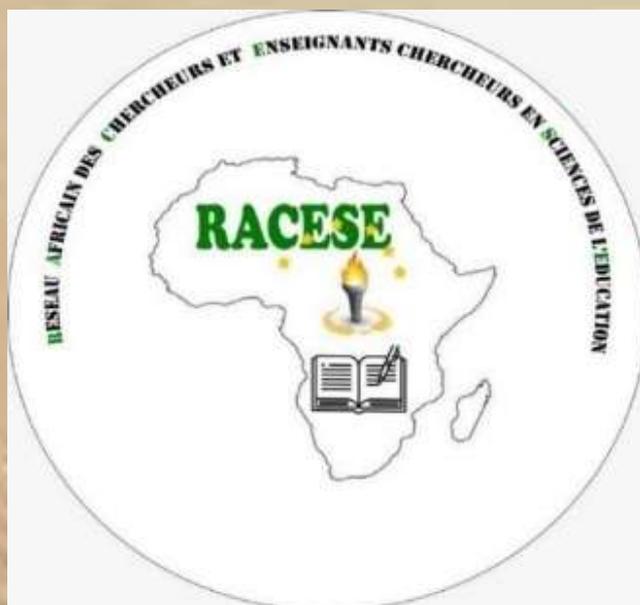


RASEF

Revue Africaine des Sciences de
l'Éducation et de la Formation



N°3, Décembre 2023

ISSN 2756-7370 (Imprimé)

ISSN 2756-7575 (En ligne)

01 BP 1479 Ouaga 01

Site: www.revue-rasef.org

Email: revueracese@gmail.com

Numéro du dépôt légal: 22-559 du 11/01/2024



RASEF N° 3, Décembre 2023



ISSN 2756-7370 (Imprimé)

ISSN 2756-7575 (En ligne)

Site web et Indexation internationale



<http://esjindex.org/index.php>

<http://esjindex.org/search.php?id=6997>



<https://reseau-mirabel.info/>

http://www.revue-rasef.org/accueil_026.htm

**Revue semestrielle publiée par le Réseau Africain des
Chercheurs et Enseignants-Chercheurs en
Sciences de l'Éducation (RACESE)**

**Domiciliée à l'École Normale Supérieure,
Burkina Faso**

01 BP 1479 Ouaga 01

Site: www.revue-rasef.org

Email: revueracese@gmail.com

Numéro du dépôt légal: 22-559 du 11/01/2024

DIRECTION DE LA REVUE

Directeur de Publication

KYELEM Mathias, Maitre de Conférences en didactique des sciences, ENS/Burkina Faso,

Directeur de Publication Adjoint

THIAM Ousseynou, Maitre de Conférences en sciences de l'éducation, FASTEF/ Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal,

Directeur de la revue

BITEYE Babacar, Maitre-assistant en sciences de l'éducation, FASTEF/Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal,

Directeur Adjoint de la revue

KOUAWO Achille, Maitre de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lomé/Togo,

Rédacteur en chef

POUDIOUGO Wendkuuni Désiré, Maître de recherche en sciences de l'éducation, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/Burkina Faso,

Rédacteur en chef adjoint

DEMBA Jean Jacques, Maître de Conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure de Libreville/Gabon,

Responsable d'édition numérique

DIAGNE Baba Dièye, Maître assistant en sciences de l'éducation, Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal,

Assistants à la rédaction

YAGO Iphigénie, Maître assistant en Sciences de l'éducation, École Normale Supérieure/Burkina Faso,

PEKPELI Toyi, Docteur en Sciences de l'éducation, Université de Lomé/Togo.

COMITÉ SCIENTIFIQUE

PARÉ/KABORÉ Afsata, Professeure titulaire en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

KOUDOU Opadou, Professeur Titulaire de Psychologie, École Normale Supérieure d'Abidjan

NEBOUT ARKHURST Patricia, Professeure titulaire en didactique des disciplines, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

BATIONO Jean-Claude, Professeur Titulaire de didactique des langues Africaines et germanophone, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

AKAKPO-NUMANDO Séna Yawo, Professeur Titulaire en Sciences de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

BABA MOUSSA Abdel Rahamane, Professeur Titulaire en sciences de l'éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

TRAORÉ Kalifa, Professeur titulaire en didactique des mathématiques, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

SOKHNA Moustapha, Professeur Titulaire en didactique des mathématiques, FASTEF Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

COMPAORE Maxime, Directeur de recherche en histoire de l'éducation, CNRST (Burkina Faso),

FERREIRA-MEYERS Karen, Professeure Titulaire en linguistique, Université of Eswatini en Eswatini (Afrique australe),

KONKOBO/KABORÉ Madeleine, Directrice de recherche en sociologie de l'éducation, CNRST (Burkina Faso),

PARI Paboussoum, Professeur Titulaire de Psychologie de l'éducation, Université de Lomé, (Togo),

BALDE Djéneba, Professeure Titulaire en administration scolaire, Institut Supérieur des Sciences de l'éducation, (Guinée),

VALLEAN Tindaogo, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), École Normale Supérieure (Burkina Faso),

SY Harouna, Professeur Titulaire en sociologie de l'éducation, FASTEF, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

TCHABLE Boussanlègue, Professeur Titulaire en Psychologie de l'Éducation, Université de Kara (Togo),

DIALLO Mamadou Cellou, Professeur Titulaire en évaluation des programmes scolaires, Institut supérieur des sciences de l'éducation (Guinée),

ACKOUNDOU NGUESSAN Kouamé, Professeur titulaire en didactique des disciplines, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

KYELEM Mathias, Maître de conférences en didactique des sciences, École Normale supérieure de Koudougou (Burkina Faso),

KOUAWO Achilles, Maître de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

THIAM Ousseynou, Maître de conférences en sciences de l'éducation, FASTEF Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal),

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, Libreville, (Gabon),

QUENTIN Franck de Mongaryas, Maître de conférences en Sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, Libreville, (Gabon),

BETOKO Ambassa Marie-Thérèse, Maître de conférences en littérature francophone, École Normale Supérieure de Yaoundé (Cameroun),

ASSEMBE ELA Charles Philippe, Maître de Conférences CAMES, Esthétique, philosophie de l'art et de Culture, École Normale Supérieure, (Gabon),

BONANE Rodrigue Paulin, Maître de recherche en philosophie de l'éducation, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/(Burkina Faso),

