité significative dans les postures des enseignants du secondaire en Côte d'Ivoire face aux TICE. Cette variabilité soulève des questions essentielles pour



l'élaboration de stratégies efficaces visant à améliorer l'intégration des technologies dans l'enseignement. Les enseignants, en tant qu'acteurs clés de ce processus, adoptent diverses postures face à l'intégration du numérique dans leur pratique professionnelle. Ces postures peuvent être influencées par plusieurs facteurs tels que leur âge, leur niveau de formation, leur familiarité avec les technologies, ainsi que les ressources et le soutien disponibles dans leurs établissements. Cette étude se propose donc d'explorer les attitudes et comportements des enseignants du secondaire ivoirien vis-à-vis des TICE, en identifiant les facteurs qui influencent leur adoption et leur utilisation efficace. La question centrale de cette recherche est : Quels sont les facteurs déterminants des postures des enseignants du secondaire ivoirien face aux TICE, et comment ces postures influencent-elles l'adoption et l'utilisation des technologies dans les pratiques pédagogiques ?

Sur cette base, formulons les hypothèses suivantes :

- les enseignants du secondaire ivoirien manifestent des postures variées face aux TICE, allant de l'adhésion complète à la résistance.
- Les enseignants du secondaire ivoirien ayant suivi des formations spécifiques sur les TICE adoptent et utilisent plus fréquemment les technologies dans leur enseignement par rapport à ceux qui n'ont pas reçu de formation.
- Les postures des enseignants influencent significativement l'intégration des TICE dans l'enseignement.

L'objectif est d'analyser les postures adoptées par les enseignants du secondaire en Côte d'Ivoire face à l'intégration des technologies numériques dans leurs pratiques pédagogiques. Il s'agit d'explorer comment ces enseignants perçoivent le numérique en tant qu'outil d'enseignement, quels usages ils en font dans leurs cours, et comment ces pratiques influencent leurs postures et approches pédagogiques. Cet article cherche à contribuer à la réflexion sur l'impact des technologies dans l'enseignement secondaire en Côte d'Ivoire, en mettant en lumière les défis et les opportunités de la transformation digitale dans ce secteur éducatif.

1. Considérations théoriques

Aborder la notion de posture des enseignants face aux TICE nécessite de faire des clarifications notionnelles et exposer les théories pour répondre à la problématique.

1.1. Définitions

P. Perrenoud (1996) explore les postures des enseignants dans le contexte de la différenciation pédagogique. Il définit les postures comme les réponses des enseignants aux exigences de leur



métier, façonnées par leurs expériences et leurs croyances pédagogiques. D. Bucheton et Y. Soulé (2009) analyse les gestes professionnels des enseignants, qui sont des manifestations concrètes de leurs postures pédagogiques. Elle examine comment ces gestes reflètent les attitudes et les stratégies des enseignants face aux défis de la classe. Quant à I. Vinatier et M. Altet (2008), elle se penche sur les différentes approches pédagogiques adoptées par les enseignants, qu'elle qualifie de postures. Elle discute de la manière dont ces postures influencent les interactions en classe et l'apprentissage des élèves.

Les postures des enseignants englobent donc une variété de comportements et d'attitudes qui sont le reflet de leurs croyances pédagogiques, de leur formation, et de leur expérience professionnelle. En résumé, les postures des enseignants désignent l'ensemble des attitudes, des comportements, et des dispositions adoptées par les enseignants dans leur pratique professionnelle. Ces postures peuvent inclure la manière dont ils interagissent avec les élèves, leur approche pédagogique, leur gestion de la classe, ainsi que leur utilisation des technologies éducatives. Les postures des enseignants sont influencées par plusieurs facteurs, tels que leur formation, leurs croyances pédagogiques, leur expérience professionnelle, et le contexte institutionnel et socioculturel dans lequel ils travaillent. Ces postures sont essentielles pour comprendre comment les enseignants interagissent avec leurs élèves et intègrent les technologies éducatives dans leur pratique.

1.2. Théories de l'Adoption Technologique

Deux théories sont abordées dans cette recherche : le Modèle d'Acceptation Technologique (TAM) de F. Davis (1989) et la théorie de la Diffusion de l'Innovation.

1.2.1. Modèle d'Acceptation Technologique (TAM)

Le Modèle d'Acceptation Technologique (Technology Acceptance Model, TAM) de F. Davis (1989) est l'un des cadres théoriques les plus largement utilisés pour expliquer l'adoption des technologies. Selon le TAM, deux principaux facteurs influencent l'acceptation d'une technologie :

- L'utilité perçue : la mesure dans laquelle une personne croit que l'utilisation d'une technologie améliorera sa performance.
- La facilité d'utilisation perçue : la mesure dans laquelle une personne croit que l'utilisation d'une technologie sera sans effort.

Ces facteurs sont influencés par des variables externes telles que la formation, l'expérience précédente avec les technologies et le soutien organisationnel.

