

Les Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement : représentations sociales et usages didactiques

Hanane FACKIR¹,
ESEF d'Agadir, Université Ibnou Zohr

Zakaria OUALLOU²,
FLSH, Université Ibnou Zohr,

DOI : <https://doi.org/10.60481/revue-rise.N4.13>

Résumé

L'enseignement numérique est devenu une nécessité incontournable dans le système éducatif aussi bien au niveau international que national. Au Maroc, le Ministère de l'Éducation Nationale, du Préscolaire et des Sports a déployé plusieurs stratégies pour faciliter la diffusion et la généralisation des techniques de l'information et de la communication dans l'enseignement (TICE). Depuis l'élaboration de la Charte Nationale de l'Éducation et de la Formation en 1999, le Ministère de tutelle n'a cessé d'encourager et de motiver les enseignants à utiliser les TICE comme outil didactique d'apprentissage.

Nous proposons par cette contribution de vérifier les usages des outils numériques par les enseignants de la langue française. Pour ce faire, nous essayerons de cerner les représentations des TICE chez ces praticiens afin de comprendre le sens réel qu'ils accordent à ces outils et leurs capacités d'en faire l'usage didactique ambitionné par le Ministère.

Nous analyserons le champ sémantique des représentations sociales des TICE chez ces usagers et son impact sur leur usage didactique en classe de français.

Mots clés : TICE, usage didactique, représentations sociales, enseignement, apprentissage.

¹ f.hanane@uiz.ac.ma

² zakariaouallou64@gmail.com

Abstract

Digital education has become a primordial necessity in the education system, both internationally and nationally. In Morocco, the Ministry of National Education, Preschool Education, and Sports has deployed several strategies to facilitate the dissemination and generalization of information and communication technology techniques in education (ICT). Since the elaboration of the national charter of education and training in 1999, the supervisory ministry has continually encouraged and motivated teachers to use ICT as a didactic learning tool. Through this contribution, we propose to verify the usage of digital tools by French language teachers.

To do this, we will first try to identify the representations of ICT among these practitioners in order to understand the real meaning they attribute to these tools and their ability to use them didactically as envisaged and proclaimed by the ministry. We will analyse the semantic field of the social representations of ICT among these users and its impact on their didactic usage in French classes.

Keywords: ICT, didactic usage, social representations, teaching, learning.

Introduction

Les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement, connues sous l'acronyme TICE, offrent un potentiel indéniable qu'un enseignant ne peut ni rater ni sous-estimer s'il souhaite s'adapter aux nouvelles modalités d'enseignement imposées par l'expansion de la pandémie Covid-19. Les jeunes d'aujourd'hui, notamment les élèves appartenant à une « génération de natifs numérique » sont des « native speakers » du langage technologique, des jeux vidéo et d'Internet (Prensky : 2001). Ils sont nés dans un monde où le numérique fait partie intégrante de leur quotidien. Dans cet article Nous nous pencherons sur la perception qu'ont les enseignants des TICE et sur leur habilité d'en faire un usage didactique dans leurs pratiques pédagogiques. Comme l'explique Karsenti, les technologies de l'information et de la communication ont un usage transversal et généralisé dans l'enseignement/apprentissage. Il est donc essentiel de les intégrer dans un système pédagogique pour qu'elles deviennent des outils didactiques efficaces (Karsenti,2001).

L'être humain a toujours fait preuve d'ajustement aux nouvelles innovations depuis l'aube de l'humanité jusqu'à aujourd'hui. Il tend à modifier ses habitudes et ses comportements selon le contexte environnemental où il vit. Ainsi, il se trouve influencé dans son choix de coutumes, de valeurs, de perceptions et de rapport au monde par le groupe social auquel il appartient. L'attitude d'un individu envers le monde et les objets qui l'entourent dépend de l'image qu'il se construit de ce monde ou de ces objets (Bangou,2006).

Cet article vise à explorer le lien profond entre les représentations sociales des TICE chez les enseignants de français du cycle secondaire qualifiant relevant de la direction provinciale Agadir Idaoutanane au Maroc et leur utilisation effective de ces outils technologiques dans leurs pratiques pédagogiques. Ainsi, plusieurs questions se posent : quelle sont les représentations sociales de ces enseignants à l'égard des TICE ? Comment ces représentations influencent-elles leurs pratiques pédagogiques ? Et enfin, quel lien entre leurs représentations et leurs utilisations didactique des TICE ?

Dans ce travail de recherche, nous traiterons et discuterons toutes ces questions. Ainsi, nous nous pencherons sur l'interrelation entre les conceptions des enseignants à l'égard des TICE et leur intégration dans l'enseignement du français au secondaire qualifiant.

Pour ce faire, nous nous efforcerons d'analyser de manière approfondie les représentations sociales des enseignants de français concernant les TICE, tout en examinant leur influence sur les choix pédagogiques pris en classe.

Nous débuterons notre analyse en identifiant les composantes clés du champ sémantique qui entoure les représentations sociales des TICE chez les enseignants de français. Ensuite, nous nous examinerons l'impact concret de ces représentations sociales sur la mise en œuvre des TICE dans le contexte spécifique de l'enseignement du français au Maroc. Dans cette perspective, nous formulons deux hypothèses fondamentales. Premièrement, nous postulons que de nombreux enseignants ont une maîtrise limitée des potentiels didactiques des TICE, ce qui pourrait freiner leur intégration efficace dans leurs pratiques pédagogiques. Deuxièmement, nous avançons que les représentations sociales préexistantes des enseignants du français vis-à-vis des TICE influencent de manière significative la façon dont ils choisissent de les utiliser en classe. Ces hypothèses constituent le socle de notre démarche empirique et les résultats que nous présenterons permettront de mieux comprendre ces enjeux cruciaux pour l'enseignement du français au Maroc.

1. Cadrage théorique

Avant de commencer notre recherche, nous avons jugé essentiel de clarifier les concepts clés liés à cette étude, à savoir, les TICE, les représentations sociales, la didactique de la langue française, et la formation initiale.

1.1. Les TICE, quelle signification ?

L'expression Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement, connue sous l'acronyme (TICE), désigne l'ensemble des outils numériques et technologiques utilisés pour améliorer et soutenir les processus d'enseignement et d'apprentissage. En 2008, Jean-Pierre Robert les décrit dans le «*Dictionnaire pratique de didactique du FLE*» (p.198), de la manière suivante :

« Les TICE regroupent, pour des fins d'enseignement ou d'apprentissage un ensemble de savoirs, de méthodes et d'outils conçus et utilisés pour produire, entreposer, classer, retrouver et lire des documents écrits, sonores et visuels ainsi que pour échanger ces documents entre interlocuteurs, en temps réel ou différé. (...) »

Les TICE sont un assortiment de plusieurs procédés mis à la disposition de l'enseignement et l'apprentissage. L'enseignant peut tirer profit de ces dispositifs technologiques pour la production, la création et la gestion de différents documents utiles à sa pratique professionnelle. Etant aussi en lien entre divers coins du monde, elles assurent le partage et la propagation rapide des informations et des connaissances. En tant que support pédagogique numérique, Les TICE permettent d'enrichir les méthodes d'enseignement en offrant des ressources multimédias, des cours en ligne, des simulations interactives et des jeux éducatifs, qui diversifient et dynamisent l'apprentissage. Ce dernier peut se faire en fonction des besoins des élèves, en leur proposant des exercices, des cours ou des supports adaptés à leur niveau, leur rythme ou leurs préférences.