CONGO Aoua Carole épouse BAMBARA, Maître de recherche en Linguistique, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso),

HOUEDENOU Florentine Adjouavi, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

NAPPORN Clarisse, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

DIOP Papa Mamour, Maître de Conférences en didactique de la langue et de la littérature espagnole, FASTEUF, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

AMOUZOU-GLIKPA Amevor, Maître de Conférences, Sociologie de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

AKOUETE HOUNSINOU Florentine, Maître de Recherches en Sciences de l'Éducation, Centre béninois de la recherche scientifique et de l'innovation (Bénin),

BAWA Ibn Habib, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation, Université de Lomé (Togo),

SEKA YAPI, Maître de conférences en psychologie de l'éducation, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

ABBY-MBOUA Parfait, maître de conférences en didactique des mathématiques, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

BAYAMA Claude-Marie, Maître de conférences en philosophie de l'éducation, École Normale Supérieure, (Burkina Faso),

ZERBO Roger, Maître de recherche en Anthropologie, INSS/CNRST (Burkina Faso).

BEOGO Joseph, Maître de conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, (Burkina Faso),

SOMDA Minimalo Alice épouse SOME, Maître de conférences en philosophie politique et morale, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso),

TONYEME Bilakani, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université de Lomé

TOURÉ Ya Eveline épouse JOHNSON, Maître de conférences en Psychosociologie, École Normale Supérieure d'Abidjan (Côte d'Ivoire),

POUDIOUGO Wendkuuni Désiré, Maître de Recherche en Sciences de l'Education, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso),

NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, Maître de Conférence en Sciences de l'Éducation, École Normale Supérieure/Burkina Faso,

BARRO Missa, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

SAWADOGO Timbila, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

DOUAMBA Jean-Pierre, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, École Normale Supérieure, Burkina Faso.

COMITÉ DE LECTURE

ABBY-MBOUA Parfait, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire,

AMOZOU-GLIKPA Amevor, Université de Lomé/Togo,

ATTA Kouadio Yeboua Germain, École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;

BARRO Missa, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

BAWA Ibn Habib, Université de Lomé, Togo,

BAYAMA Claude-Marie, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire,

BETOKO Ambassa, École Normale Supérieure de Yaoundé/Cameroun,

BITEYE Babacar, FASTEUF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,

BITO Kossi, Université de Lomé/Togo,

BONANE Rodrigue Paulin, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,

COULIBALY/BARRO Félicité, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

DEMBA Jean Jacques, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon,

DIABOUGA Yombo Paul, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

DIAGNE, Baba DIEYE, ENSTP, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,

DIALLO Mamadou Thierno, Institut Supérieur des sciences de l'éducation, Guinée,

DOUAMBA Jean-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

EDI Armand Joseph, Institut National de Jeunesse et des Sports (INJS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire,

ESSONO EBANG Mireille, École Normale Supérieure de Libreville, Gabon,

GOUDENON Martine Epse BLEY, Institut National de Jeunesse et des Sports (INJS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire,

GUEDELA Oumar, École Normale Supérieure de l'Université de Maroua/Cameroun,

GUIRE Inoussa, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/Burkina Faso,

HONVO Camille, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) d'Abidjan, Côte d'Ivoire,

KOUAWO Achilles, Université de Lomé, Togo,
MBAZOGUE-OWONO Liliane, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon,
MOUSSAVOU Raymonde, École Normale Supérieure, Libreville/Gabon,
NAO Aklesso, Institut Supérieur Don Bosco/Lomé, Togo,
NDONG SIMA Gabin, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon,
NEBIE Alexis, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,
NIANG, Amadou Yoro, FASTEUF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,
NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, École Normale Supérieure/Burkina Faso,
OUEDRAOGO P. Salfo, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,
SAMANDOULGOU Serge, CNRST, Burkina Faso,
SANOGO Mamadou, Institut de Formation et Recherche Interdisciplinaires en Sciences de la Santé et de l'Éducation, Burkina Faso,
SAWADOGO Timbila, École Normale Supérieure (Burkina Faso),
SEKA YAPI, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire,
SIDIBÉ Moctar, École Normale d'Enseignement Technique et Professionnel ENETP, Mali,
SOMDA Minimalo Alice épouse SOME, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,
SOMÉ Alice, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,
TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger,
THIAM Ousseynou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,
TONYEME Bilakani, Université de Lomé, Togo,
TRAORÉ Ibrahima, Université de Bamako, Mali,
YOGO Evariste Magloire, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,
ZERBO Roger, CNRST/INSS, Burkina Faso.

COMITÉ DE RÉDACTION

ATTA Kouadio Yeboua Germain, École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire,
BALDE Salif, Université Cheik Anta Diop, Sénégal,
BITEYE Babacar, Université Cheikh Anta Diop de Dakar/Sénégal,
BONANÉ Rodrigue Paulin, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,
COULIBALY/BARRO Félicité, École Normale Supérieure, Burkina Faso,
DIABOUGA Yombo Paul, École Normale Supérieure, Burkina Faso,
DOUAMBA Jean-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

ESSONO ÉBANG Mireille, École Normale Supérieure de Libreville, Gabon,
FAYE Émanuel Magou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,
KOUAWO Achille, Université de Lomé, Togo,
NAO Aklesso, Institut Supérieur Don Bosco/Lomé, Togo,
NEBIE Alexis, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,
NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso,
OUEDRAOGO P. Salfou, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,
SAMANDOULGOU Serge, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,
SAWADOGO Timbila, École Normale Supérieure, Burkina Faso,
TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger,
THIAM Ousseynou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar/Sénégal,
TRAORE Ibrahima, Université de Bamako, Mali,
YABOURI Namiyaté, Université de Lomé, Togo.

ASSISTANTES

DIOUF Salimata,
THIAM Ndèye Fatou.