1.2.2. Théorie de la Diffusion de l'Innovation

La théorie de la Diffusion de l'Innovation de E. Rogers (2003) examine comment, pourquoi et à quelle vitesse de nouvelles idées et technologies se propagent dans une culture. Rogers identifie cinq catégories d'adoptants : innovateurs, adopteurs précoces, majorité précoce, majorité tardive et retardataires. Cette théorie suggère que l'adoption des TICE par les enseignants dépend non seulement des caractéristiques de la technologie elle-même, mais aussi de la communication et de l'influence sociale au sein de l'institution.

2. Méthodologie

La méthode adoptée comporte deux points clés : la population de l'étude, les méthodes et techniques de collecte de données, et l'analyse des données.

2.1. Échantillonnage

L'échantillonnage de cette enquête a ciblé les enseignants de l'enseignement secondaire général en Côte d'Ivoire. Un total de deux cent quarante-sept (247) enseignants ont été sélectionnés de manière raisonnée à partir de trois établissements secondaires, choisis pour leur représentativité géographique et socio-économique. Ces établissements sont :

- Lycée Houphouët Boigny de Korhogo (Nord)
- Lycée Jeunes Filles de Bouaké (Centre)
- Lycée Moderne de Angré à Abidjan (Sud)

Tableau 1 : Répartition des enquêtés par sexe

Établissements	Enquêtés par sexe		Total	
	Masculin	Féminin		
Lycée Houphouët Boigny de Korhogo	61	25	86	247
Lycée Jeunes Filles de Bouaké	58	31	89	
Lycée Moderne de Angré	43	29	72	

Source : Données d'enquête (Avril-Mai 2023)

Le choix de ces établissements repose sur leur capacité à illustrer les divers contextes éducatifs et les réalités socio-économiques du système éducatif ivoirien. Cet échantillonnage raisonné permet ainsi de garantir une diversité dans les réponses, tout en tenant compte des spécificités régionales.

2.2. Méthodes et techniques de collecte de données

Nous avons opté pour les méthodes quantitative et qualitative. C'est donc une étude mixte. Les données quantitatives ont été recueillies par le biais d'un questionnaire basé sur l'échelle de Likert à cinq niveaux. Les données qualitatives ont été recueillies par les entretiens. Pour cette étude, il s'est agi de faire des entretiens semi-dirigés avec une partie des enquêtés.

2.2.1. Questionnaire

Un questionnaire structuré a été élaboré pour recueillir des données quantitatives sur les postures des enseignants envers les TICE. Le questionnaire comporte plusieurs sections :

- Données démographiques : âge, genre, années d'expérience, niveau de formation.
- Utilisation des TICE : fréquence d'utilisation, types de TICE utilisées.
- Formation : participation à des formations spécifiques sur les TICE, types de formation reçue.
- Postures : évaluation des attitudes et perceptions des enseignants envers les TICE, classifiées selon les catégories de la théorie de l'acceptation de la technologie (TAM) et la théorie de la diffusion de l'innovation.

2.2.2. Entretiens Semi-Directifs

Pour compléter les données quantitatives, des entretiens semi-directifs ont été menés avec un sous-échantillon d'enseignants (30 enseignants) pour approfondir la compréhension des motivations, des perceptions et des obstacles liés à l'utilisation des TICE. Ces entretiens permettent d'obtenir des données qualitatives riches et nuancées.

2.3. L'analyse des données

La méthodologie mixte offre une perspective holistique sur les postures des enseignants face aux TIC, combinant les avantages des données quantitatives et qualitatives pour une compréhension approfondie et nuancée du sujet. Les réponses à ces questionnaires ont fait l'objet d'une analyse descriptive, et des croisements ont été opérés avec des variables caractérisant les répondants. Le test du Khi-2 a été utilisé pour tester la significativité ou non du lien entre ces variables : un seuil de significativité de 5% a été retenu.

2.3.1. Analyse Quantitative

Les données issues des questionnaires ont été analysées à l'aide de statistiques descriptives pour décrire les caractéristiques de l'échantillon et les postures des enseignants. Des analyses inférentielles ont été utilisées pour identifier les relations significatives entre les variables. Les

données quantitatives collectées ont été analysées grâce aux logiciels SPSS et Microsoft Office Excel.

2.3.2. Analyse Qualitative

Les données des entretiens ont été analysées par codage thématique, permettant d'identifier les thèmes récurrents et les motifs dans les réponses des enseignants. Cette analyse vise à comprendre en profondeur les facteurs influençant les postures des enseignants envers les TICE et à identifier les obstacles et facilitateurs à leur adoption. Les données qualitatives ont été analysées à travers les logiciels QDA Miner et Microsoft Office Word.

Le choix de ces outils tant dans l'analyse quantitative que dans l'analyse qualitative est fonction de leur adaptabilité aux tâches à effectuer et surtout leur efficacité dans le traitement. Pour assurer la validité interne et externe de l'étude, plusieurs stratégies ont été mises en place :
Triangulation des méthodes : utilisation combinée de questionnaires et d'entretiens pour enrichir et croiser les données.

- Échantillonnage diversifié : sélection d'enseignants de différents contextes géographiques et socio-économiques pour obtenir une représentativité des résultats.
- Pour rendre compte de la fiabilité du questionnaire, nous l'avons soumis au test de l'alpha de Cronbach.