1.2. Qu'est-ce que les représentations sociales ?

Introduites en sociologie par Emile Durkheim (1895), les représentations sociales renvoient à une production mentale sociale. Durkheim distingue entre les représentations individuelles, liées à l'individu, et les représentations collectives rattachées à une communauté. En 1961, Serge Moscovici, a développé l'idée selon laquelle les représentations sociales sont des formes de connaissances spontanées qui permettent d'organiser les comportements et d'orienter la communication des individus au sein d'une société donnée. En d'autres termes, il s'agit d'un ensemble de données interconnectées qui reflètent les mythes et les croyances partagées par un groupe.

Les comportements des individus sont ainsi guidés par une conception de la réalité. Une conception construite à travers un système de références personnel. Cette vision du monde est influencée par les expériences de vie de chacun. L'individu se positionne et agit en fonction de son propre répertoire de connaissances, lequel est socialement élaboré et partagé. Ce recueil de savoirs contribue à la maîtrise de l'environnement et oriente les conduites des individus au sein d'un groupe donné (Abric J.C, 2001).

Les représentations sociales permettent l'explication et la compréhension des actions concrètes, des comportements et des discours idéologiques des personnes et des communautés. Elles traduisent en effet la manière de penser et d'agir des individus dans toute société (Roussiau et Bonardi, 1999). Pour sa part, Jodelet. D (1989), explique que les représentations sociales sont des connaissances naïves créées d'une manière collective par les membres d'un groupe lors des échanges d'idées ou d'opinions. Elles permettent ainsi l'interprétation et la compréhension des faits sociétaux. En ce sens, l'étude des représentations constitue une démarche essentielle pour aborder la vie mentale individuelle et collective, et elle éclaire de nombreux aspects des relations interpersonnelles.

1.3. La didactique de la langue française

En tant que branche de la didactique générale, la didactique du français se concentre sur l'étude des méthodes et des pratiques liées à l'enseignement et à l'apprentissage de la langue française, qu'elle soit langue maternelle, seconde ou étrangère. Ce domaine s'intéresse à la manière dont les apprenants acquièrent et maîtrisent les compétences linguistiques (comme la lecture, l'écriture, l'expression orale, la compréhension écrite et orale), ainsi qu'aux processus cognitifs, affectifs et socioculturels qui influencent cet apprentissage.

La didactique du français permet de définir les compétences que les apprenants doivent acquérir à chaque niveau d'enseignement, tant en compréhension qu'en production, écrite et orale. Elle étudie les différentes approches pédagogiques utilisées pour enseigner la langue, telles que les méthodes traditionnelles (grammaire-traduction), la méthode directe, l'approche communicative ou encore l'approche actionnelle. Elle se concentre également sur l'analyse et la conception de manuels, exercices, et ressources numériques adaptés aux besoins des apprenants selon leurs niveaux et contextes d'apprentissage. Cette discipline s'intéresse aussi à la mise en place d'outils d'évaluation (tests, examens, activités orales et écrites) pour mesurer la progression des élèves dans la maîtrise du français. Théorique et pratique, la didactique du français interroge à la fois les contenus d'enseignement et les méthodes afin d'améliorer l'efficacité de l'apprentissage et l'appropriation de la langue par les apprenants.

1.4. La formation initiale, quelle désignation ?

La formation initiale désigne l'ensemble des apprentissages et des enseignements qu'une personne reçoit avant d'entrer sur le marché du travail. Elle vise à fournir aux individus les connaissances, compétences et qualifications nécessaires pour exercer une profession. Cette formation est souvent dispensée dans des établissements scolaires, des centres de formation professionnelle ou des universités, en fonction du niveau d'études et du domaine de spécialisation.

La formation initiale des enseignants, désigne le processus d'apprentissage et de préparation qu'un futur enseignant suit avant d'exercer son métier. Elle vise à former les enseignants tant sur le plan théorique que pratique, en leur fournissant les compétences pédagogiques, didactiques et disciplinaires nécessaires pour enseigner de manière efficace. Cette formation est généralement dispensée dans des institutions spécialisées, telles que des écoles supérieures du professorat ou des universités, et peut inclure des stages en milieu scolaire.

La formation initiale se déroule principalement dans des structures éducatives publiques ou privées et suit des programmes et des curriculums encadrés par les institutions nationales de l'éducation (Ministères, Académies). Elle est généralement structurée selon des cycles d'apprentissage définis, comme l'enseignement primaire, secondaire et supérieur.

2. Méthodologie

Dans notre recherche, nous avons opté pour une démarche quantitative, convaincus qu'elle nous permettra, d'une part, de recueillir des données mesurables et objectives afin de tester les deux hypothèses de notre étude. D'autre part, cette approche nous aidera à identifier les relations entre différentes variables et à en tirer des conclusions quantifiables. Ainsi, nous nous intéressons aux représentations, points de vue, expressions et déclarations des enseignants de la langue française en secondaire qualifiants concernant les usages réels des TICE afin de pouvoir interpréter l'appropriation qu'ils font de ces outils. Ces interprétations nous permettront de mieux comprendre la relation entre les représentations des enseignants et leur utilisation de la technologie à des fins pédagogiques (Arborio & Fournier : 1999).

Pour ce faire, nous avons choisi le questionnaire comme outil d'investigation dans le but de collecter de manière optimale les données nécessaires pour répondre à la problématique d'étude.

Notre enquête a été réalisée dans les dix-neuf établissements publics de l'enseignement secondaire qualifiant relevant de la Direction Provinciale d'Agadir Idaoutanane. Nous avons administré pour notre étude 123 questionnaires dont nous présentons dans le tableau suivant le détail de leurs retours :

| Questionnaires distribués | Questionnaires récupérés | Questionnaires non rendus | Questionnaires mal informés |
|---------------------------|--------------------------|---------------------------|-----------------------------|
| 123 | 120 | 03 | 04 |
| Total restant | | 116 | |

Nous avons écarté 04 questionnaires sur les 120 que nous avons récupérés car ils étaient soit illisible soit incomplets en raison de réponses manquantes. Au final, notre corpus est constitué de 116 questionnaires. Pour cette enquête, Nous avons adopté l'échelle de « Likerts » à quatre points : « Tout à fait d'accord (1) », « Plutôt d'accord (2) », « Pas du tout d'accord (3) », « Plutôt en désaccord (4) ».

3. Analyse des résultats

Nous allons présenter et interpréter les données recueillies par les questionnaires administrés aux enseignants de français du secondaire qualifiant. Une analyse des données a été effectuée à l'aide du logiciel SPSS³.

³ « Statistical Package for the Social Sciences » est un logiciel largement utilisé dans le domaine de la recherche en sciences sociales pour l'analyse statistique des données.