Table des matières

ÉDITORIAL	11
« HORIZONS ÉDUCATIFS AFRICAINS : RÉFLEXIONS DIVERSIFIÉES ET RECHERCHE EN MOUVEMENT »	11
ESSONO EBANG Mireille.....	11
RÉFORMES SCOLAIRES ET ACTUALISATION DE LA COMPÉTENCE À ÉVALUER LES APPRENTISSAGES DES ÉLÈVES : UNE EXPÉRIENCE DE RECHERCHE AVEC UNE CELLULE D'ANIMATION PÉDAGOGIQUE AU SÉNÉGAL	12
DIÉDHIYOU Serigne Ben Moustapha, NASSALANG Jean-Denis, MERNA Jane Eulentin, WADE Astou	12
COMPÉTENCE DE COMMUNICATION ET DIDACTIQUE DE LA RÉCEPTION DES TEXTES EN CLASSE DE FRANÇAIS : ANALYSE DE QUELQUES LEÇONS DE LECTURE MÉTHODIQUE AU SECONDAIRE CAMEROUNAIS.	28
BILO'O Hélène.....	28
À PROPOS DE LA DIDACTIQUE AU GABON : MON RÉCIT	40
DEMBA Jean Jacques.....	40
ÉTUDE COMPARATIVE DES PRATIQUES ENSEIGNANTES DES PROFESSEURS FORMÉS ET NON FORMÉS DANS LA MISE EN ŒUVRE DE L'APPROCHE COMMUNICATIVE EN COURS D'ANGLAIS AU BURKINA FASO	50
SORE Wendinmi Abdoul Fataf, BATIONO Jean-Claude	50
PRATIQUES ENSEIGNANTES DANS LA MISE EN ŒUVRE DE L'APPROCHE PAR COMPÉTENCES : CAS DES SPÉCIALITÉS DU BACCALAURÉAT PROFESSIONNEL TECHNIQUE TERTIAIRE AU BURKINA FASO	62
ZINGUÉ Di, ZAGARÉ Wénégouda, TIENDREBÉOGO Ousséni	62
L'EFFICACITE DES PRATIQUES DE L'ÉVALUATION FORMATIVE DANS L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DE LA GÉOGRAPHIE AU SECONDAIRE	77
SOMÉ Walièma Éric, TRAORÉ Amadou Tiémoko.....	77
ANALYSE COMPARÉE DES CURRICULA DE FORMATION AVANT ET APRÈS L'UNIVERSITARISATION DE L'INSTITUT DES SCIENCES DU SPORT ET DU DÉVELOPPEMENT HUMAIN (ISSDH)	90
PAKODE Sakré, KYELEM Mathias, SAWADOGO Amidou	90
DÉVOLUTION DE LA SITUATION AUX APPRENANTS DANS LA PHASE D'INTRODUCTION DE LA SÉANCE DE LECTURE EN CLASSE DE SECONDE	105
MBENGUE Bounama.....	105
LA PERCEPTION DES ÉLÈVES DE LA DICTÉE À L'INSPECTION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE GÉNÉRAL DU GRAND LOMÉ OUEST AU TOGO	120
AWOKOU Kokou, KPANTE Ounone, TABATI Tchilabalo.....	120
LA QUESTION DE LA LIBERTÉ PÉDAGOGIQUE DANS LES LYCÉES : CAS DE L'ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE EN FRANCE ET AU SÉNÉGAL	138
DIA Ibrahim Samba Mody.....	138
UN MODÈLE PRÉCURSEUR POUR ÉTAYER L'ENSEIGNEMENT DE LA COULEUR DES OBJETS EN OPTIQUE PAR LA DÉMARCHE D'INVESTIGATION	153
ZONGO Issa, ZOUNDI Christian.....	153
EFFET DE L'UTILISATION DE LA TECHNOLOGIE SUR LES APPRENTISSAGES EN ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE (EPS) DANS LES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES AU BURKINA FASO ..	169
KABORÉ Issa, NANA Brigitte, SAWADOGO Amidou	169

REPRÉSENTATIONS ET OBSTACLES Á L'INTÉGRATION DES RESSOURCES NUMÉRIQUES CHEZ LES ENSEIGNANTS EN COURS DE GÉOGRAPHIE AU SÉNÉGAL	181
THIARÉ Mamadou, BÂ Amadou Tidiane, DIONE Djibril.....	181
PROBLÉMATIQUE DE L'ATTRITION DES ENSEIGNANTS : QUELS MÉTIERS ALTERNATIFS ET/OU COMPLÉMENTAIRES AU MÉTIER D'ENSEIGNEMENT AU SÉNÉGAL	193
FAYE Cheikh, SÈNE Aliou, BA Djibrou Daouda, CISSÉ Aminata, BA Aissata, NDIAYE Bilguiss, TIMÉRA Mamadou Bouna	193
ÉDUCATION RELIGIEUSE ET LAÏCITE AU SÉNÉGAL : CONTRIBUTION Á LA CITOYENNETÉ.....	209
KHOUMA Seydou.....	209
PAR DELÁ LE CLASSICISME DU XVIIÈME SIÈCLE FRANÇAIS : SUBLIMER <i>LE CID</i> DE PIERRE CORNEILLE	227
OUIGNON Hodé Hyacinthe, AKAKPO Ablavi Rose, HOUNZANDJI Dédjinnaki Romain, TOSSOU Okri Pascal	227
LES RAISONS DE LA FAIBLE FRÉQUENTATION DES BIBLIOTHÈQUES SCOLAIRES DANS LA VILLE DE KOUDOUGOU	243
KABORÉ Sibiri Luc	243
SITUATION D'URGENCE DANS LA RÉGION DU CENTRE NORD AU BURKINA FASO : QUELS SONT LES FACTEURS DE SCOLARISATION DES ENFANTS AFFECTÉS PAR LA CRISE SÉCURITAIRE ?.	254
BOLY Dramane, YAOGO Elysé.....	254
LISTES DES AUTEURS.....	268

ÉDITORIAL

« HORIZONS ÉDUCATIFS AFRICAINS : RÉFLEXIONS DIVERSIFIÉES ET RECHERCHE EN MOUVEMENT »

ESSONO EBANG Mireille¹

Chers lecteurs et lectrices de la Revue africaine des sciences de l'éducation et de la formation (RASEF), nous sommes ravis de vous présenter le troisième numéro de notre revue, une édition qui incarne la diversité et la profondeur des questions éducatives abordées par la communauté académique africaine. Pour ce numéro, les articles sélectionnés témoignent de la richesse des recherches en cours dans le domaine des sciences de l'éducation sur le continent. Avec plus d'une dizaine d'articles, les auteurs explorent des problématiques de la recherche en Afrique et ailleurs.

Ce numéro recense une variété de sujets qui couvrent l'ensemble du spectre éducatif, de la salle de classe à la gestion des réformes scolaires. De l'expérience de recherche innovante sur les réformes scolaires à l'analyse approfondie des pratiques d'enseignement, chaque article offre une perspective unique et précieuse.