Tableau 2 : Statistiques de l'Alpha de Cronbach

Statistiques de fiabilité		
Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur des éléments standardisés	Nombre d'éléments
0,854	0,893	5

Source : Données d'enquête (Avril-Mai 2023)

Le tableau de cette analyse est celui qui contient la valeur de l'indice alpha de Cronbach. Nous remarquons ici que la valeur du coefficient est de 0,854, ce qui est acceptable, puisqu'il dépasse le seuil minimum requis de 0,70 (S. Nunnally, 1978). Cette balise, bien qu'arbitraire est largement acceptée par la communauté scientifique. Par conséquent, nous obtenons, pour cette échelle composée de cinq éléments, une cohérence interne satisfaisante. L'alpha de Cronbach a été utilisé pour évaluer la fiabilité interne de chaque dimension mesurée par le questionnaire. Les résultats indiquent que les items dans chaque dimension sont cohérents et mesurent de manière fiable les postures des enseignants de français face aux TIC. La fiabilité mesurée ici est basée sur la cohérence interne de 5 items. Un nombre modéré d'items comme ici peut

généralement fournir une mesure fiable si les items sont bien construits et ciblent le même domaine.

3. Résultats

Les résultats obtenus à partir de cette étude sur les postures des enseignants ivoiriens face au numérique révèle plusieurs aspects cruciaux.

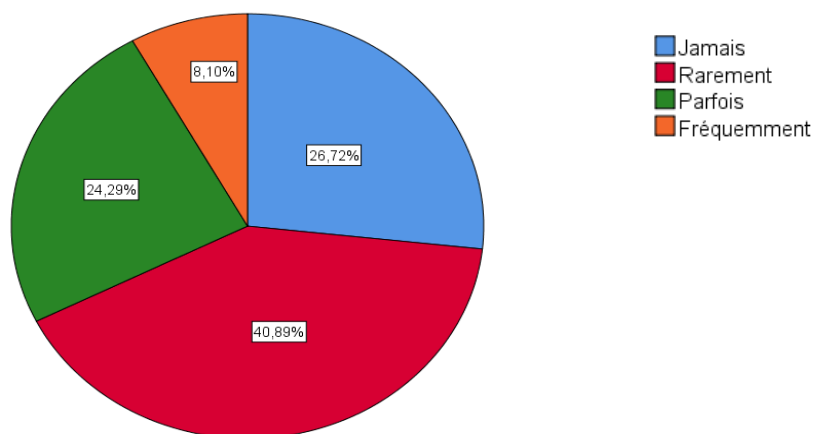
3.1. Profil des enquêtés

247 personnes ont répondu à l'enquête. L'échantillon est à majorité masculine 65,6 %. Au niveau de l'âge, la tranche des [35-40] ans est la plus représentée chez les hommes enquêtés, soit 37,0 %, tandis que chez les femmes, c'est la tranche des [31-35] ans qui est la plus représentée, soit 25,9 %. L'âge est un facteur pouvant faire varier la perception et l'importance d'une innovation technologique. Plus le sujet avance en âge, moins son attrait pour le numérique peut accroître ou l'inverse. En ce qui concerne le diplôme académique obtenu, il apparaît que la Maîtrise/ Master 56,7 % est le plus largement répandu dans l'échantillon enquêté. Par ailleurs, le diplôme pédagogique dominant 41,7 % obtenu par les enquêtés est le CAP/CM BIV.

En outre, 17,31 % des enseignants ont moins de dix (10) années d'expérience, tandis que 46,15 % exercent la profession depuis plus de quinze (15) ans. Les enseignants avec plus de quinze (15) ans d'expérience n'ont pas acquis leurs connaissances avec l'usage intégré de l'outil informatique dans leur propre cursus scolaire et dans la formation initiale dans les écoles de formation des enseignants. Il peut exister un lien entre l'expérience de l'enseignant en TIC et l'utilisation pédagogique du numérique. Car, plus ils ont de l'expérience, moins ils ont tendance à changer leurs pratiques pédagogiques. Dans cette population enquêtée, 67,2 % ont reçu une formation en TICE soit en formation initiale soit en formation continue ou par l'autoformation. En ce qui concerne leur niveau d'expertise avec les TICE, 24,3% disent n'avoir jamais été initiés pendant que 61,4 % estiment être de la classe des débutants contre seulement 8,1 % qui prétendent avoir un niveau avancé.

3.2. Fréquence d'utilisation des TIC dans les cours

L'utilisation des TIC dans les cours présente différents cas chez les enquêtés. Si 40,89% affirment utiliser rarement les TIC dans les cours, 26,72% disent ne jamais avoir fait usage des outils numériques dans leur enseignement. Ensemble, ces deux catégories représentent 67,61% des enseignants, ce qui indique que la majorité des enseignants n'intègrent pas régulièrement les TIC dans leurs pratiques pédagogiques.