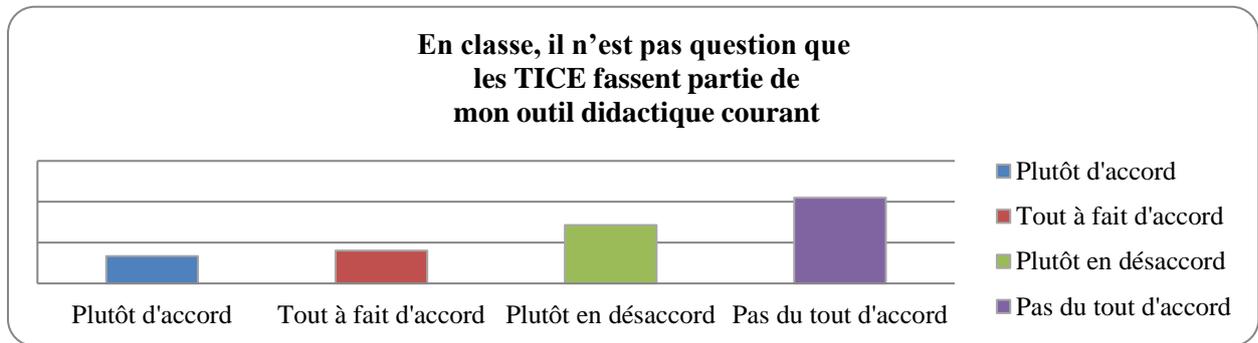


Figure I. Les TICE et l'usage didactique

Plus de 76% des enquêtés acceptent d'utiliser couramment les TICE comme un outil didactique en classe. Ce qui montre l'absence de réticence d'usage à leur égard parmi les enseignants de français. Ces derniers sont conscients de la valeur de ces outils et ils les emploient de leur propre initiative. Nous pouvons en déduire que toute défaillance dans l'utilisation des TICE résulte, entre autres, d'un manque d'accompagnement et de suivi institutionnels. En effet, le Ministère de tutelle a déployé d'énormes efforts en termes d'investissements en infrastructure et en formation. Cependant, l'usage de ces outils reste à la discrétion des enseignants qui manquent d'orientations didactiques et pédagogiques relatives à l'utilisation des TICE. Ainsi, le manque de soutien permanent constitue un obstacle majeur à une intégration adéquate de ces outils numériques dans l'enseignement de français.

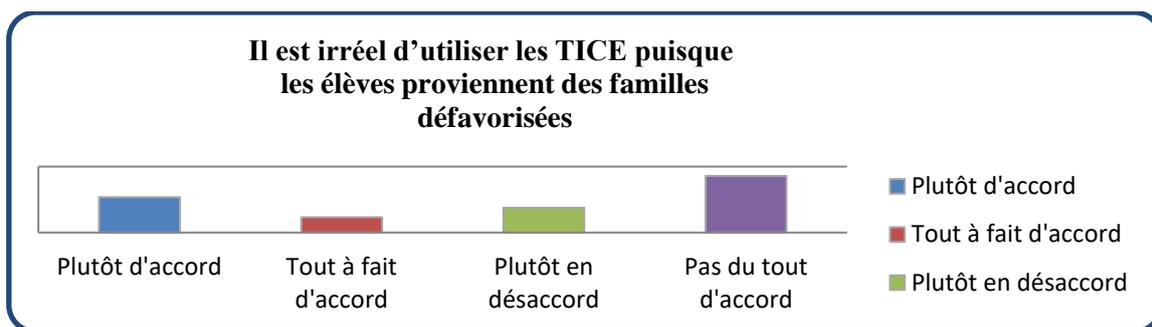


Figure II. TICE et élèves provenant des familles défavorisées

La prédisposition des enseignants à modifier leur pratique enseignante en utilisant les TICE est également illustrée par les résultats du graphique ci-dessus. Nous constatons que presque la totalité des répondants (61,7%) sont prêts et consentants d'utiliser les TICE même dans les établissements qui accueillent des élèves provenant de milieu défavorisé.

Ce dernier, probablement n'offre pas l'opportunité à ces apprenants d'accéder quotidiennement à la technologie de communication. En s'engageant à utiliser les TICE dans ce contexte particulier, les enseignants démontrent qu'ils ont une représentation positive de la technologie éducative. Ils vont même jusqu'à considérer l'établissement scolaire comme responsable d'assurer l'égalité des chances entre tous les élèves indépendamment de leur environnement social.

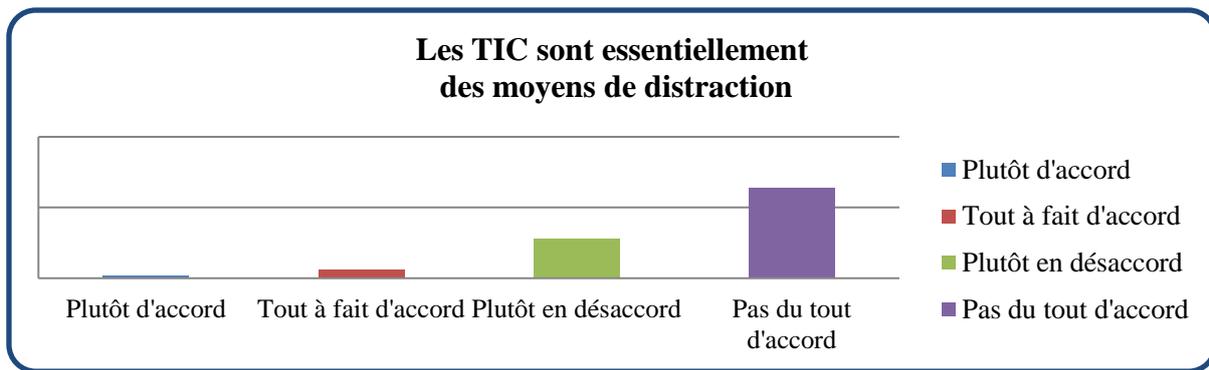


Figure III. TICE moyens de distraction

À ce stade d'analyse, il est évident que, pour les enseignants de français interrogés, les technologies de l'information et de la communication vont au-delà d'un usage ludique. Comme l'illustre ce graphique, 92% des répondants ont affirmé que les technologies numériques ne sont pas uniquement destinées à la distraction. Cette observation s'aligne avec les résultats des questions 1 et 2 de notre questionnaire présenté précédemment. Pour notre échantillon d'enquête, Ces outils techniques sont donc des moyens utilisables pour des fins pédagogiques. Nos enquêtés estiment qu'il est nécessaire d'inciter, voire, d'obliger les élèves à apprendre avec des TICE. En effet, 78,60% des répondants encouragent et orientent leurs élèves vers une utilisation pédagogique des TICE, comme le montre le graphique suivant :