Un autre point porte sur l'enseignement et l'évaluation sous l'œil de la recherche. Les auteurs nous guident à travers des investigations approfondies, telles que l'étude comparative des pratiques enseignantes à l'efficacité des pratiques d'évaluation formative. Ces contributions éclairent les enjeux actuels de l'enseignement et de l'évaluation dans des contextes éducatifs variés.

Le rôle de l'éducation dans la société est également exploré, qu'il s'agisse de la question délicate de la laïcité, de la problématique de l'attrition des enseignants, ou de la situation d'urgence dans certains pays en Afrique. Ces articles nous encouragent à réfléchir profondément aux liens complexes entre éducation, citoyenneté et crises sociales.

Dans un monde en constante évolution, nous examinons également l'impact de la technologie sur l'éducation physique et sportive, ainsi que les obstacles à l'intégration des ressources numériques chez les enseignants dans le contexte africain.

La RASEF continue de servir de catalyseur pour le dialogue et la collaboration au sein de la communauté éducative africaine. Nous invitons nos lecteurs à s'engager activement dans ces discussions, à partager leurs idées et à contribuer à l'enrichissement continu de notre compréhension collective de l'éducation en Afrique.

Nous remercions chaleureusement les auteurs, les évaluateurs, et tous ceux qui ont contribué à la réalisation de ce numéro. Votre engagement à promouvoir la recherche éducative de qualité en Afrique est inestimable. Nous espérons que ce numéro de la RASEF suscitera des réflexions profondes et inspirera de nouvelles avenues de recherches et de pratiques éducatives en Afrique.

Bien cordialement.

¹ Enseignante chercheuse au Gabon, Vice-Présidente chargée de la recherche au RACESE

REPRÉSENTATIONS ET OBSTACLES À L'INTÉGRATION DES RESSOURCES NUMÉRIQUES CHEZ LES ENSEIGNANTS EN COURS DE GÉOGRAPHIE AU SÉNÉGAL

THIARÉ Mamadou, BÂ Amadou Tidiane, DIONE Djibril

Résumé

Au Sénégal, l'essor des technologies de l'information et de la communication constitue un enjeu majeur pour l'institution scolaire, tant sur le plan pédagogique que social. Partant de ce contexte, la présente étude vise l'identification des représentations et obstacles à l'intégration des ressources numériques chez les enseignants en cours de géographie au Sénégal. Pour ce faire 107 professeurs d'histoire et de géographie et lettres, histoire et géographie ont participé à l'étude. 102 ont fait l'objet d'une enquête par questionnaire alors qu'avec les 05 autres enseignants on est passé par un entretien semi-directif. L'analyse des données recueillies montre que les enseignants n'ont pas une représentation partagée de l'utilisation des ressources numériques en classe. Si certains voient plus finement l'intérêt pédagogique de l'utilisation de ces outils numériques en cours de géographie, d'autres, ne pensent pas utiliser ces outils car trouvant chronophage et très compliqué d'en faire un usage pédagogique. Un tri des données de l'entrevue montre aussi que les enseignants rencontrent des difficultés pour intégrer les ressources numériques en classe. Ainsi, il devient nécessaire de passer par la formation en informatique pédagogique afin de permettre aux enseignants ne considérant pas les instruments numériques comme des « outils pédagogiques » d'en avoir une posture plus optimiste.

Mots clefs: *représentations, obstacles, intégration du numérique, enseignement, géographie*

Abstract

This study aims to identify the representations and obstacles to the integration of digital resources among teachers in geography class in Senegal. To do this, 107 teachers of history and geography and history and geography letters participated in the study. The 102 were the subject of survey by questionnaire while with the other 5 teachers we went through a semi-structured interview. The analysis of the data collected shows that teachers do not have a shared representation of the use of digital resources in class. If some see more clearly the pedagogical interest of using these digital tools in geography lessons, others do not think of using these tools because considering that teachers encounter difficulties in integrating digital resources in class. If some see more clearly the pedagogical interest of using these digital tools in geography lessons, others do not think of using these tools because considering that it is a waste of time and it is very complicated to make educational use of it. A triage of the interview data also shows that teachers encounter difficulties in integrating digital resources in the classroom. Thus, it becomes necessary to go through training in pedagogical computing in order to allow to teachers who do not consider digital instruments as pedagogical tools to have a more optimistic posture.

Keywords: *representations, obstacles, digital integration, education, geography.*

DIONE Djibril

Introduction

Le développement de la didactique de la géographie n'a pas cessé d'être accompagné de diverses technologies (Assagaye et Kouawo, 2015). Ces dernières années, les Technologies de l'information et de la communication pour l'Enseignement (TICE) ont pris une place importante dans l'enseignement de la géographie, avec l'apparition de nouveaux outils en matière de gestion des informations et de communication, tels que l'Internet.

Dans plusieurs pays, les politiques éducatives actuelles impriment à l'enseignement un mouvement de transformation et d'innovation pédagogique dans lequel le numérique est considéré comme un levier prioritaire (Fleck et Massou, 2020). Le Sénégal, convaincu des apports et des potentialités offertes par l'innovation technologique, mène de nombreuses initiatives visant la mise en place de programmes de généralisation et d'introduction des TIC dans le système éducatif ainsi qu'on peut le voir dans le tableau ci-après.

1980	Projet Logo (expérience courte jamais évaluée)
1982	Projet PIISE (Projet d'Introduction de l'Informatique dans le Système Éducatif): production de didacticiels, échec (mésentente entre les partenaires: ENS, ENSEPT, IUT)
1989-1990	Introduction de l'Internet dans le sous-secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche (partenaires: IRD, UNESCO, Centre SYEED)
1997	Équipement d'établissements moyens et secondaires: projet GIS (Génération Informatique Scolaire), promoteur privé avec Conseil Régional de Dakar et agrément du MEN)
2000-2010	PDEF: Programme Décennal de l'Éducation et de la Formation (PDEF), postule l'extension de l'utilisation de nouvelles technologies dans les établissements scolaires
2012-2025	PAQUET: (Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence). Ce programme vise, la promotion des TIC dans le secteur de l'éducation (TICE),

Source: État des lieux sur les TIC au Sénégal (Coopération française/MEN, 2005)

Tableau 1: *Expériences d'introduction des TIC en éducation de 1980 à nos jours (modifié par Thiaré, 2023)*

Ces programmes ont pour but d'améliorer d'abord l'accès, ensuite la qualité de l'enseignement et de la formation, afin de l'adapter aux standards internationaux en vigueur pour en faire un vecteur de développement social et économique.