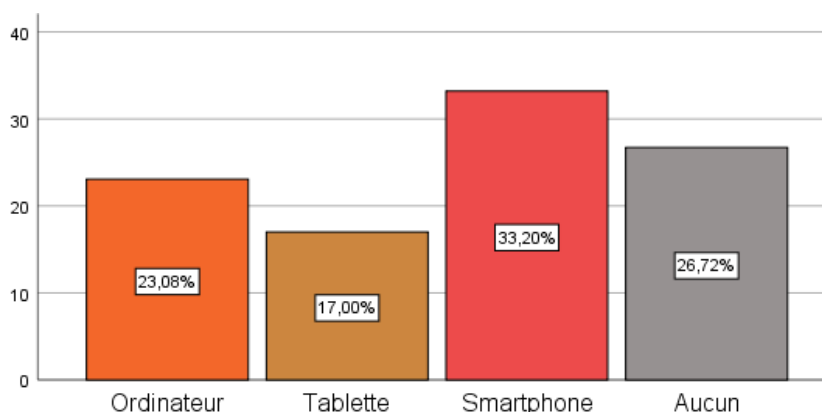
Figure 1 : Représentation de la fréquence d'utilisation des TIC dans les cours

Source : Données d'enquête (Avril-Mai 2023)

Un quart des enseignants (24,29 %) utilise les TIC parfois, ce qui montre une adoption partielle et sporadique des technologies numériques dans l'enseignement. Cela peut refléter des tentatives d'intégration des TIC, mais probablement de manière non systématique ou en réponse à des besoins spécifiques. Seuls 8,10 % des enseignants utilisent fréquemment les TIC dans leurs cours. Ce faible pourcentage suggère que très peu d'enseignants ont intégré de manière régulière et efficace les technologies numériques dans leur enseignement. Les résultats montrent que l'utilisation des TIC dans les cours par les enseignants ivoiriens est encore limitée. La majorité des enseignants n'utilisent pas les TIC régulièrement, et seulement une petite fraction les utilise fréquemment. Cela met en évidence des défis persistants dans l'adoption des technologies numériques dans l'éducation.

Plus loin, il a été question de savoir quels sont les outils numériques les plus couramment utilisés par les enquêtés dans leurs cours. Le smartphone est l'outil numérique le plus souvent utilisé dans les cours avec un pourcentage de 33,20 %. Certains enseignants 26,72 % n'utilisent aucun outil numérique dans leurs cours. Les ordinateurs sont utilisés par 23,08 % des enseignants. Les tablettes sont les moins utilisées avec un pourcentage de 17,00 %. La figure suivante ne prend en compte seulement les avis des enquêtés convoquant les TIC dans leurs cours.

Figure 2 : Tendence des outils les plus souvent utilisés par les enquêtés



Source : Données d'enquête (Avril-Mai 2023)

L'utilisation du smartphone dans les cours pourrait s'expliquer par la portabilité et l'accessibilité de ces terminaux, qui permettent aux enseignants et aux élèves d'accéder facilement à des ressources numériques et des applications éducatives. La non utilisation des outils numériques dans les cours reflète des obstacles potentiels à l'adoption des technologies numériques, tels que le manque de formation, l'infrastructure insuffisante, ou une résistance au changement. Bien que ce soit un pourcentage inférieur à celui des smartphones les ordinateurs restent un outil important pour les activités pédagogiques nécessitant des capacités de traitement plus importantes ou des applications spécifiques. La faible représentation des tablettes peut être dû à plusieurs facteurs, notamment le coût, la disponibilité, ou la perception de leur utilité par rapport aux smartphones et ordinateurs.

3.2. Aisance à intégrer les outils numériques dans les méthodes d'enseignement

A la question de savoir s'il est aisé d'intégrer les TIC dans l'enseignement, les enquêtés devaient faire un choix sur une échelle de « Pas du tout à l'aise » à « Très à l'aise ».

Tableau 3 : Aisance à intégrer les outils numériques dans l'enseignement

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Pas du tout à l'aise	60	24,3	24,3	24,3
Mal à l'aise	102	41,3	41,3	65,6
Neutre	5	2,0	2,0	67,6
A l'aise	79	32,0	32,0	99,6
Très à l'aise	1	,4	,4	100,0
Total	247	100,0	100,0	

Source : Données d'enquête (Avril-Mai 2023)

La majorité des enseignants se sentent "mal à l'aise" 41,3 % ou "pas du tout à l'aise" 24,3 % à intégrer les outils numériques dans leurs méthodes d'enseignement. Ensemble, ces deux catégories représentent 65,6 % des répondants, indiquant une réticence ou des difficultés

significatives face à l'utilisation des technologies numériques. Une part notable des enseignants se sentent "à l'aise" 32,0 %. Cela montre qu'il existe une proportion significative d'enseignants qui se sentent suffisamment confiants pour utiliser les outils numériques dans leurs méthodes pédagogiques. Un très faible pourcentage des enseignants se sentent "très à l'aise" 0,4 % ou ont une attitude "neutre" 2,0 % face à l'intégration des outils numériques. Cela suggère que peu d'enseignants ont atteint un niveau de maîtrise totale des technologies numériques, ou restent indifférents à leur utilisation.