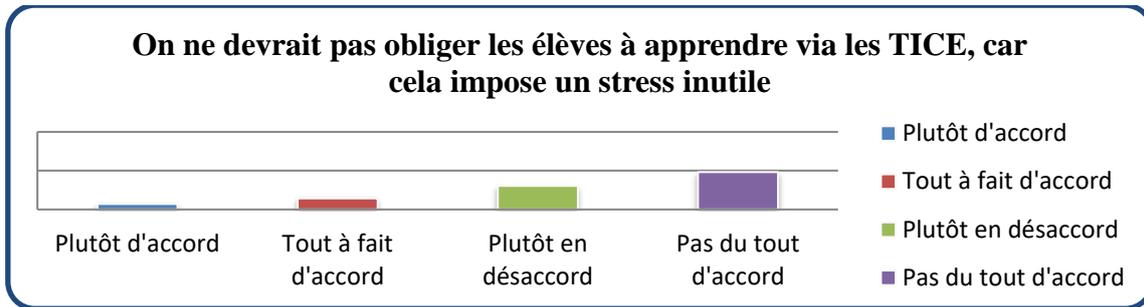


Figure IV. L'usage des TICE par les élèves

Par ailleurs, le rôle important des TICE dans l'acquisition des savoirs semble bien ancré chez les enseignants participant à notre enquête. Les données présentées dans le graphique suivant montrent que 65% d'entre eux affirment que les instructions officielles incitant à l'intégration de la technologie dans l'enseignement sont pertinentes.

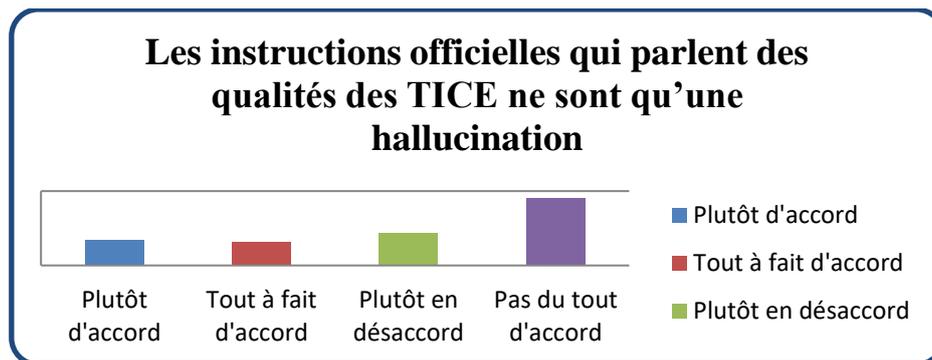


Figure V. Les TICE ne sont qu'une hallucination

Autrement dit, nous concluons que nos informateurs comprennent très bien la valeur des TICE dans le processus d'apprentissage de leurs élèves. Il est donc admis que ces outils peuvent aider les deux éléments constituant la relation pédagogique (l'enseignant et l'apprenant) à gagner du temps et atteindre les objectifs souhaités. Cependant, les TICE sont généralement associés à l'innovation des pratiques d'enseignement et à la relation que l'enseignant, en tant que médiateur de savoir, entretient avec l'apprenant. Ces changements peuvent placer le professeur dans des situations embarrassantes devant ses élèves. Le fait de ne pas maîtriser l'usage des TICE en classe le conduit à tâtonner, ce qui affecte son statut de catalyseur de connaissances. En effet, les résultats de notre question concernant le sentiment d'être exposé aux imprévus liés aux TICE justifient notre analyse.

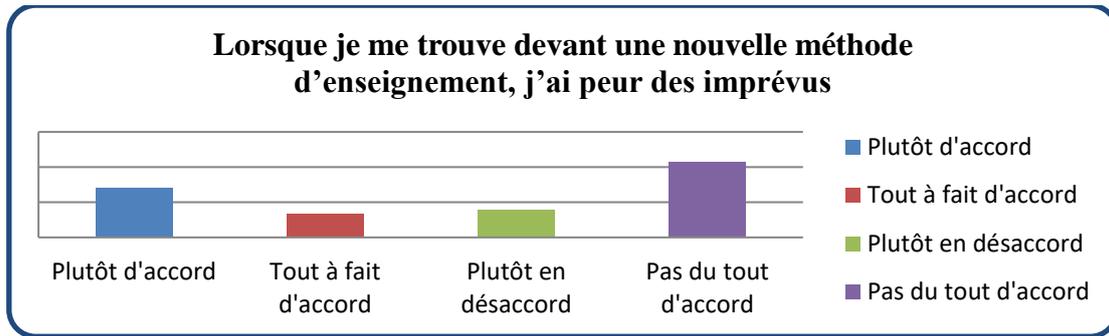


Figure VI. TICE et imprévus

41% des enquêtés affirment avoir peur de faire recours à des nouvelles méthodes d'enseignement par crainte de se trouver face à une situation contraignante devant leurs apprenants. Ceci les pousse parfois, même, à renoncer à l'usage de la technologie en classe. Ce résultat significatif appuie les réponses issues de la question suivante et montre que le sentiment d'infériorité qui se développe chez les enseignants est un obstacle réel quant à l'usage des TICE en classe. Par ailleurs 58,8% des répondants ne se sentent pas démunis quand ils se trouvent devant un problème lors de l'utilisation d'un outil numérique en classe.

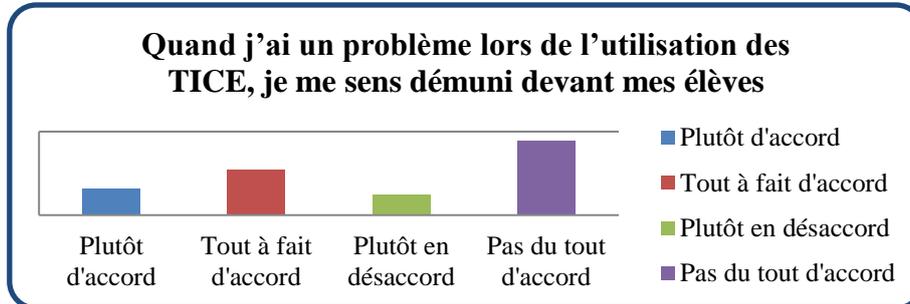


Figure VII. TICE et sentiment d'infériorité

Pour approfondir notre analyse, nous avons opté pour le croisement des réponses. Nous avons constaté que par crainte d'être confronté à une situation qui touche l'orgueil de l'enseignant devant ses élèves, ce dernier peut renoncer à toute tentative d'expérimentation des TICE comme outil didactique novateur. La peur de dévoiler ses carences technologiques ou d'apprendre de ses élèves représente un obstacle pour l'appropriation des TICE. L'utilisation didactique des TICE en classe de français invite l'enseignant à redéfinir sa place et son identité face à l'élève. Cette remise en question déstabilise l'enseignant qui ne maîtrise pas encore le processus d'usage technologique.

Par crainte de perdre son image de professeur, ce dernier s'efforce toujours de camoufler ses déficiences. Effectivement, d'après Goffman, l'individu est en perpétuelle recherche d'une reconnaissance de soi, le besoin d'être estimé par autrui le guide à maintenir les apparences positives de sa personnalité. À ce propos, Goffman met en évidence « *l'enjeu de la face* » qui consiste à gagner ou perdre « la face » dans les rites d'interactions. Il définit « la face » comme étant l'image qu'une personne dévoile dans une interaction donnée. Il ajoute que la face est « *la valeur sociale positive qu'une personne revendique effectivement à travers la ligne d'action que les autres supposent qu'elle a adoptée au cours d'un contact particulier* » (Goffman :1974: 9).

