

TICE et construction des compétences professionnelles en milieu universitaire :

« *Vers une consécration chez les enseignants-chercheurs de l'UAO¹ en Côte d'Ivoire ?* »

< **Djilé Dagbo Valère** >

*Université Alassane OUATTARA/Bouaké
01 Bp V18 Bouaké, Côte d'Ivoire*

svaleredjile@yahoo.fr

DOI :10.978.284932/0952.17 © AFDI 2016 IN_DOI

< **Résumé** >

Cet article présente les résultats de la recherche portant sur la construction de la professionnalité chez les enseignants-chercheurs de l'UAO en Côte d'Ivoire. Autrement dit, il vise à cerner l'impact d'une consécration par les TICE en lien avec la construction de leurs compétences professionnelles. Les résultats exposent d'une part, une classification des TICE répertoriés à l'UAO et indiquent, d'autre part, que les questions de l'appropriation et de la consommation (usages) des TICE sont peu perceptibles chez les enseignants-chercheurs de ladite institution. Par conséquent, la production d'éléments nouveaux (création) en rapport avec leur métier reste très limitée dans l'actuel contexte dominé par les TIC et ne saurait impacter sur la construction de leurs compétences professionnelles.

< **Abstract** >

This article presents the results of research on the construction of professionalism among perceptible among teachers of UAO in Ivory Coast. In other words, it aims to identify the impact of a consecration by ICT in connection with the construction of their professional skills. The results expose the one hand, a classification of ICT listed in UAO and indicate the other hand, that the issues of ownership and consumption (use) of ICT are barely perceptible among teachers of the institution. Therefore, the production of new elements (creation) in connection

¹ Université Alassane OUATTARA

with their trade remains very limited in the current environment dominated by ICT and cannot impact on the construction of their professional skills.

< **Mots-clés** >

TICE, compétences professionnelles, consécration, enseignants-chercheurs.

< **Keywords** >

ICT, professional skills, consecration, teachers.

1. Introduction

Le phénomène de la mondialisation et de ses enjeux portant sur les évolutions technologiques impacte de plus en plus sur l'acquisition, la maîtrise et la consolidation des savoirs au sein des institutions en charge de la recherche scientifique. Mieux, ces technologies sont devenues de véritables leviers d'autoformation au regard de la définition proposée par l'Unesco (2010 : 9) : « C'est un moyen de rehausser la qualité de l'éducation, grâce à l'adoption de méthodes pédagogiques de pointe, d'accroître le rendement de l'apprentissage et de reformer les systèmes d'éducation ou d'en améliorer la gestion ». Le personnel enseignant et/ou chercheurs demeure ainsi au centre du processus d'intégration desdits outils dans ces organisations vu qu'ils y jouent un rôle de vulgarisateurs (Karsenti et *al.*, 2002). Mieux, le renforcement de leurs capacités à pouvoir se construire une compétence professionnelle requiert à la fois l'accès à un usage adéquat et opérant de ces technologies. Toutefois, la démarche se limiterait largement, selon Deaudelin, Brodeur et Dussault (2001, 189), à des : « activités ponctuelles de formation où la maîtrise de l'outil occupe souvent une place importante que le développement de pratiques d'enseignement exploitant de façon judicieuse les TIC à des fins d'apprentissage ». À l'analyse de ce qui précède, la construction de compétences professionnelles par les enseignants-chercheurs ne sous-tendent-elles pas une créativité par la consommation du numérique ? En contexte africain, très peu de travaux s'intéressent à la question en milieu universitaire alors qu'ils foisonnent sur les enjeux et perspectives pour un perfectionnement de l'enseignement secondaire (Bissa Bi, 2010).

Par ailleurs, bien que l'usage des TICE, en de telles circonstances, puisse être bénéfique pour les utilisateurs, force est de constater que de nombreuses préoccupations demeurent : à quelles conditions les TICE permettent-elles aux enseignants de construire leur propre

professionnalité ? quelles en sont les profils d'adoption et le modèle qui en découlent en termes de créativité en contexte universitaire ? en définitive, en quoi les usages des TICE (consommation) seraient-ils sources de créativité dans la construction de compétences professionnelles chez les enseignants-chercheurs de l'UAO ?

Une hypothèse centrale découle de cette problématique à savoir : la construction des compétences professionnelles par les enseignants-chercheurs de l'UAO reste soumise à la dualité consommation-création (consocréation) au moyen des TICE. Ainsi, en prenant comme sujets d'étude, les enseignants-chercheurs de l'UAO en Côte d'Ivoire, notre recherche vise à cerner les impacts d'une consocréation par les TICE sur la construction de leurs compétences professionnelles. Pour ce faire, nous articulons l'étude autour de deux axes : Premièrement, une approche théorique des notions de « professionnalité » et de « consocréation » en lien avec le numérique. Deuxièmement, nous présentons le terrain d'étude et les résultats des analyses descriptives, d'une part, et d'autre part, la discussion desdits résultats en vue de vérifier notre hypothèse de recherche.