3.3. Difficultés à utiliser les TIC en classe

Les enseignants du secondaire ivoirien expriment plusieurs difficultés dans l'utilisation des TIC en classe. Trente (30) parmi eux ont été retenus pour participer à l'entretien. Il en ressort que les difficultés des enseignants enquêtés tournent autour de quatre (04) thématiques :

- Instabilité internet et pannes des équipements

ENS 9 : « La connexion Internet est souvent lente ou interrompue, ce qui rend difficile l'utilisation des ressources en ligne. »

ENS : 4 « Les ordinateurs et les projecteurs tombent fréquemment en panne, et il n'y a pas de technicien pour les réparer rapidement. »

- Manque de compétences TIC et de formation

ENS 12 : « Nous avons besoin de plus de formation pour être à l'aise avec les outils numériques. Les formations actuelles sont trop rares et souvent peu pratiques. »

ENS 16 : « Certains outils sont trop complexes à utiliser sans une formation appropriée, ce qui décourage leur utilisation. »

ENS 2 : « Il manque un suivi et un support continu après les formations initiales pour résoudre les problèmes au fur et à mesure qu'ils se présentent. »

- Ressources et infrastructures inadéquates

ENS 5 : « Il n'y a pas assez de ressources numériques pour (...), ce qui limite les activités interactives. »

ENS 9 : « Les salles de classe ne sont pas équipées pour intégrer facilement les TICE, comme l'absence de prises électriques ou de Wi-Fi. »

- Résistance au changement

ENS 18 : « Je reconnais faire partie des enseignants qui préfèrent les méthodes d'enseignement traditionnelles et sont réticents à changer leurs habitudes. »

ENS 22 : « Dans les nations comme la nôtre, il y a une perception que les TICE peuvent distraire les élèves plus qu'ils ne les aident à apprendre. »

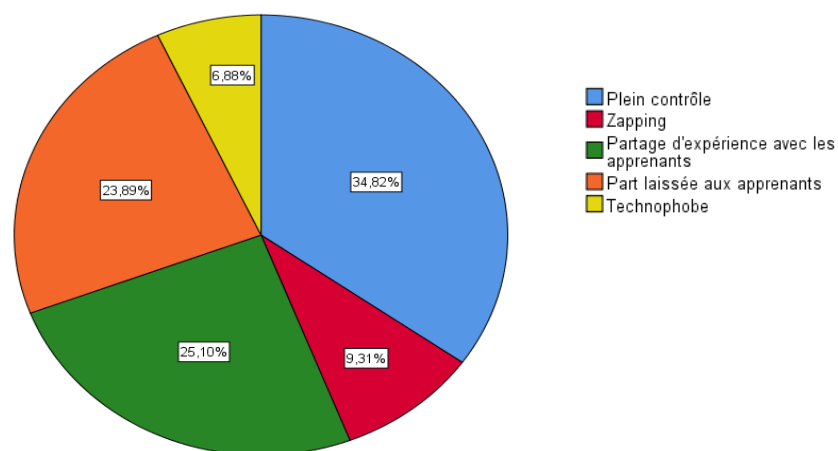
Les résultats de cette analyse montrent que les enseignants du secondaire ivoirien font face à plusieurs défis dans l'intégration des TICE en classe. Les problèmes techniques et le manque de formation sont les obstacles les plus fréquemment cités. Ces difficultés sont exacerbées par des infrastructures inadéquates et une certaine résistance au changement. Les résultats suggèrent un besoin urgent d'investissements dans les infrastructures technologiques, de programmes de formation continue adaptés et d'un soutien technique accessible pour faciliter l'adoption des TICE.

3.4. Postures adoptées par les enseignants dans leur utilisation des TIC en classe

Les résultats de l'enquête font ressortir cinq postures distinctes adoptées par les enseignants du secondaire ivoirien dans leurs utilisations des TIC en classe. Ces postures adoptées sont :

- Posture du plein contrôle
- Posture du zapping
- Posture de partage d'expérience avec les apprenants
- Posture de la part laissée aux apprenants
- Posture du technophobe

Figure 3 : Postures adoptées par les enquêtés dans l'utilisation des TIC en classe



Source : Données d'enquête (Avril-Mai 2023)



La posture du plein contrôle est celle dans laquelle l'enseignant préfère avoir la main sur les usages qui doivent être réalisés par les apprenants. Pour cause, il dispose d'un planning et d'un protocole qu'il suit à la lettre. Du coup, si 31,98% des enseignants enquêtés développent cette posture, c'est dans le but d'éviter que les apprenants plus expérimentés leur fassent perdre le fil et leurs posent des difficultés qu'ils ne pourront pas résoudre. L'enseignant dans la posture du zapping consacre les heures dédiées aux TICE à d'autres activités. Il remplace l'activité consacrée TICE car il ne se sent pas capable de le mener à bien. Dans l'échantillon étudié, 10,53% adoptent cette posture qui représente pour eux une posture de sécurité. Néanmoins, 8,91% des enquêtés partagent leurs expériences avec les apprenants et s'inspirent également de celles des apprenants. Ces enseignants sont confiants de leurs aptitudes avec les TIC. Ils proposent des activités et échangent avec les apprenants sur la faisabilité grâce aux TIC. Ils enrichissent les propositions des apprenants et permettent à ceux-ci d'enrichir la vision qu'eux enseignants ont. La posture de la part laissée aux apprenants consiste pour l'enseignant à laisser les apprenants mener les activités proposées liées aux TIC comme ils le sentent. Les enseignants dans cette posture représentent 41,30% de l'échantillon. Ils ne se sentent pas prêts pour assurer la médiation entre les apprenants et les outils numériques. Quant à la posture du technophobe, elle est adoptée par 7,29% des enseignants enquêtés. Dans cette posture, l'enseignant évite le contact avec la technologie.