En adoptant la pensée de ce chercheur à notre analyse, nous pouvons dire que les enseignants de français, concernés par notre étude, lors d'une interaction avec leurs élèves en classe transmettent une image d'eux même et s'engagent à la valoriser à travers leurs pratiques. Les élèves s'attendent toujours à une image stéréotypée du professeur inspirant le savoir, la compétence et la supériorité. Cette image est « *la face positive* »⁴ du professeur qui tient constamment à la préserver à travers des actes et postures que Goffman appelle « *les contraintes rituelles* ». Il les définit comme « *la façon dont chaque individu doit se conduire vis-à-vis de chacun des autres, afin de ne pas discréditer sa propre prétention tacite à la respectabilité* » (Goffman : 1987 : 19).

La face de l'enseignant est donc remise en cause au moment de chaque interaction avec les élèves. Son souci est de tout faire pour la protéger et la défendre si elle risque d'être menacée afin de ne pas la perdre. Ces résolutions nous renvoient à la question de la formation initiale des enseignants de français qui souffrent de l'absence de modules les préparant à faire des TICE un usage didactique adéquat. Le manque de formation se voit clairement dans la défaillance en compétences d'usage didactique des TICE chez les enseignants (Belisle & Linard : 2002). C'est dire que les modalités d'exécution des formations à l'usage des TICE, soit initiale ou autodidacte, doivent intégrer les aspects cognitifs et scientifiques.

⁴ Pour Goffman c'est l'image du moi délinéée selon certains attributs sociaux approuvés.

4. TIC ou TICE : de quoi parle –t- on ?

Les technologies d'information et de communication (TIC) sont variées et offrent une multitude d'usage selon le contexte, l'objectif et la manière de s'en servir. Elles peuvent être utilisées dans différents domaines de la société, les utiliser en enseignement, implique leur exploitation en tant que moyen didactique en classe. Cependant, notre enquête a révélé que les enseignants de français de notre échantillon perçoivent les TICE comme des outils de travail hors classe. Selon nos résultats, plus de 60% des répondants confirment ceci et 90% témoignent que leur utilité réside dans la recherche documentaire et la préparation des cours.

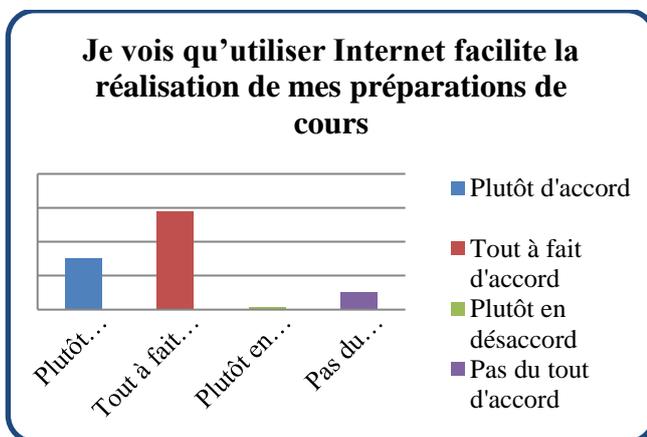


Figure VIII. Internet et la réalisation des cours

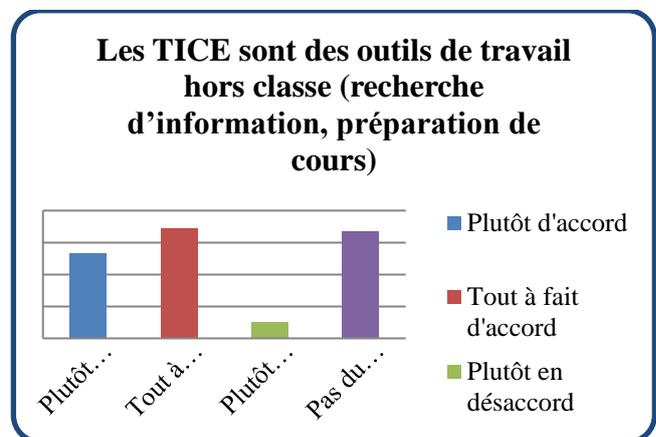


Figure IX. Les TICE, usage hors classe

À partir des données liées aux graphiques ci-dessus, nous remarquons que les enseignants de français de notre échantillon ne semblent pas encore exploiter les potentialités du numérique comme outil d'interactivité et d'échange avec les élèves. Ils se contentent encore des méthodes traditionnelles qui semblent les rassurer et préservent leur détention de savoirs. Il est évident que pour les enseignants, la numérisation de l'apprentissage induit de nouvelles pratiques professionnelles, de nouvelles relations élèves/enseignants, et également un nouveau rapport au savoir. En toute certitude, l'utilisation des TICE en classe s'oppose à l'enseignement traditionnel. Le manque des compétences de maniement des TICE chez les enseignants provoque des sentiments de malaise face à leurs élèves. Enseigner avec et par le numérique nécessite tout d'abord de combler ces incompétences d'usage afin de développer une faculté professionnelle chez les enseignants de français.

En effet, utiliser les TICE comme un outil didactique en classe permet la mise en œuvre d'un enseignement interactif où l'élève est un acteur et constructeur de son apprentissage. Meirieu (2001 : 19) explique que par cette approche l'enseignement est « *organisé autour de la construction par l'élève de ses propres connaissances : l'enseignant [...] devient une personne-ressource qui diagnostique les besoins de chacun, lui fournit les documents et exercices adaptés, l'accompagne dans un parcours individualisé* ». Cette enquête nous a montré que les enseignants de français s'appuient encore sur les méthodes traditionnelles d'enseignement. Ces méthodes centrées sur le cours sont rassurantes pour le professeur en classe car il sait où il va et il maîtrise le cheminement qu'il a tracé auparavant. Alors qu'enseigner avec les TICE amène à rompre avec un enseignement directif et formalisé d'avance. Le cours est ainsi centré sur l'élève, l'enseignant doit expliquer, réajuster, être vigilant en permanence, s'appuyer sur les potentiels des élèves, leur intelligence, leur mobilisation. Dans cette forme d'apprentissage, l'enseignant accompagne l'élève dans sa progression. C'est dans le parcours des élèves que se trouve la richesse de leurs apprentissages avec le numérique.