2. Approches théoriques de la notion de « professionnalité »

2.1. Construire la professionnalité via le numérique : une innovation ?

De manière générale, la notion de « professionnalité » porte sur l'ensemble des compétences professionnelles mobilisées dans l'exercice d'une profession sous le double point de vue de l'activité et de l'identité. Ainsi, pour Inard-Charvin (2009 : 4) : « la professionnalisation peut être définie comme l'action de formation du professionnel vis-à-vis de lui-même pour conserver les compétences requises compatibles avec le maintien de sa fonction ou avec son employabilité dans cette même fonction ». Il s'agit, en d'autres termes, d'une combinaison de savoirs, d'expériences, de relations et de contraintes diverses qui mettent en jeu des composantes institutionnelles, organisationnelles et contextuelles liées à l'engagement dans la pratique d'un métier. Selon Paquay et *al.* (2001 : 29), l'enseignant professionnel demeure en conséquence : « une personne autonome dotée de compétences spécifiques, spécialisées qui reposent sur une base de savoirs rationnels, reconnus, venant de

la science, légitimés par l'Université ou de savoirs explicités issus des pratiques ». La professionnalité de l'enseignant repose ainsi sur un ensemble diversifié de compétences ou de savoirs professionnels et d'attitudes mobilisés dans l'exercice de son métier. Sous ce rapport, Tardif (2006 : 22), définit la compétence comme : « un savoir-agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficace d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situation ». Les ressources mobilisées peuvent être des connaissances et des ressources propres à l'image des attitudes, des approches et des valeurs. En somme, l'enseignant professionnel est celui qui possède une base de connaissances, assume sa mission de transmission du savoir, est capable d'agir dans l'urgence et de décider dans l'incertitude (Perrenoud, 1996). Aussi est-il apte à rendre compte de sa pratique, de l'inscrire dans des collectifs de travail et faire preuve d'une éthique professionnelle compatible avec les valeurs du service public de l'éducation. Dans ces conditions, le processus de construction de compétences professionnelles par les enseignants-chercheurs, au moyen d'outils numériques, peut-il être considéré comme une innovation au sein des universités ? Selon l'Organisation de Coopération et de Développement Économique (OCDE, 2005 : 54), « l'innovation est La mise en œuvre d'un produit (bien ou service) ou d'un procédé nouveau ou sensiblement amélioré, d'une nouvelle méthode de commercialisation ou d'une nouvelle méthode organisationnelle dans les pratiques de l'entreprise, de l'organisation du lieu de travail ou les relations extérieures ». L'innovation consiste donc à comprendre ce qui permet de passer d'un état à un autre. Mieux, dans l'actuel contexte, la mondialisation pousse les organisations, notamment celles du secteur éducatif, à garantir la réussite de leurs offres de formation et à maintenir leur compétitivité sur le marché, par l'adoption d'une démarche de conduite de l'innovation basée sur les usages TICE. Cros (2000 : 48), quant à elle, propose une définition de l'innovation relevant du secteur éducation-formation en ces termes : « L'innovation en formation est basée sur un nouveau relatif et contextualisé ; elle est le changement selon une action finalisée qui s'inscrit dans un processus ». Ramené au cadre de l'étude, l'innovation dans la formation universitaire serait un processus délibéré de transformation des pratiques par l'introduction d'une nouveauté pédagogique. Elle fait ainsi l'objet d'une dissémination dont l'objectif majeur demeure l'amélioration durable de

la réussite éducative. Par conséquent, la construction de compétences par les enseignants-chercheurs au moyen d'une nouveauté pédagogique, en l'occurrence des TICE, peut leur assurer un développement professionnel important d'autant plus que cette démarche suppose le renoncement aux méthodes traditionnelles d'apprentissage. Sous ce rapport, la construction de la professionnalité via le numérique au sein des universités peut être considérée comme une innovation.

2.2. La professionnalité par la consécration du numérique : un pont nécessaire mais difficile à construire

Les questions de consommation et de création intègrent de plus en plus d'autres problématiques en dehors du champ socio-économique. Le secteur éducation-formation n'en est pas épargné car le concept « consécration » y trouve une reconnaissance selon Epstein & Beauchamps (2015 : 2) : « dans le champ de l'éducation, bien que marginales par rapport aux pratiques prescrites par les directives en vigueur, les initiatives s'appuyant sur le numérique pour placer les élèves en position d'auteur publiant (textes, vidéos, musiques, etc.) se multiplient et pourraient participer au renouveau des pédagogies actives. »

Autrement dit, la prise en compte du défi propre aux enseignants vis-à-vis à des apprenants relance le débat sur leur capacité à pouvoir construire leur propre professionnalité par la création. En outre, cette forme de consommation au moyen des outils numériques suscite une démarche créative dans l'acquisition de leur professionnalité et inversement. À ce titre Gobert (2014 : 2) affirme que : « La contraction des deux mots, « consécration » qualifie sur un continuum les activités où la consommation serait perçue comme porteuse de création, et où l'acte créatif serait précédé et précédé par et pour la consommation ».