De ces postures, il ressort deux profils des enseignants : d'une part, les enseignants utilisateurs des TIC avec les apprenants comprenant la posture du plein contrôle, la posture de la part laissée aux apprenants et la posture du partage d'expérience avec les apprenants ; d'autre part, les enseignants non-utilisateurs des TIC avec les apprenants regroupés autour de la posture du zapping et la posture du technophobe.

3.5. Lien entre la formation en TIC et la posture de l'enseignant

Le tableau croisé présente les effectifs de différentes postures des enseignants par rapport à l'utilisation des TICE en fonction de leur formation spécifique sur l'intégration des TICE.

Tableau 4 : Statistiques représentant le lien entre la formation en TIC et la posture adoptée par l'enseignant

Modalité	Plein contrôle	Zapping	Partage d'expériences	Part laissée aux apprenants	Technophobe	Total
Oui	86	2	43	30	5	166
Effectif théorique	57,8	15,5	41,7	39,7	11,4	166,0
Non	0	21	19	29	12	81
Effectif théorique	28,2	7,5	20,3	19,3	5,6	81,0
Total	86	23	62	59	17	247
$\chi^2 (N = 247) = 96,003$ ddl = 4 p-value < 0,001						

Source : Données d'enquête (Avril-Mai 2023)

Les données indiquent que parmi les enseignants ayant reçu une formation spécifique sur l'intégration des TICE, une majorité (86) adopte une posture de plein contrôle, suivie par la posture de partage d'expérience avec les apprenants (43). En revanche, parmi ceux n'ayant pas reçu cette formation, la posture la plus courante est également celle du plein contrôle (28), mais un nombre significatif adopte une posture de la part laissée aux apprenants (21). Les tests du khi-carré indiquent une valeur de 96,003 avec une significativité asymptotique bilatérale de 0,000 ; ce qui suggère une association statistiquement significative entre la formation spécifique sur l'intégration des TICE et les postures adoptées par les enseignants. Cela est confirmé par le rapport de vraisemblance de 120,183, également significatif. L'analyse inclut les statistiques Phi et V de Cramer, utilisées pour évaluer la force et la signification de l'association entre deux variables nominales. Les mesures symétriques, notamment le coefficient de Phi et le V de Cramer, sont toutes deux de 0,623 avec une significativité de 0,000 ; indiquant une association forte entre la formation spécifique sur l'intégration des TICE et les postures adoptées par les enseignants. La p-value associée aux deux mesures est 0,000 donc en dessous du seuil commun de signification statistique de 0,05. Cette p-value très faible indique que l'association observée entre les variables est hautement significative. En d'autres termes, il y a une très faible probabilité que l'association observée soit due au hasard.

4. Discussion

Les résultats montrent une diversité de postures face aux TICE, confirmant l'hypothèse 1. Les enseignants du secondaire ivoirien ayant suivi des formations spécifiques sur les TICE adoptent et utilisent plus fréquemment les technologies dans leur enseignement par rapport à ceux qui n'ont pas reçu de formation : l'hypothèse 2 est également validée. L'intégration des TICE semble dépendre des postures adoptées, avec des enseignants en posture de plein contrôle ou de part



laissée aux apprenants intégrant plus facilement les TICE. L'hypothèse 3 est également confirmée avec des facteurs contextuels (ressources disponibles, soutien institutionnel) et personnels (compétences technologiques, attitudes) influençant les postures des enseignants.

Les résultats montrent clairement que la formation spécifique sur l'intégration des TICE a un impact significatif sur les postures adoptées par les enseignants du secondaire en Côte d'Ivoire. Les enseignants formés sont plus enclins à adopter des postures actives telles que le plein contrôle et le partage d'expérience avec les apprenants. Ces postures impliquent une utilisation plus proactive et interactive des TICE, ce qui est cohérent avec les attentes pédagogiques modernes visant à enrichir l'expérience d'apprentissage des apprenants.