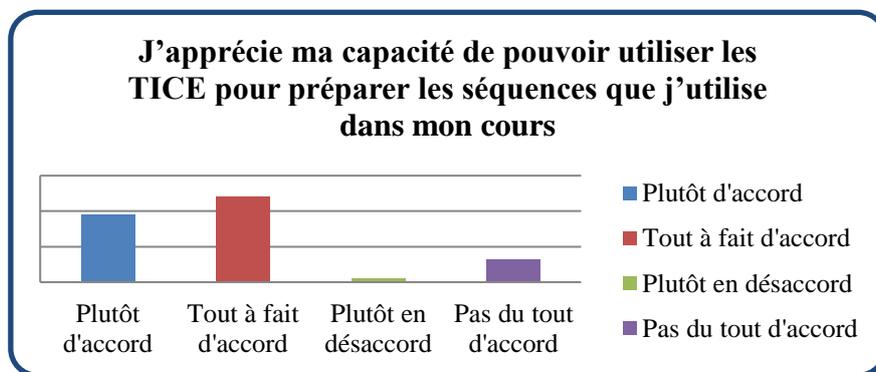


Figure X. Apprécier l'usage des TICE

Le graphique ci-dessus montre que plus de 85% des enseignants de français enquêtés apprécient leurs capacités de pouvoir utiliser les TICE pour préparer leur cours. Alors que l'usage de la technologie en classe devant les élèves entraîne des craintes d'imprévus pour 41,30% d'entre eux. Les résultats de notre enquête nous amène à déduire qu'il y a un manque à gagner en terme de formation relative à l'usage didactique des TICE. Andler & Guerry (2008 : 100) notent que « *les enseignants auraient besoin d'une formation d'abord empirique pour mieux comprendre l'intérêt possible des TICE, puis [...] d'une formation au niveau des sciences cognitives* ».

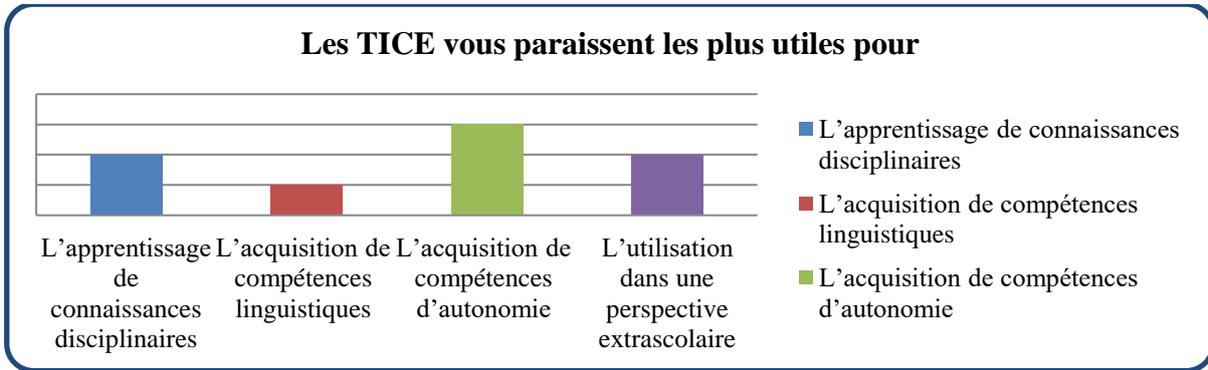


Figure XI. Utilité des TICE

Pour la totalité de nos enquêtés, l'usage des TICE est qualifié d'une utilité transversale touchant presque tous les domaines d'apprentissage d'une langue. Ceci nous montre la prise en compte de l'apport éminent des outils numériques par les enseignants de français. Cependant, nous remarquons un grand écart entre le dire et le faire de nos informateurs. La transition numérique de l'enseignement devra prendre en considération les difficultés que les enseignants de français affrontent au quotidien. Une formation au numérique est sans doute l'enjeu primordial pour résoudre le problème de la professionnalisation des enseignants de français en termes des TICE. Malgré l'usage limité des TICE en classe comme un outil didactique interactif, les enseignants de notre échantillon jugent positif et signifiant l'impact du numérique sur l'apprentissage des élèves. Ces derniers trouvent beaucoup de facilité et d'épanouissement à faire leurs travaux en s'appuyant sur l'utilisation des TICE, comme l'illustre le diagramme suivant.

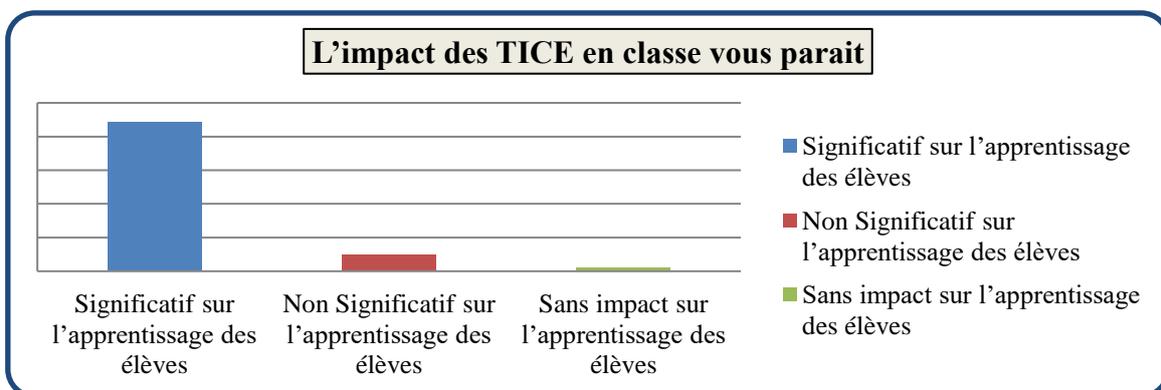


Figure XII. Impact des TICE en classe

Les données que nous présente ce graphique témoignent de l'impact de l'intégration des outils technologiques sur le développement des connaissances chez les élèves. Presque la totalité des enquêtés (88,6%) estiment cet impact significatif.

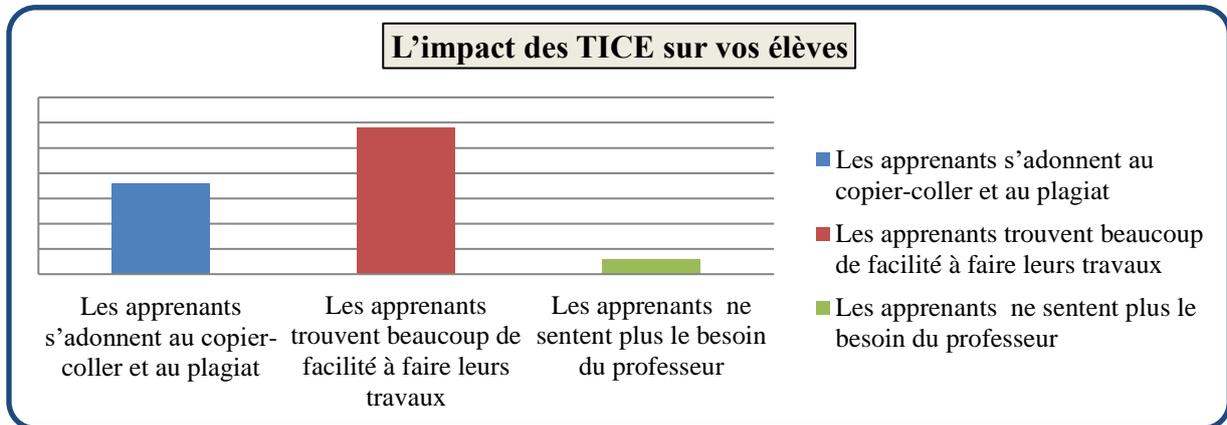


Figure XIII. Impact des TICE sur les élèves

Les informations collectées du graphique ci-dessus, viennent aussi consolider l'apport des TICE dans l'évolution de l'apprentissage des élèves en classe. En effet, 58% de nos enquêtés confirment que le recours à la technologie facilite la réalisation des travaux pour les élèves. À partir de ces résultats, nous constatons encore une fois qu'en dépit de l'usage restreint des TICE par les élèves en classe, plus que la moitié des professeurs impliqués dans cette recherche ont souligné leur place importante dans l'apprentissage du Français Langue Étrangère. Pour circonscrire profondément la problématique liée aux représentations sociales et usages des TICE en classe de français, nous avons proposé à nos enquêtés de choisir parmi une liste d'attitudes celles qui les représentent. Les résultats, comme le montre le diagramme suivant, affichent l'impact du manque de formation sur l'utilisation pédagogique des outils numériques. 26% se voient fournir beaucoup d'efforts que d'habitude. 23% réclament n'avoir pas assez de temps pour se former, et 14% disent que leurs efforts ne sont pas reconnus, tandis que 13% ont peur de changer leurs traditions d'enseignement.