Dans le secteur éducation-formation, cette forme de consommation, en lien avec les objets digitaux, intègre de plus en plus une dimension créative. Les acteurs cherchent à en tirer le meilleur parti des potentialités offertes, notamment avec l'Internet, en exploitant les possibilités de publication pour mettre en avant leur créativité. C'est

d'ailleurs pourquoi l'industrie des équipements numériques exploite davantage l'aspect créatif comme éloquence de vente (Gobert, op. cit.). La construction de la professionnalité par les enseignants-chercheurs au moyen de la consécration du numérique reste donc possible sur la base du paradigme de l'innovation. Toutefois, son aboutissement au sein de l'UAO reste encore problématique. En effet, certaines innovations pédagogiques, à l'image de la réforme Licence-Master-Doctorat (LMD)², nécessitent encore au sein de ladite université, l'appui d'équipements numériques déjà à disposition des enseignants (téléphones, ordinateurs portables, salles équipées en dispositifs de téléenseignement, etc.) pour leur permettre de développer des projets pédagogiques intéressants en lien avec la construction de leur professionnalité. Mais, la question de l'appropriation et des usages desdits outils ne limite-t-elle pas bien souvent leurs efforts ?

3. Communication, compétences professionnelles et consécration en milieu universitaire : terrain d'étude, résultats et discussion

3.1. Terrain d'étude

Le choix du site de l'Université Alassane Ouattara (UAO) s'explique uniquement par le fait qu'elle aura bénéficié, en 2012, à l'image des universités publiques de Côte d'Ivoire, d'un vaste programme de réhabilitation infrastructurelle avec en priorité l'installation d'équipements technologiques à usages pédagogiques. Mieux, au cours de ces dernières années, la majorité des enseignants-chercheurs de l'institution se sont équipés en « outils technologiques »³ qui ont d'une certaine manière influencé leurs pratiques d'enseignement. Ainsi, vu qu'en

² La réforme LMD repose sur une volonté d'harmonisation de la formation et de la validité des diplômes universitaires au niveau international.

³ 94 % des enseignants-chercheurs de l'UAO disposent d'un ordinateur portable en situation de cours et 89 % s'y connectent à l'Internet mobile. Aussi 27 % utilisent-ils des tablettes tandis que 34 % intègrent les usages des logiciels dans leur formation. (Source : nos enquêtes personnelles dans le cadre de l'étude « TIC et pratiques pédagogiques innovantes en contexte LMD : évaluation du rôle des dispositifs technologiques à usages didactiques au sein de l'UAO », communication orale/Colloque « AFRICAMPUS 2015 », Ouagadougou, 26 au 29 février 2015.

recherche qualitative, la généralisation, dans le sens statistique du terme, n'est pas visée (Merriam, 1988), nous avons opté pour une technique d'échantillonnage non-probabiliste aux fins de constituer un échantillon naturel d'enseignants-chercheurs au sein de l'UAO. Pour ce faire, nous nous sommes inspirés de la méthode de sélection des participants de Raby (2004) sur la base d'une analyse des réponses à un questionnaire qu'ils devaient remplir au préalable. Cependant, avec les difficultés de connexion à Internet qui rendent l'utilisation de l'outil informatique difficile, par moments, nous avons, en lieu et place du questionnaire de Raby (2004) adressé un simple courriel d'intéressement aux enseignants-chercheurs par e-mail. La réponse à ce courriel devrait faire office de confirmation pour une éventuelle participation à l'enquête. Mieux, avons-nous estimé que, dans un tel contexte, les enseignants-chercheurs qui disposent d'une adresse e-mail faisaient déjà preuve d'un minimum de techniques informatiques d'une part, et que, d'autre part, leur appropriation des TICE impacterait sur la construction de leurs compétences professionnelles par la consécration des outils numériques. Nous avons ensuite élaboré un échantillon de convenance⁴ sur la base des réponses aux courriels. Ainsi, sur les 234 courriels⁵ envoyés, nous avons reçu 106 réponses (soit 45 %) faisant office de confirmation et parmi lesquels 74 répondants ont constitué l'échantillon définitif⁶, après douze (12) semaines de correspondance et de collaboration avec les enseignants-chercheurs de l'UAO. Il s'agit de : 58 enseignants-chercheurs de l'UFR Communication, Milieu et Société, 12 enseignants-chercheurs de l'UFR Sciences juridiques et de gestion puis de 4 enseignants-chercheurs de l'UFR Sciences médicales. Par ailleurs, les entretiens semi-dirigés⁷, en tant que principal outil de collecte de données, et qui ont duré sept (7) semaines, ont permis

4 Il s'agit de prélever un échantillon en se basant sur certains jugements au sujet de l'ensemble de la population.

5 Ces adresses e-mail ont été obtenues à partir d'une compilation des différents mails que nous avons, nous-même, reçus en tant qu'enseignant-chercheur au sein de ladite université dans le cadre des notes de service électronique à l'endroit de l'ensemble des enseignants-chercheurs.