Les résultats de cette étude soulignent l'importance de la formation initiale et continue et du soutien institutionnel pour encourager l'adoption des TICE par les enseignants. Selon la théorie de l'acceptation de la technologie de F. Davis (1989), les programmes de formation devraient être conçus pour d'une part améliorer l'utilité perçue, c'est-à-dire, montrer comment les TICE peuvent améliorer l'enseignement et l'apprentissage ; d'autre part, augmenter la facilité d'utilisation perçue : offrir des formations pratiques et accessibles pour renforcer la confiance des enseignants dans leur capacité à utiliser ces technologies. Dans le contexte de cette étude, ces deux facteurs peuvent expliquer les postures des enseignants face aux TICE. De plus, dans la présente étude, en se basant sur la théorie de la diffusion de l'innovation de E. Rogers (2003), on distingue plusieurs catégories d'adoptants, allant des innovateurs aux retardataires. Premièrement, les enseignants formés peuvent être considérés comme des adopteurs précoces. Leur formation les rend plus ouverts et enthousiastes à l'idée d'intégrer les TICE dans leurs pratiques pédagogiques. Ils sont souvent les premiers à expérimenter et à adopter de nouvelles technologies, influençant ainsi leurs collègues. Deuxièmement, les enseignants non formés peuvent se retrouver dans les catégories de la majorité tardive ou des retardataires. Ils montrent plus de réticence et de scepticisme face aux nouvelles technologies, souvent en raison de la perception de la complexité d'utilisation et du manque de preuves tangibles de l'utilité des TICE.

La posture du technophobe, bien que minoritaire, est présente parmi les enseignants, en particulier ceux n'ayant pas reçu de formation spécifique. Cette résistance peut être attribuée à plusieurs facteurs tels que le manque de confiance en soi, la peur du changement, et le manque de soutien institutionnel (V-R Abel et al. 2022). Selon M. Fullan (2001), cette résistance peut également être liée à une appréhension quant à la redéfinition de leur rôle professionnel et à la crainte que la technologie ne vienne supplanter leur expertise pédagogique. Ces résultats



soulignent la nécessité d'un soutien continu et d'une formation adéquate pour surmonter les résistances à l'adoption des TICE.

A. Bandura (1986) a mis en évidence que l'auto-efficacité, ou la croyance en ses propres capacités, joue un rôle déterminant dans l'adoption des technologies. Les enseignants qui se sentent compétents dans l'utilisation des TICE sont plus susceptibles de les intégrer efficacement dans leurs pratiques pédagogiques. L'adoption d'une posture de plein contrôle par les enseignants formés indique une confiance accrue dans l'utilisation des TICE, permettant ainsi une meilleure intégration des outils numériques dans le processus éducatif. Cette confiance est cruciale pour le succès de l'enseignement assisté par la technologie, comme le soulignent (F. Guillén-Gámez et M. Mayorga-Fernández, 2020 ; O. Clipa et al. 2023) qui montrent que les compétences numériques et la formation continue sont des facteurs déterminants pour l'efficacité de l'enseignement avec les TICE. D. Compeau et C. Higgins (1995) soulignent que cette auto-efficacité peut être renforcée par des programmes de formation continue et un soutien institutionnel adéquat.

Les recherches montrent que les enseignants ayant bénéficié d'une formation spécifique sur l'intégration des TICE adoptent des postures plus actives et positives (F. Guillén-Gámez et M. Mayorga-Fernández, 2020). En revanche, ceux sans formation adéquate peuvent développer des postures passives ou technophobes (G. Sang et al. 2010). Selon P. Ertmer (1999), le soutien institutionnel, incluant l'accès aux ressources technologiques et le soutien technique, est crucial pour encourager l'adoption des TICE. M. Fullan (2007) ajoute que le changement systémique, incluant des politiques éducatives claires et un leadership fort, est essentiel pour surmonter les résistances au changement. Les barrières perçues, telles que le manque de ressources, la formation inadéquate et la résistance au changement, doivent être adressées pour faciliter une adoption plus large des TICE (P. Ertmer, 1999 ; S. Mumtaz, 2000). Les barrières de premier ordre (matérielles) et de second ordre (personnelles et institutionnelles) doivent être surmontées pour une intégration réussie des TIC. T. Kopcha (2012) propose des stratégies ciblées, incluant le mentorat et le soutien par les pairs, pour aider à surmonter ces obstacles et promouvoir une utilisation plus proactive des technologies.

Conclusion

L'analyse des postures des enseignants du secondaire ivoirien face aux TICE, en utilisant les théories de l'acceptation de la technologie et de la diffusion de l'innovation, révèle l'importance cruciale de la formation continue et du soutien institutionnel. Les résultats montrent que les enseignants formés sont plus enclins à adopter des postures positives envers les TICE,



influençant ainsi positivement leur intégration dans l'enseignement. Les stratégies visant à renforcer l'utilité perçue et la facilité d'utilisation perçue, ainsi qu'à promouvoir une culture d'innovation, sont essentielles pour améliorer l'adoption des TICE et contribuer à une éducation de meilleure qualité en Côte d'Ivoire. En formant adéquatement les enseignants, il est possible de favoriser des postures plus actives et engageantes envers les TICE, améliorant ainsi la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. Les résultats suggèrent aussi que pour maximiser l'efficacité des TICE dans l'enseignement, il est essentiel de mettre en place des programmes de formation spécifiques qui ne se limitent pas seulement à l'acquisition de compétences techniques, mais qui intègrent également des aspects pédagogiques et didactiques. En outre, le soutien institutionnel et les opportunités de développement professionnel continu jouent un rôle crucial dans l'encouragement à l'utilisation des TICE. En fait, que les enseignants aient des connaissances didactiques ou techniques ou soient expert de leur matière ne suffit pas. C'est la corrélation entre ces champs qui est importante. Les technologies ne sont donc pas le facteur conducteur mais plutôt une solution aux défis didactiques auxquels un enseignant est confronté. La formation proposée peut alors partir du modèle TPACK dans ce sens où on va surtout pointer le lien entre technologie et possibilités didactiques. Dans les études de cas, un lien sera également fait avec l'expertise-contenu des enseignants.