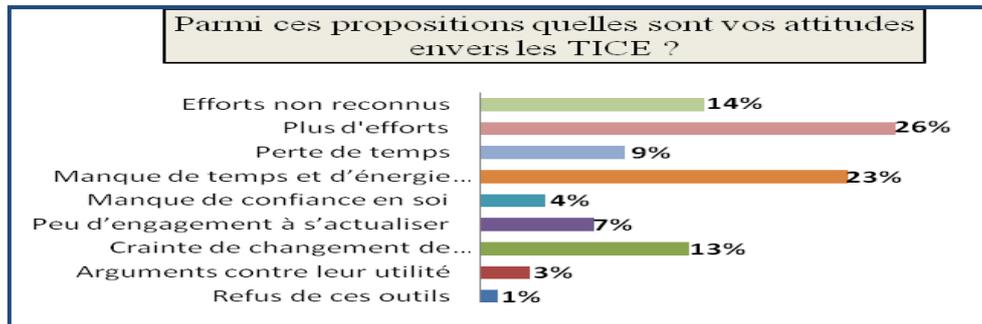


Figure XIV. Attitudes envers les TICE

Les résultats de ce graphique dévoilent plusieurs croyances qui sous-tendent les difficultés de l'insertion des TICE dans les pratiques professionnelles des enseignants de français formant notre objet d'étude. En effet, plus de la moitié des répondants (76%) révèlent des attitudes pouvant mener à l'adoption d'un comportement de résistance envers ces outils. 26% pensent avoir besoin de fournir plus d'efforts que d'habitude pour pouvoir les introduire en pratique de classe de français. 23% croient manquer de temps et d'énergie pour apprendre à intégrer ces outils dans les pratiques pédagogiques. Submergés par les contraintes professionnelles et les exigences des limites des horaires, ces enseignants de français adoptent immédiatement le choix le plus familier et le plus sûr. Utiliser les TICE relève donc de l'incertain qui ne garantit pas encore une stabilité de méthode d'enseignement du français pour les enquêtés relevant de notre étude. Tandis que 14% voient que leurs efforts à se servir des TICE et à enseigner différemment ne sont pas reconnus par leurs supérieurs de travail, 13% ont peur de changer leurs manières habituelles d'enseignement. En manque de formation, ces professeurs s'adaptent difficilement aux innovations et poursuivent alors leurs pratiques sans aucun changement.

Les enseignants de français qui manquent d'engagement à s'actualiser sont les moins expérimentés (7%). Incertains d'exploiter les ressources technologiques dans leurs pratiques professionnelles, ils développent leurs usages progressivement. Ils débutent ainsi par ce qu'ils pensent être utile et facile à manipuler, d'où leur préférence pour certains usages en l'occurrence, les activités orales (les exposés). Cette attitude de privilégier certaines activités plus que d'autres n'est pas négative ou sans impact car elle contribue quand même à l'introduction de la technologie en classe de français.

Toutefois, elle risque non seulement de réduire et de limiter l'usage des TICE, mais aussi de construire les représentations sociales relatives à ces outils (Abric : 2001). Cette préférence d'usage chez les enseignants de français découle du manque de formation à ces outils. Entourées des TIC dans tous les domaines de la société, ces personnes ont développé certaines pratiques par intérêt personnel, alors que l'usage des TICE nécessite de modifier le rôle de l'enseignant et de son rapport avec les élèves.

Ces attitudes forgées dans l'inconscience des usagers expliquent très bien des difficultés d'utilisation pédagogique des TIC chez ces enseignants de français. Elles traduisent aussi le détournement de l'usage didactique des TIC et engendrent la déviation de l'objectif de l'instauration de l'école numérique.

Conclusion

Une analyse approfondie de cette recherche montre que l'appropriation des TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement) par les enseignants de français est fortement influencée par leurs représentations sociales, c'est-à-dire par ce qu'ils pensent de ces outils au niveau collectif et individuel. En d'autres termes, les enseignants n'abordent pas les TICE uniquement comme des instruments neutres d'enseignement, mais à travers le prisme de leurs croyances, habitudes professionnelles et attentes vis-à-vis de l'enseignement. Cette relation étroite entre les représentations sociales et l'usage effectif des TICE fait émerger plusieurs défis.

1. L'usage limité et symbolique des TICE

Bien que les enseignants interrogés expriment un intérêt pour l'intégration des TICE, leur utilisation reste souvent très limitée sur le plan pédagogique. En réalité, au lieu de transformer profondément leurs pratiques d'enseignement, ils se contentent de transposer des méthodes traditionnelles sur de nouveaux supports technologiques. Par exemple, l'usage du tableau noir est simplement remplacé par un écran numérique, sans que cela ne modifie véritablement les modalités d'interaction pédagogique, ni ne facilite une approche didactique plus interactive et centrée sur l'élève. Cela suggère que les enseignants sont encore dans une phase de transition technologique superficielle, où les TICE sont perçues comme des outils de substitution plutôt que comme des leviers d'innovation pédagogique.

2. Le besoin de formation et de redéfinition de la pratique professionnelle

Cette appropriation limitée peut être attribuée, en partie, à un manque de formation adéquate. Les enseignants n'ont pas été suffisamment formés à l'utilisation des TICE comme outils didactiques, ce qui les empêche d'exploiter pleinement leur potentiel pédagogique. En outre, l'intégration des TICE ne se limite pas à la simple maîtrise technique des outils : elle interpelle l'enseignant à redéfinir son rôle dans la salle de classe, à réévaluer ses pratiques d'enseignement et à repenser la relation enseignant-élève. Cette transformation requiert un changement de posture professionnelle, où l'enseignant n'est plus seulement une source de savoir, mais un facilitateur de l'apprentissage, laissant plus de place à l'autonomie et à l'interaction.