6 La taille réduite de notre échantillon pourrait s'expliquer par le fait que la majorité des enseignants-chercheurs de l'UAO ne résident pas permanentement au sein de la ville de Bouaké qui abrite l'institution.

7 Pour Savoie-Zajc L. (2004 :133), « *Dans le cas de l'entrevue semi-dirigée, le chercheur et l'interviewé se retrouvent dans une situation d'échanges (...)* ».

aux participants de s'exprimer sur leurs utilisations des TICE dans la construction de leurs compétences professionnelles. Aussi, le principe des « représentations professionnelles », qui sont une catégorie particulière de « représentations sociales »,⁸ nous aura servi de théorie de base. Enfin, nous avons défini une série de construits⁹ sur la base de nos lectures vu que les auteurs ne définissent pas assez clairement, les indicateurs relatifs aux modalités d'acquisition de compétences professionnelles par une consécration des outils technologiques. De cette opérationnalisation, il ressort, sur la base du modèle de construction de la professionnalité tel qu'énoncé par Perrenoud (1994), les indicateurs suivants :

Voir page ci-contre : Tableau 1. Indicateurs relatifs à la construction des compétences professionnelles par la consécration du numérique selon notre approche

4.1. Résultats

Les résultats présentent d'une part, une typologie des TICE dont disposent les enseignants-chercheurs de l'UAO et d'autre part, les scores des indicateurs liés aux perceptions qu'ils se font d'une construction de leurs compétences professionnelles par la consécration desdits outils.

4.1.1. Typologie des TICE répertoriées à l'UAO

Voir page suivante : Figure 1. Pourcentages relatifs à l'utilisation des TICE par les enseignants-chercheurs de l'UAO

Le graphique ci-dessus expose une classification des TICE répertoriés à l'UAO. À cet égard, les résultats indiquent que 94 % des enseignants disposent

⁸ Selon Jodelet, la représentation sociale est : « une connaissance socialement élaborée et pratique (...). Elle vise essentiellement à maîtriser notre environnement, comprendre et expliquer les faits et idées qui meublent notre univers » (2005 : 366)

⁹ « Le concept est réduit à une série de variables d'opérationnalisation ou de mesure [...] qui sont autant d'indicateurs observables ou mesurables d'un concept souvent non observable directement. C'est ce concept opérationnalisé que l'on désigne par le terme de construit » (Drucker-Godard et al., 1999 : 260.)