La transformation numérique de l'éducation en Côte d'Ivoire pose des défis mais offre également des opportunités significatives. Les enseignants jouent un rôle central dans cette transition, et leur posture face au numérique peut influencer de manière substantielle la réussite de cette intégration (N. Selwyn, 2011). Il est donc crucial de continuer à explorer et à comprendre les dynamiques qui sous-tendent leurs attitudes et comportements afin de développer des stratégies d'accompagnement efficaces.

Références bibliographiques

ABEL Vincent-Robert, TONDEUR Johan et SANG Guoyuan, 2022, « Perceptions des enseignants sur l'intégration des TIC dans l'enseignement en classe », *Sciences de l'éducation*, N°12, 9, p. 609.

BANDURA Albert, 1986, *Social foundations of thought and action*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, p. 391.

BANDURA Albert, 1997, *Self-efficacy in changing societies*, New York, Cambridge University Press, 334 p.



BUCHETON Dominique et SOULÉ Yves, 2009, « Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées », *Éducation et didactique*, N°3, p. 29-48.

CLIPA Otilia, DELIBAS Clapona-Simona et MĂȚĂ Liliana, 2023, « Auto-efficacité et attitudes des enseignants à l'égard de l'utilisation des technologies de l'information en classe », *Sciences de l'éducation*, N°13, 10, p. 1001.

COMPEAU Deborah et HIGGINS Christopher, 1995, « Auto-efficacité informatique : développement d'une mesure et test initial », *MIS Quarterly*, N°19, 2, p. 189-211.

DAVIS Fred, 1989, « Perceived Usefulness, Perceived Ease of Use, and User Acceptance of Information Technology », *MIS Quarterly*, N°13, 3, p. 319-340.

EL ABOUD Ghina, 2015, « L'introduction des TIC dans les pratiques pédagogiques des enseignants de français », *Formation et profession*, N°23, 1, p. 1-10.

ERTMER Peggy, 1999, « S'attaquer aux obstacles de premier et de second ordre au changement : stratégies d'intégration des technologies », *Recherche et développement en technologie éducative*, N°47, 4, p. 47-61.

FULLAN Michael, 2007, *the New Meaning of Educational Change*, New York, Teachers College Press, 338 p.

GUILLÉN-GÁMEZ Francisco et MAYORGA-FERNÁNDEZ María, 2020, « Identification des variables qui prédisent les attitudes des enseignants à l'égard des TIC dans l'enseignement supérieur pour l'enseignement et la recherche : une étude avec régression », *Sustainability*, MDPI, vol. 12, 4, p. 1-14.

KOPCHA Théodore, 2012, « Teachers' perceptions of the barriers to technology integration and practices with technology under situated professional development », *Computers & Education*, N°59, 4, p. 1109-1121.

LOPEZ MENDEZ Margarita, 2023, *Recherche-intervention : pédagogie active et numérique et formation des enseignants du secondaire en Afrique subsaharienne francophone, portée et limites : le cas de la République du Congo*, Thèse de doctorat, Normandie Université, 468 p.

MUMTAZ Shazia, 2000, « Facteurs affectant l'utilisation des technologies de l'information et de la communication par les enseignants : une revue de la littérature », *Journal of information technology for teacher education*, N°9, p. 319-342.



NUNNALLY Jum, 1978, *Théorie psychométrique*, 2e édition, New York, McGraw-Hill, 701 p.

PERRENOUD Philippe, 1996, *Enseigner. Agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude*, Paris, ESF, 198 p.

ROGERS Everett, 1995, *Diffusion of innovation*, 4e édition, New York, Free Press, 518 p.

SANG Guoyuan, VALCKE Martin, BRAAK Johan van et TONDEUR Jo, 2010, « Processus de réflexion des futurs enseignants et intégration des TIC : facteurs prédictifs des comportements pédagogiques futurs avec la technologie éducative », *Computers & Education*, N°54, 1, p. 103–112.

SELWYN Neil, 2011, « Digitally Distanced Learning: A Study of International Distance Learners (Non) Use of Technology » *Distance Education*, 32, 1, p. 85-99.

TEYSSÈDRE Gilles (2012), *Quels obstacles à l'intégration des TICE dans l'enseignement élémentaire ? Une étude anthropo-didactique auprès d'enseignants des cycles 2 et 3*, Thèse de doctorat, Université de Bordeaux 2, 381 p.

VINATIER Isabelle et ALTET Marguerite, 2008, *Analyser et comprendre la pratique enseignante*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 190 p.