3. Le décalage entre les pratiques actuelles et les attentes du système éducatif

La situation actuelle met en lumière un décalage entre les attentes du système éducatif en matière de transition numérique et les pratiques effectives des enseignants. Le Ministère de l'Éducation semble encourager une utilisation des TICE visant à moderniser l'enseignement, mais sans offrir suffisamment de soutien ou d'accompagnement dans cette transformation. Ainsi, bien que les enseignants soient disposés à adopter ces outils, ils sont souvent confrontés à des contraintes institutionnelles, logistiques et formatives qui freinent une intégration optimale. Ce décalage pose la question de la capacité du système éducatif à proposer des plans de formation pertinents et continus, adaptés aux besoins spécifiques des enseignants, en tenant compte des contextes socio-éducatifs variés dans lesquels ils exercent.

4. Une formation continue en réponse aux besoins réels des enseignants

Il apparaît donc essentiel de revoir les modalités de formation initiale et continue des enseignants afin de répondre à ces enjeux. L'intégration des TICE dans le cursus de formation initiale devrait permettre de préparer les futurs enseignants à utiliser les outils numériques de manière pédagogique dès le début de leur carrière. En parallèle, un véritable plan de formation continue, ajusté aux besoins et aux contraintes exprimés par les enseignants, est indispensable pour les accompagner dans la mise à jour de leurs compétences tout au long de leur parcours professionnel. Il s'agit non seulement de développer des programmes de formation technique sur les outils, mais aussi de former les enseignants à des approches didactiques nouvelles, favorisant l'interactivité, la différenciation pédagogique, et l'engagement des élèves.

5. L'importance de l'accompagnement et de la communication

Enfin, pour concrétiser pleinement l'enseignement numérique, il est nécessaire de mettre en place des stratégies d'accompagnement qui vont au-delà de la simple formation. Les enseignants doivent être soutenus par des équipes pédagogiques, des techniciens et des conseillers en innovation numérique qui les aideront à intégrer ces nouveaux outils dans leur quotidien, tout en respectant leurs spécificités professionnelles. De même, une stratégie de communication efficace entre les différentes instances éducatives et les enseignants pourrait favoriser une meilleure compréhension des attentes et des objectifs liés à l'usage des TICE.

En somme, cette recherche montre que l'appropriation des TICE par les enseignants de français, représentant notre enquête, est non seulement une question de formation technique, mais aussi une transformation profonde des pratiques pédagogiques et professionnelles. Le succès de cette transition numérique dépendra de la capacité des institutions éducatives à offrir un accompagnement adapté, des formations cohérentes, et à soutenir les enseignants dans la redéfinition de leur rôle face aux élèves, dans un contexte où les représentations sociales des outils numériques influencent encore fortement leur utilisation.

Références Bibliographie

ABRIC, J.C. 2001. Les représentations sociales : aspects théoriques, Pratiques sociales et représentations. PUF. Paris.

AMSIDDER, A. CHAKHRATI, S. EL BOUTOULY, S : « L'usage des TIC par les étudiants de l'Université Ibn Zohr en période de Covid-19 : usages et représentations », In Jean-Jacques Bougi Julien Atchouma Saidou Diallo (Dir) Technologies et sociétés africaines au temps des pandémies First Publisher 2023 in Great Brittan by ISTE Editions Ltd, p.p.159-172.

ANDLER, D. GUERRY, B. 2008. Apprendre demain: éducation et sciences cognitives à l'ère du numérique. Hatier. Paris.

ARBORIO, A.-M. ET FOURNIER, P. 1999. L'enquête et ses méthodes : L'observation directe. Nathan. Paris.

BANGO, F. 2006. « Intégration des TICE et apprentissage de l'enseignement : Une approche systémique ». In : Pratique et Recherche. Vol. 9. N° 2 : 145-160.

BELISLE, C. LINARD, M. 2002. « Quelles nouvelles compétences des acteurs de la formation dans le contexte des TIC ? ». In : Éducation Permanente. N° 127 : 19-47.

BONARDI, C., et Roussiau, N., « Les représentations sociales ». Paris : Dunod, 1999

CHAKHRATI, S. ; AMSIDDER, A, & Drissi, M. L'enseignement supérieur après la Covid 19, du distanciel vers l'hybride : cas de l'Université Ibn Zohr à Agadir (2023). Publié par Ticemed 13 (Athènes) - Association Internationale Ticemed. Mars 2023. HAL Id: halshs-04044245

CHAKHRATI, S. EL BOUTOULY, S. AMSIDDER, A « L'usage des TIC par les étudiants de l'Université Ibn Zohr en période du Covid-19 : Cas des étudiants de l'ESEF», paru dans L. Abousai & S. Bear (Coord) : l'innovation pédagogique au temps de la covid 19 : contextes, usages et qualité, Publication de la FLSH, Agadir, ISBN 978-9920- 615-43-3, Dépôt Légal : 2022MO3908, p.p.17-37.

Cuq, J.P., «Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde », sous la direction de, clé international, 2003

Cuq, J.P., Gruca, I., « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde », Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 2005

Drissi, M. CHAKHRATI, S. (2024). Le nouvel écosystème d'éducation et de formation à l'ère du numérique : vers un modèle d'intégration pédagogique du numérique pour les pratiques innovantes. Actes du premier colloque international interdisciplinaire du Laboratoire d'Innovation en Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement et la Formation (LITICEF) Numéro spécial, no1, février 2024. ISSN 2756-7370 (Imprimé). ISSN 2756-7575 (En ligne). (Revue indexée : Scopus/ Wos/ SOI/ DOI).

ENNASSIRI, H, La communication interculturelle dans le supérieur marocain : Impacts, médiations, enjeux et transferts, Thèse de doctorat, Université Chouaib Doukkali, El Jadida, soutenue en 2012.

FACKIR, H. « TICE et Enseignement apprentissage du français au Secondaire Qualifiant au Maroc: Représentations sociales, Usages et perspectives. », thèse de doctorat, Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Université Ibn Zohr, Agadir, soutenue en 2020

FACKIR, H., ENNASSIR, H., « Les TIC dans le système éducatif marocain : Etude critique des textes de références », Publication de LARLANCO, Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Université Ibn Zohr, Agadir, 2018

Fackir, H., Ennassiri, H., «Les TIC dans le système éducatif marocain : Etude critique des textes de références », Publication de LARLANCO, Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Université Ibn Zohr, Agadir, 2018

GOFFMAN, E. 1974. Les Rites d'interaction. Minuit. Paris.

GOFFMAN, E. 1987. Façon de parler. Minuit, Paris.

Jodelet, D, « Représentation sociale ». Grand dictionnaire de la psychologie, Paris, Larousse, 1991

Jodelet, D., «les représentations sociales : un domaine en expansion », puf, sociologie d'aujourd'hui, 1997

Jodelet. D, «Les représentations sociales : Phénomènes, concept et théorie », In S.Moscovici (éd.), Psychologie sociale. Paris, PUF, 1997, p. 357-378.

Jodelet. D, «Représentation sociale : Un domaine en expansion ». In D. Jodelet (éd.). Les représentations sociales, Paris, PUF, 1989, p. 31-61

MEIRIEU, P. 2001. L'éducation et le rôle des enseignants à l'horizon 2020. UNESCO. Paris.

PRENSKY, M. 2001. « Digital Natives, Digital immigrants». In : From Of the Horizon, MCB University Press. Vol. 9. N° 5 : 10-22.