Selon (Marty et Vasquez, 2021), le recours à l'objet numérique constitue un puissant générateur de représentations. Prenant appui sur les travaux de Durkheim (1895) et Moscovici (1961), Jodelet (1989), postule que la représentation sociale «est une forme de connaissance, socialement, élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social». Également, désignée comme «savoir de sens commun» ou encore «savoir naïf», «naturel», cette forme de connaissance est distinguée, entre autres, de la connaissance scientifique. Mais elle est tenue pour un objet d'étude aussi légitime que cette dernière en raison de son importance, dans la vie sociale, de l'éclairage qu'elle apporte sur les processus cognitifs et les interactions sociales (Jodelet, 1989, p. 53).

Dans sa thèse sur *les représentations numériques de l'éducation aux médias et l'information chez les enseignants*, Pascau (2021), admet qu'il est nécessaire de savoir comment les enseignants se représentent le numérique pour comprendre les résistances sous-jacentes à l'introduction de ce dispositif en classe et quelle place ont ces représentations dans leurs pratiques tant personnelles que professionnelles. Ces pratiques recourent des comportements observables ainsi que les représentations mentales et sociales des enseignants. Ainsi, appréhender les représentations des enseignants sur le numérique permet de mettre la lumière

DIONE Djibril

sur la diversité des représentations sur cet objet et de comprendre en quoi leur pratique professionnelle est influencée par celles-ci.

Il est aussi noté par (Mustafi, 2014), que la réussite de l'intégration des ressources numériques en éducation dépend de plusieurs facteurs. Parmi ceux-ci, l'auteur postule que l'accès et le matériel sont une composante essentielle de l'infrastructure et sont une condition sine qua non pour faire usage des TIC dans la pratique éducative, mais il reste évident que les contenus éducatifs appropriés sont tout aussi indispensables (Mustafi, 2014, p.52).

De nombreuses recherches montrent, en effet, que l'introduction de ces technologies à l'école rencontre de nombreuses entraves. Quant à (Karsenti, 2009), il postule que, l'application de ces technologies au domaine éducatif reste parmi les défis majeurs que connaissent les systèmes éducatifs non seulement des pays africains, mais aussi ceux de certains pays d'Amérique et d'Europe (cité par Mustafa, 2014).

Ce constat nous pousse aux interrogations suivantes: Quelle représentation les enseignants en cours de géographie se font-ils de l'usage des ressources numériques? Quels sont les obstacles à l'intégration du numérique en cours de géographie? C'est là l'objet de la présente recherche qui vise à analyser les représentations et obstacles à l'intégration des numériques en cours de géographie au Sénégal. Après avoir défini le cadre méthodologique, nous présenterons les résultats et perspectives offertes par ce projet de recherche.

1. Méthodologie

Le cadre méthodologique devant nous permettre de répondre à nos questions de recherche s'articule autour de la présentation successive, de la population étudiée et de la zone de recherche, les instruments de collecte des données.

1.1. Population et zone de recherche

Dans la présente étude, nous nous proposons d'analyser les représentations numériques et les obstacles à l'intégration de ces ressources chez les enseignants en cours de géographie, au Sénégal. Elle se focalise principalement sur les professeurs d'Histoire et de Géographie et de Lettres, Histoire et Géographie en classe de troisième au Sénégal. Cette population est constituée des 107 enseignants venant de trois régions différentes (Dakar, Fatick, Diourbel). 102 enseignants ont fait l'objet d'une enquête par questionnaire. Pour affiner les données recueillies avec le questionnaire, nous avons eu recours à un entretien semi directif grâce à notre téléphone avec les coordonnateurs de cellules histoire-géographie de 05 établissements de la région de Dakar. Le tableau ci-dessous nous présente le profil des enseignants interviewés.

Anonymes	Statuts	Fonction	Ancienneté
E1	PCEMG	Professeur de Lettres Histoire et Géographie	12 ans
E2	PEM	Professeur d'Histoire et de Géographie	16 ans
E3	PCEMG	Professeur de Lettres Histoire et Géographie	12 ans
E4	PEM	Professeur d'Histoire et de Géographie	08 ans
E5	PCEMG	Professeur de Lettres histoire et Géographie	17 ans

Tableau 2 : *profil des enseignants interviewés*

Ainsi, eu égard à la nature du matériau recueilli et en l'absence de procédure d'échantillonnage, le type de recherche adopté a été la recherche exploratoire, correspondant à ce que Karsenti et Savoie-Zajc (2000) qualifient de recherche «de compréhension préliminaire descriptive d'une situation (ou d'un objet)».

Notre choix à mener cette investigation auprès des enseignants est motivé par le fait que la géographie connaît, aujourd'hui, un développement sans précédent des géo-technologies, définies comme l'ensemble des technologies numériques utilisées par les géographes mais aussi davantage par le grand public (Genevois, 2020). Ainsi, nous souhaitons connaître les représentations et les obstacles à l'intégration du numérique chez les enseignants en géographie.

DIONE Djibril

Justement, parce que nous pensons comme Pascau (2021), qu'il est nécessaire de savoir comment les enseignants se représentent le numérique pour comprendre les résistances sous-jacentes à l'introduction de ce dispositif en classe et quelle place ont ces représentations dans leurs pratiques tant personnelles que professionnelles. La collecte des données s'est déroulée entre janvier et avril 2023.

1.2. Les outils de la recherche

Pour avoir des résultats cohérents, nous avons croisé les données recueillies grâce à un questionnaire, et une grille d'entretien.

1.2.1. Le questionnaire

La procédure d'administration dudit questionnaire a consisté à faire parvenir via WhatsApp au coordonnateur de cellule HG, un fichier électronique du questionnaire afin qu'il puisse partager celui-ci avec ses collègues qui tiennent des classes de troisième. Au total, 102 enseignants ont répondu à ce questionnaire. Ces enseignants ayant répondu au questionnaire proviennent de trois régions différentes: 56 sont issus de la région de Dakar, 28 de Diourbel et 18 de Fatick. Ces enseignants ont été choisis sur la base de leur accessibilité et de leur acceptation à prendre part à ce travail de recherche.