| Principales phases de l'enseignement selon Jackson (1968) | Les dix capacités du professionnel selon Perrenoud (1994) | Indicateurs relatifs aux modalités de construction de la professionnalité enseignante par la consécration selon notre approche |
|--|--|---|
| Phase pré-active (appropriation des TICE) | 1- Identifier les obstacles à surmonter ou les problèmes à résoudre ; | Le professionnel prend en compte divers obstacles liés aux usages des TICE. Indicateur significatif : obstacles liés aux dimensions techniques des TICE |
| | 2- Envisager diverses stratégies réalistes (du point de vue du temps, des ressources, des informations disponibles) ; | Le professionnel distingue diverses stratégies d'utilisation des TICE pour maximiser le temps, les ressources et les informations à collecter. Indicateur significatif : nécessité d'une préparation à l'utilisation des TICE |
| | 3- Choisir la moins mauvaise stratégie, en pesant les chances et les risques ; | Le professionnel retient une stratégie adaptée à son contexte d'utilisation des TICE aux fins de conduire et prendre des décisions appropriées. Indicateur significatif : faire preuve de polyvalence dans les usages des TICE |
| Phase interactive (usages ou Consommation des TICE) | 4- Planifier et mettre en œuvre la stratégie adoptée ; | Le professionnel organise, exécute et développe son plan d'utilisation des objets numériques. Indicateur significatif : recherche d'informations et autoformation via les outils numériques |
| | 5- Piloter cette mise en œuvre au gré des événements en affirmant ou en modulant la stratégie prévue ; | Le professionnel mène ses activités d'autoformation et d'information au moyen des TICE en dépit du contexte qui prévaut. Indicateur significatif : Nécessité d'une adaptation aux méthodes d'utilisation des TICE |
| | 6- Au besoin réévaluer la situation et changer radicalement de stratégie ; | Le professionnel, en cas de besoin, opte pour une nouvelle stratégie d'utilisation des TICE lors de ses recherches. Indicateur significatif : liberté d'action dans le choix des stratégies d'utilisation des TICE |
| | 7- Respecter tout au long du processus certaines règles de droit ou d'éthique (équité, respect des libertés, de la sphère intime, etc.) 8- Maitriser ses émotions, ses humeurs, ses valeurs, ses sympathies ou ses intimités, chaque fois qu'elles interfèrent avec l'efficacité et l'éthique ; | Le professionnel s'inscrit dans une posture éthique pendant l'utilisation des TICE. Indicateur significatif : respect des conditions d'accès, de reproduction (plagiat), de publication, d'équité, etc. |
| | 9- Coopérer avec d'autres chaque fois que c'est nécessaire, ou simplement plus efficace ou équitable ; | Le professionnel collabore et communique avec des collègues ou des personnes extérieures aux fins de rendre plus efficaces sa collecte d'informations ou ses recherches via les outils numériques. Indicateur significatif : communication et travail collaboratif au moyen des TICE |
| Phase post-active (création par les TICE) | 10- En cours ou à l'issue de l'action, tirer certains enseignements pour une autre fois, de documenter les opérations et les décisions pour en conserver des traces utilisables à des fins de justification, soit de partage, soit de réemploi. | Le professionnel, à l'issue des usages (consommation) des TICE tire les leçons de sa pratique en vue de réfléchir (création) à des situations originales qui permettent d'apprendre par l'expérience. Indicateur significatif : réflexion sur ses propres pratiques, y inclure des innovations (création par les TICE) susceptibles d'accroître leur efficacité puis les partager |

Tableau 1. Indicateurs relatifs à la construction des compétences professionnelles par la consécration du numérique selon notre approche.

| Smartphones | Ordinateurs portables | Internet | Tablettes | ENT | E-learning | Tableau blanc interactif | Didacticiels |
|-------------|-----------------------|----------|-----------|-----|------------|--------------------------|--------------|
| 68 % | 94 % | 89 % | 27 % | 0 % | 7 % | 0 % | 34 % |

Figure 1. Pourcentages relatifs à l'utilisation des TICE par les enseignants-chercheurs de l'UAO.

| Principales phases de l'enseignement selon Jackson (1968) | Indicateurs relatifs aux modalités de construction de la professionnalité enseignante par la consécration selon notre approche | Valeurs des indicateurs en fonction des indices de perception | | | Observations générales |
|---|---|---|--------------------------|-----------------------|--------------------------|
| | | Perception faible | Perception approximative | Perception importante | |
| Phase pré-active (appropriation des TICE) | Obstacles liés aux dimensions techniques des TICE | 58 % | 29 % | 13 % | Perception approximative |
| | Méthodes d'utilisation des TICE | 23 % | 71 % | 6 % | |
| | faire preuve de polyvalence dans les usages des TICE | 21 % | 57 % | 22 % | |
| Phase interactive (usages ou consommation des TICE) | recherche d'informations et autoformation via les outils numériques | 51 % | 9 % | 40 % | Perception faible |
| | adaptation des usages TICE au contexte et circonstances en cours | 62 % | 34 % | 4 % | |
| | liberté d'action dans le choix des stratégies d'utilisation des TICE | 49 % | 8 % | 34 % | |
| Phase post-active (création par les TICE) | réflexion sur ses propres pratiques, y induire des innovations (création par les TICE) susceptibles d'accroître leur efficacité | 88 % | 9 % | 3 % | Perception faible |

Tableau 2. Niveaux de perception d'une construction des compétences professionnelles au moyen de la consécration des TICE à l'UAO.

d'un ordinateur portable et 89 % s'y connectent à Internet. Aussi 27 % ont en leur possession des tablettes¹⁰ et 68 % des smartphones¹¹. Par ailleurs, 7 % des interviewés utilisent des plates-formes d'apprentissage en ligne¹² (e-learning) à partir de sites internet d'Universités extérieures tandis que 34 % intègrent les usages des logiciels dans leur formation. Enfin, les Tableaux Blanc Interactifs (TBI)¹³ et les Espaces numériques de Travail (ENT)¹⁴ sont inexistants au sein de l'institution. La forte acquisition des ordinateurs portables et des smartphones par les enseignants, de même que l'important usage de l'Internet s'expliqueraient par le fait que ces outils technologiques contribuent en l'amélioration de leurs pratiques d'enseignement. Mieux, ces outils technologiques demeurent des indicateurs intéressants pour ces formateurs dans la mesure où ils contribuent, d'une part, à la préparation et la dispensation des cours puis créer, d'autre part, des relations pédagogiques entre ces derniers au moyen d'un partage des publications déjà en ligne.