Notre choix à mener cette investigation auprès des enseignants de ces trois régions est surtout motivé par le fait que la dotation en ressources numériques diffère d'un établissement à un autre, surtout entre les établissements de la capitale et ceux des autres régions de l'intérieur du pays. Le questionnaire s'articule autour d'un certain nombre de points qui permettent d'avoir un aperçu général sur notre objet d'étude.

Les objectifs visés par le questionnaire sont :

- Recueillir les représentations des professeurs sur l'usage des ressources numériques en classe de géographie;
- Recenser les difficultés auxquelles sont confrontés les enseignants, dans l'intégration du numérique en classe.

Aussi, en plus du questionnaire, nous avons utilisé un autre outil de collecte des données (le guide d'entretien) afin de tirer le meilleur profit de leur complémentarité.

1.1.2. Les entretiens semi-dirigés avec les coordonnateurs de cellules d'histoire et de géographie de l'IEF de Guédiawaye

Pour Poupart (1997), l'entrevue fait partie des instruments les plus utilisés dans le domaine des sciences sociales puisqu'elle est nécessaire lorsqu'une « *exploration en profondeur de la perspective des acteurs sociaux est jugée indispensable à une juste appréhension et compréhension des conduites sociales* » (p. 174). Ainsi, pour affiner les données que nous avons recueillies avec le questionnaire, nous avons eu recours à un entretien semi directif grâce à notre téléphone, avec les coordonnateurs de cellules histoire-géographie de 05 établissements de la région de Dakar. Ce choix se justifie par le fait que ces collèges disposent tous d'une salle multimédia. Quant au choix porté sur les coordinateurs de cellules, il est motivé par le fait qu'ils sont les premiers à suivre une formation sur toutes les nouveautés qui doivent être expérimentées dans l'enseignement de la discipline avant qu'ils ne fassent un compte rendu aux autres collègues de leurs établissements.

1.3. Méthodes d'analyse des données

Nous procéderons à l'analyse statistique pour les données quantitatives collectées par le questionnaire grâce au logiciel Kobotoolbox, choisi dans le but d'obtenir un grand nombre de réponse dans les différentes régions ciblées par notre étude. Nous ferons aussi une analyse de contenu des données qualitatives issues de nos entretiens semi-directifs. Pour l'analyse des données issues de nos entretiens avec les coordonnateurs de cellule, nous nous sommes inspirés de la méthode proposée par Huberman et Miles, (2003, 1994). Suivant la démarche de ces

DIONE Djibril

auteurs, après transcription de tous les entretiens, la relecture du texte permet de repérer des passages pertinents et significatifs de chaque question pour en faire une analyse.

2. Résultats

2.1. Représentations des enseignants sur le numérique

Les représentations des enseignants sur le numérique ont été examinées d'une part à partir des réponses sur les questions suivantes:

- Quelles plus-values vous apporte le numérique en classe?
- Pensez-vous que le numérique modifie votre façon d'enseigner la géographie?

La figure ci-dessous nous présente les résultats de notre enquête par le questionnaire sur les représentations des enseignants relatives au numérique.



Figure1 : représentations des enseignants sur le numérique

La lecture du graphique ci-dessus montre que 51% des enseignants interrogés estiment qu'il est important d'utiliser les outils numériques par ce qu'ils facilitent la compréhension du cours par les apprenants. Il ressort aussi de nos données que pour 37% des enseignants, les outils numériques favorisent la motivation des apprenants. Par contre, pour 10% l'utilisation des outils numériques est une perte de temps pour le déroulement du cours et pour 02% les outils numériques sont trop compliqués à utiliser en classe.

Au total, 88% des enseignants interrogés ont une représentation positive de l'usage des outils numériques pour la réalisation de leurs activités pédagogiques. Une telle représentation est sans doute très importante puis qu'elle reste propice à la réussite du projet d'intégration pédagogique des ressources numériques, dans l'enseignement de la géographie.

L'analyse des réponses permet de comprendre que la posture de la majorité des enseignants interviewés relative à l'utilisation des ressources numériques en classe et atteste de l'espoir que sont porteurs les TIC, dans l'enseignement.

«Internet occupe une place centrale dans mes activités d'enseignements. L'accès aux ressources qu'il offre me permet d'actualiser mes connaissances et de s'ouvrir aux nouveautés de l'enseignement de la géographie » relève l'enseignant (E5).

«Grâce aux ressources tirées sur internet je parviens à réactualiser mes cours tout en restant en phase avec les recommandations du programme en vigueur». (E1)

«Internet me permet de mobiliser les apprenants à la recherche d'information pour préparer mes fiches de cours. Il m'arrive très souvent de donner aux apprenants l'intitulé et les objectifs d'une leçon et leurs demander de faire de recherche sur celle-ci. Autrement dit, une manière de faire de la classe inversée» postule l'enseignant (E4).

Avec la non disponibilité des ressources didactiques (surtout les manuels en histoire et géographie), je puise sur internet pour avoir des supports de cours, et des exercices d'applications. (E3).

DIONE Djibril

A la lumière des données collectées, on note qu'un nombre important d'enseignants met l'accent sur les apports de l'outil internet comme élément d'appui à l'activité pédagogique. L'engouement de plus en plus grand de l'intégration des TIC, dans le système éducatif, ainsi qu'une promotion de la culture au sein du corps enseignant peuvent être un des moyens efficaces d'amélioration l'enseignement-apprentissage.

Ces représentations des enseignants sur le numérique peuvent être regroupées en cinq catégories: la recherche d'informations, les possibilités pédagogiques offertes par les outils numériques, le numérique comme outils d'appui à l'activité pédagogique, et l'usage du numérique vu comme une perte de temps et très compliqué. La carte mentale ci-dessous fait une synthèse des représentations des enseignants sur le numérique.

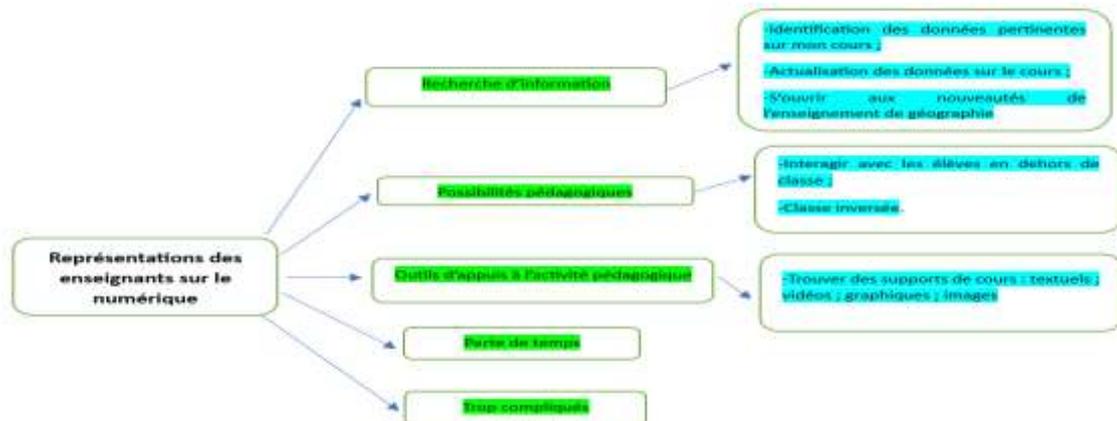


Figure 2 : représentations des enseignants sur le numérique

Si pour certains enseignants le numérique permet la prise d'information, la production de supports textes, images et graphiques et le recours à la vidéo en termes d'illustration pour d'autres cet outil n'est qu'une perte de temps et son utilisation est trop compliquée. Ces enseignants en marge des nouvelles technologies, pour être suffisamment dans l'utilisation et l'exploitation des potentialités offertes par les TIC ont besoin d'une formation en informatique pédagogique. En plus, de la problématique liée à la formation, le manque de matériels et d'équipements technologiques risquent aussi d'être des obstacles à l'intégration pédagogique des TIC en classe.

2.2. Obstacles à l'intégration du numérique en classe

2.2.1. Obstacles liés au développement professionnel

Les enseignants ont identifié quelques facteurs qui entravent l'intégration des ressources numériques, dans l'exercice de leur profession. Au premier rang on a l'absence de formation à l'informatique pédagogique, indiquée par 53% des enseignants, ensuite l'absence de soutien technique en TIC 30%, et enfin le manque de compétences en matière de TIC 17%. La figure suivante présente les obstacles liés au développement professionnel.

DIONE Djibril



Figure3 : obstacles liés au développement professionnel

La figure ci-dessus montre que les enseignants sont souvent dépourvus d'habiletés suffisantes en matière de compétences informatiques. En plus, il ressort de nos entretiens que les obstacles identifiés par les enseignants restent aussi l'absence de formation à l'informatique pédagogique. Les entretiens avec les coordonnateurs de cellule montrent que ceux-ci rencontrent certains obstacles quant à l'utilisation du numérique comme moyen d'enseignement. C'est sans doute sous cet angle que l'enseignant (E2) admet que:

« J'utilise rarement les TIC en classe parce que le curriculum ne prévoit pas l'utilisation formelle du numérique en classe, mais aussi parce que je n'ai pas reçu une formation dans ce sens »

En plus de l'absence d'un éventail complet de logiciels et de contenus pédagogiques en lien avec les programmes, d'autres obstacles sont identifiés. L'enseignant (E5) admet ceci:

« Certes, je fais usage du numérique dans mes pratiques enseignantes, mais, je rencontre un certain nombre de problèmes car je n'ai pas reçu une formation en informatique. Ces problèmes sont liés à la non électrification de certaines salles de classe mais aussi à l'étroitesse de la salle multimédia qui ne peut pas contenir tous les élèves de ma classe de troisième. (...) Chacune de mes deux classes de troisième qui compte plus de 50 élèves. Avec une telle situation, je me contente parfois des supports textes tirés sur internet que j'utilise fréquemment »

Il ressort de ces propos qu'une disparité existe même au sein des établissements scolaires en termes d'équipement des établissements en matériel, en ressources numériques pour favoriser la mise en place d'une pédagogie numérique. L'équipement en matériel informatique s'effectue très souvent via l'appui des partenaires, des associations de parents d'élèves ou même de l'association des anciens élèves de ces établissements.

En plus d'un débit d'internet très faible et des ordinateurs avec des performances très modestes, il est aussi noté que la formation initiale des enseignants ne met pas l'accent sur l'utilisation et l'intégration pédagogique des TIC. Pourtant, il est constaté par Lebrun (2004), que: « L'importance de l'information, du support technique et du soutien pédagogique aux enseignants est une priorité pour que les technologies catalysent réellement un renouveau pédagogique. Sans cela, les nouvelles technologies permettront au mieux de reproduire les anciennes pédagogies. En d'autres mots, cela convient à dire que si les enseignants ne sont pas formés à ces technologies, dans bien des cas, ils risquent tout simplement de perpétuer les méthodes traditionnelles d'enseignement en utilisant un nouveau médium. » (Cité par Honice, 2011, p. 223).

2.2.2. Obstacles du système relatifs à l'intégration du numérique

L'avènement d'Internet a suscité de grands espoirs avec toutes les opportunités qu'il offre pour la mise à disposition et le partage de ressources intellectuelles, son caractère universel et le

DIONE Djibril

rapprochement entre les communautés. Cependant, devant ces avantages, des obstacles importants liés aux réalités du système éducatif formel sénégalais sont identifiés par les enseignants interrogés. La figure ci-dessous présente les principaux obstacles du système relatifs à l'intégration du numérique, en classe.



Figure 4 : obstacles du système relatifs à l'intégration du numérique

Les résultats ci-dessus montrent que 89% des enseignants estiment que les conditions de travail des enseignants ne sont pas favorables à l'intégration des TIC en classe. Les difficultés d'acquisition des ressources technologiques, du matériel informatique opérationnels, peuvent entre autre citer comme des entraves à l'intégration des TIC cours de géographie. Dans ce même ordre d'idées, nous pouvons évoquer comme (Mustafi, 2014), le manque de connaissances et de compétences des enseignants dans le domaine des TIC. Une telle situation fait que beaucoup de praticiens ont eu beaucoup de mal à développer des contenus éducatifs adaptés aux besoins locaux (Pelgrum et Law, 2004).