4.1.2. Construction des compétences professionnelles par la consécration des TICE chez les enseignants-chercheurs de l'UAO

Voir ci-contre : Tableau 2. Niveaux de perception d'une construction des compétences professionnelles au moyen de la consécration des TICE à l'UAO

Les perceptions liées aux indicateurs d'une construction des compétences professionnelles par la consécration du numérique chez les enseignants-

10 La tablette est un ordinateur portable de taille réduite qui se présente comme un écran tactile et qui permet d'accéder à des contenus multimédias.

11 Ces téléphones dits aussi « intelligents » sont équipés de systèmes numériques leur permettant de fonctionner dans les mêmes conditions qu'un ordinateur.

12 L'e-learning est un mode pédagogique et technique par lequel l'apprenant adulte doté d'une autonomie dans l'organisation de son apprentissage tente d'améliorer ses connaissances au moyen de ressources et de collaborations à distance.

13 Le Tableau Blanc Interactif (TBI) est un dispositif alliant les avantages d'un écran tactile et de la vidéoprojection.

14 L'Espace Numérique de Travail (ENT) est un portail en ligne sécurisé qui permet à l'ensemble des membres d'une communauté éducative d'accéder à des services en lien avec les activités pédagogiques et d'accompagner les apprenants.

chercheurs de l'UAO nous permettent de faire des observations à trois niveaux :

— *Au niveau de la phase pré-active :*

De manière générale, l'analyse des données indique que les enseignants-chercheurs de l'UAO ont une perception approximative du processus d'accommodation aux TICE. En effet, 58 % des interviewés ont des difficultés à contourner, les obstacles liés aux dimensions techniques des TICE lors de leurs usages tandis que 71 % et 57 % ont respectivement une perception vague des méthodes d'utilisation des TICE et du critère de polyvalence dont ils pourraient faire preuve en la matière. Cette situation serait due au fait que les enseignants-chercheurs ne bénéficient pas dans leur grande majorité de formations en TICE. Par ailleurs, quand bien même des formations sont initiées par certains partenaires universitaires (Unesco, AUF, etc.), celles-ci profitent régulièrement aux mêmes individus dont les critères de choix ne sont jamais précisés à l'ensemble du corps enseignant. Dans un tel contexte, la préparation et la dispensation de cours au moyen d'outils numériques, pour les enseignants qui le souhaitent, se font régulièrement dans un cadre informel par un apprentissage auprès de collègues plus expérimentés. Cette situation accentue davantage le désintérêt et les clivages entre enseignants-chercheurs relativement aux usages des TICE, et mieux leur non-prise en compte dans la construction des compétences professionnelles.

— *Au niveau de la phase interactive :*

Cette phase correspond à celle dite d'utilisation des TICE. Elle est aussi qualifiée de phase de « consommation » des TICE. Les résultats des données montrent que les enseignants-chercheurs de l'UAO ont une faible perception de l'impact des TICE sur la construction de leurs compétences professionnelles. En effet, 51 % des enseignants-chercheurs affirment que la recherche d'informations et l'autoformation au moyen des outils technologiques restent très limitées au sein de leur institution. Pour 62 % des répondants, la politique générale en matière de TICE au sein de l'UAO est totalement en inadéquation avec le contexte numérique qui y prévaut. C'est d'ailleurs, ce qu'attestent 49 % des répondants selon lesquels, aucune stratégie d'utilisation des TICE n'a encore fait l'objet de projet

au sein de l'institution. Cette situation serait liée au fait que l'Université ne dispose pas réellement d'un Espace Numérique de Travail (ENT) au sens propre du terme, et propice à la communication et aux échanges pédagogiques entre collègues tant en interne qu'à l'externe.

— *Au niveau de la phase post-active :*

La phase post-active est l'étape où le consommateur des TICE tire les leçons de sa pratique. Elle permet de réfléchir et de créer un certain nombre de situations inédites en vue de favoriser des échanges d'expérience par publication. En d'autres termes, cette phase porte essentiellement sur l'analyse des acquis par les enseignants-chercheurs en matière de TICE en vue d'y insérer des innovations (création par les TICE) susceptibles d'accroître leur efficacité dans la construction de leurs compétences professionnelles. En somme, vu que les questions de l'appropriation et de la consommation (usages) des TICE restent quasiment limitées chez les enseignants-chercheurs de l'UAO, la problématique d'une innovation (création) dans la construction de leurs compétences professionnelles ne peut connaître de succès comme l'attestent 88 % des répondants qui en ont une faible perception. Ainsi l'hypothèse selon laquelle la construction des compétences professionnelles par les enseignants-chercheurs de l'UAO reste soumise à la dualité consommation-création (consocréation) au moyen des TICE est donc vérifiée.

5. Discussion

L'analyse des données recueillies auprès des enseignants-chercheurs de l'UAO en Côte d'Ivoire nous permet de conclure qu'il existe une inadéquation entre leurs usages des TICE et les potentialités d'une construction des compétences professionnelles. En effet, l'acquisition de la professionnalité au moyen des TICE reste aujourd'hui une activité très peu valorisée au sein de l'UAO vu que les pratiques TICE ne s'insèrent pas réellement dans un Espace Numérique de Travail (ENT) en lien avec l'apprentissage. Pourtant, la prise en compte de cet environnement dans le plan de gouvernance TIC de l'institution permettra en réalité aux parties prenantes de la communauté universitaire d'accéder aux différents services en lien avec les activités pédagogiques et surtout d'interagir. Davantage, le Ministère Français de la jeunesse, de l'éducation nationale,

et de la recherche définit le terme ainsi : « *un espace numérique de travail désigne un dispositif global fournissant à un usager un point d'accès à travers les réseaux à l'ensemble des ressources et des services numériques en rapport avec son activité. Il est un point d'entrée pour accéder au système d'information de l'établissement ou de l'école* ». ¹⁵

Par conséquent, l'intégration des technologies dans l'environnement de travail des acteurs pédagogiques contribuerait d'une part, à améliorer et à maîtriser des méthodes pédagogiques de plus en plus perfectionnées et permettrait d'autre part à l'apprenant d'établir une meilleure relation au savoir. Sous ce rapport, nous proposons d'analyser la construction des compétences professionnelles chez les enseignants-chercheurs de l'UAO au moyen de la consécration du numérique selon le principe des « représentations professionnelles » énoncées par Bataille et al. en ces termes : « *ni savoir scientifique, ni savoir des sens commun, elles sont élaborées dans l'action et l'interaction professionnelles, qui les contextualisent, par des acteurs dont elles fondent les identités professionnelles correspondant à des groupes du champ professionnel considéré, en rapport avec des objets saillants pour eux dans ce champ* » (Bataille et al., 1996 : 63).

À l'analyse de ce qui précède, nous postulons qu'il n'existe pas représentation professionnelle particulière des usages des TICE dans les pratiques des enseignants-chercheurs de l'UAO car cet objet ne les concerne pas directement en tant que professionnels. Mieux, les TICE sont des objets extérieurs à leur sphère d'activité professionnelle. Par conséquent, ils peuvent normalement exercer leur métier d'enseignant sans avoir aucune connaissance de ce qu'est l'univers professionnel des TICE. Toutefois, ces enseignants-chercheurs peuvent imaginer et appréhender ce qu'implique au quotidien les usages de ces outils technologiques vu que la société s'empare du sujet et de ses objets. Autrement dit, les enseignants-chercheurs possèdent certes une représentation sociale des pratiques liées aux TICE, mais ils ont plus une représentation professionnelle de leur métier d'enseignant. Au demeurant, les actions et les interactions

¹⁵ Ministère français de la Jeunesse, de l'Éducation nationale et de la Recherche cité par Coumare M. (2010 : 171), *La Formation A Distance (FAD) et les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation au service de la professionnalisation des enseignants au Mali : une approche évaluative de dispositifs expérimentaux*, Éducation, Université de Rouen.

professionnelles qui font référence aux productions, à la circulation et au partage de connaissances, donc à la consécration, pourront à cet effet s'adapter à la pratique des TICE lorsqu'il sera mis en place un Espace numérique de travail (ENT) selon les orientations suivantes :

— *Objectiver les capacités d'accès des enseignants-chercheurs à diverses ressources pédagogiques par les TICE* : Équiper l'UAO en matériels et en équipements informatiques en lien avec la dispensation des cours ne saurait suffire pour induire une quelconque valeur ajoutée de ces outils vu que leur présence ne traduit pas forcément la capacité des usagers à s'en servir à bon escient. En outre, il ne s'agit non plus à l'heure actuelle de faire des TICE une matière d'enseignement (Karsenti *et al.*, 2001) mais qu'elles améliorent plutôt la qualité des stratégies pédagogiques d'une part, et contribuent d'autre part à la construction des compétences professionnelles des enseignants-chercheurs au moyen d'une consécration du numérique. Dans cette vision, la création suppose une maîtrise préalable des TICE et la consommation, l'élément déclencheur de la création.

— *Encourager la collaboration pédagogique tant au niveau interne qu'avec les universités à l'extérieur* : Dans l'actuel contexte où les technologies créent les conditions d'une culture de formation autorégulée par les acteurs organisationnels en fonction de leurs propres besoins, les TICE favoriseraient le travail coopératif et le développement d'habiletés intellectuelles et motivationnelles chez les enseignants-chercheurs de l'UAO. Cette situation impacterait sans nul doute sur la construction de leurs compétences professionnelles.

6. Conclusion

Cette recherche offre un cadre exploratoire complémentaire en matière de consommation et de création par les TICE. En effet, il s'est agi de comprendre en quoi les usages des TICE contribueraient à la construction des compétences professionnelles des enseignants-chercheurs de l'UAO en Côte d'Ivoire. Pour ce faire, le principe des « représentations professionnelles » a permis d'énoncer que même si les TICE sont des objets extérieurs à la sphère d'activité des enseignants-chercheurs, elles pourraient contribuer à la construction de leur professionnalité au moyen

d'une consécration. Au total, l'étude privilégie une approche ponctuelle basée sur la consécration par les TICE à travers l'accès à diverses ressources pédagogiques et la collaboration avec des enseignants-chercheurs de divers horizons.

Bibliographie

- Bataille Michel, Blin Jean-François, Mias Christine & Piasser Alain (1996). Représentations sociales, représentations professionnelles, système des activités professionnelles. *L'Année de la recherche en Science de l'Éducation*, Paris, PUF, p. 57-89.
- Bissa Bi Foumane, Généviève Eléonore (2010). *L'usage de l'outil informatique dans les pratiques de classe des professeurs de français au collège. Cas du collège Bethlehem au Cameroun*. Mémoire de Master 2 Recherche, Université Stendhal de Grenoble.
- Coumare Mamadou (2010). *La formation à distance (FAD) et les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation au service de la professionnalisation des enseignants au Mali: une approche évaluative de dispositifs expérimentaux*. Thèse en Sciences de l'Éducation, Université de Rouen.
- Cros Françoise (2000). L'innovation en formation. Considérations épistémologiques et historiques. *Actualité de la formation permanente*. n° 166, p.45-49
- Deaudelin Colette, Brodeur Monique et Dussault Marc (2002). Impact d'une stratégie d'intégration des TIC sur le sentiment d'auto-efficacité d'enseignants du primaire et leur processus d'adoption d'une innovation. *Revue des Sciences de l'Éducation*, Vol. 28, n° 2, p. 391-410.
- Epstein Muriel, Beauchamps Margot (2014). TransiMooc : De la consommation vers la création ou comment le numérique peut participer au renouveau des pédagogies actives? *Consommation et création avec le numérique, Actes du colloque Ludovia*, Ax-les-Thermes, http://www.culture.numerique.free.fr/publications/ludo14/Epstein_Beauchamps_Ludovia_2014.pdf
- Gobert Thierry (2014). Consécration et numérique : la recherche de l'originalité est-elle une illusion de compétence ? *Consommation et création avec le numérique, Colloque Ludovia 2014, Ludovia* Ax-les-Thermes, http://www.culture.numerique.free.fr/publications/ludo14/Gobert_Ludovia_2014.pdf
- Inard-Charvin Isabelle (2009). Conduire l'évolution par l'innovation : Place à la professionnalisation de l'ère numérique. Actes du Colloque Ticemed 2009. Milan [En Ligne] : <http://www.academia.edu/1792135/>
- Jodelet Denise (2005). Représentations sociales : phénomènes, concept et théorie. *Psychologie sociale*, PUF, Paris, p. 363-384

- Karsenti Thierry, Peraya Daniel, Viens Jacques (2002). Bilan et perspectives de la recherche sur la formation des maîtres à l'intégration pédagogiques des TIC », *Revue des Sciences de l'Éducation*. Vol. 28, n° 2, p. 459-470.
- Merriam Sharan B. (1988). *Case study research in education*, Jossey-Bass Publisher, San Francisco.
- Organisation de Coopération et de Développement Économique (OCDE) (2005). *Manuel d'Oslo : Principes directeurs pour le recueil et l'interprétation des données sur l'innovation*, Paris, 3^e édition.
- Paquay Léopold, Altet Marguerite, Charlier Evelyne, Perrenoud Philippe (2001). *Former des enseignants professionnels : Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* De Boeck Université, Bruxelles.
- Perrenoud Philippe (1994). « Analyse des pratiques et dimensions réflexives des actions ». *La formation des enseignants : entre théories et pratique*. Paris, L'Harmattan. p. 123-146.
- Perrenoud Philippe (1996). *Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude*, Éditions ESF, Paris.
- Rabby Carole (2004). *Analyse du cheminement qui a emmené des enseignants du primaire à développer une utilisation exemplaire des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) en classe*, Thèse en Sciences de l'Éducation, Université du Québec à Montréal.
- Savoie-Zacj Lorraine (2004). La recherche qualitative/interprétative en éducation. *Introduction à la recherche en éducation*, Sherbrooke, Édition du CRP, 2004, p. 122-150.