A cette même question 11% affirment les approches pédagogiques adoptées en classe sont inadaptées à l'usage du numérique. De telles pratiques pédagogiques reposent très souvent sur le cours magistral dialogué. Ce modèle d'enseignement se retrouve sous le concept d'une « succession de « boucles didactiques » » qui sont constituées de différentes étapes « question du professeur / réponses des élèves / évaluation de la réponse / formalisation par le professeur / apport de compléments » (Cariou, 2014). Ces boucles mettent en relation les énoncés généraux et les arguments avec l'explication et les analyses de documents. Il apparaît que durant les boucles didactiques « les questions posées aux élèves les incitent à proposer des fragments d'informations [...] restitués de mémoire » qui sont ensuite validés par l'enseignant (Tutiaux-Guillon). Or on souligne que la fonction principale de ce questionnement aurait d'avantage vocation à « susciter l'adhésion à ce qui est enseigné que de favoriser chez les élèves une réflexion disciplinaire » (Tutiaux-Guillon, 2004). Ici, l'enseignant contrôle de fait l'argumentation didactique en disant le vrai et assoit par son propos l'autorité des savoirs comme la sienne (Lautier et Allieu-Mary, 2008). Une telle approche pédagogique ne favorise pas une intégration réussie de TIC en cours de géographie.

Ensuite, la même question a été posée aux enseignants interviewés. Ainsi, d'un point de vue général, les conditions de travail ont été pointées du doigt. Les enseignants admettent ceux-ci:

«Les effectifs pléthoriques nous empêchent de faire correctement notre cours à la salle informatique. Notre salle informatique est équipée d'un nombre insignifiant de poste de travail (15 au total), parfois les élèves se mettent à trois ou quatre par table. Ce qui empêche aux élèves de suivre correctement le cours». (E2)

Abondant presque dans le même sens, l'enseignant (E4) postule que:

«Aucune salle de cours n'est connectée à internet pour permettre aux enseignants de rester dans leur salle habituelle. Pour utiliser ces ressources numériques, nous devons réserver l'unique salle équipée d'ordinateurs».

DIONE Djibril

De même l'enseignant (E3) admet ceci:

«Je peux admettre que grâce à l'appui des partenaires étrangers et de l'association des anciens élèves de l'école, nous avons pu obtenir une salle équipée de vidéoprojecteur et d'un tableau interactif qui me permet très souvent de faire usage de la vidéo comme support de cours. De tels outils me permet de ne plus me limiter seulement à l'utilisation des supports textes tirés sur internet.

Au regard des résultats issus de nos enquêtes, nous remarquons que les enseignants disposant d'un équipement adéquat en font usage souvent comme c'est le cas avec l'enseignant (E3). Par contre, pour certains enseignants, leurs conditions de travail ne sont pas propices à l'intégration des TIC. Les effectifs pléthoriques avec classe dépassant parfois 60 élèves, associés à l'insuffisance du matériel informatique et à l'étroitesse des salles multimédias entravent tous procédés d'usage des TIC. Très souvent avec de tel effectif, les enseignants sont obligés de répartir les élèves en plusieurs groupes. Ainsi, l'effectif des élèves dans certains établissements reste problématique à l'intégration des TIC. De plus, le non électrification de certaines salles de classe freinant l'installation des équipements comme la vidéo projecteur, et l'usage du tableau interactif, sapent les possibilités d'interaction et d'engagement à l'enseignement et à l'apprentissage que le numérique peut offrir.

2.2.3. *Obstacles liés à l'infrastructure numérique*

Le contexte du Sénégal marqué par un écart criard entre les régions, dans la distribution de l'électricité et de l'accès à l'internet, remet en cause l'égal accès des apprenants aux ressources numériques sur toute l'étendue de la carte scolaire, ainsi qu'un accès à une éducation de qualité pour tous. Différents obstacles liés à l'infrastructure numérique apparaissent, dans les établissements scolaires, selon les enseignants interrogés.



Figure 5: *obstacles liés à l'infrastructure numérique*

La figure ci-dessus, me permet de répertorier la nature des obstacles liés à l'infrastructure numérique. Ces données récoltées montrent que 45% des enseignants pensent que les obstacles au déploiement du numérique en classe sont le manque ou l'insuffisance de matériels technologiques, 29% le manque ou l'insuffisance de logiciels pédagogiques et contenus éducatifs, et enfin 26% le faible débit de la connexion.

Un tri des informations collectées lors de l'entretien montre aussi que les enseignants rencontrent d'énormes difficultés pour intégrer les ressources numériques en classe ou pour utiliser les ressources servant de médiation à leur enseignement.

DIONE Djibril

«Il existe un seul vidéoprojecteur pour tous les professeurs de l'école. C'est pourquoi, il faut une réservation avant la séance pour pouvoir disposer de la salle. (...) Á cela s'ajoute la lourdeur des programmes et la réduction de la dotation horaire hebdomadaire qui ne permet pas perdre du temps et de faire usage du numérique en classe.» (E2).

«(...) avec l'étroitesse de la salle informatique, il est difficile d'y faire cours correctement (...). Toutefois, j'essaie de dépasser cet obstacle en passant par mon groupe WhatsApp pour envoyer aux élèves des supports textes et parfois des vidéos sur les leçons» (E5)

En somme, les pratiques numériques déclarées des enseignants renvoient à la fois à la préparation et au déroulement de l'activité pédagogique. Si pour certains enseignants c'est la recherche d'information sur le cours pour actualiser et enrichir les données qui les intéressent pour d'autres, comme l'enseignant (E3; E5), l'utilisation est liée à des fins pédagogiques c'est dire, directement liée à l'activité se déroulant en classe et favorisant l'interaction entre pairs ou entre enseignants-élèves. Pour ces deux enseignants, les technologies numériques peuvent révolutionner la manière d'enseigner. Ainsi, la création de groupe WhatsApp leur permet d'interagir avec leurs élèves, en dehors de l'espace scolaire.

3. Discussion des résultats

A travers nos résultats, nous avons pu constater que les représentations sur le numérique varient d'un enseignant à un autre. Toutefois, deux groupes se distinguent : ceux ayant des représentations positives et ceux dont les représentations sont négatives.

En clair, si pour certains enseignants le numérique permet la prise d'information, la production de supports textes, images et graphiques et le recours à la vidéo en termes d'illustration, pour d'autres, cet outil est chronophage et son utilisation est trop compliquée. Ces enseignants en marge des nouvelles technologies pour être suffisamment, dans l'utilisation et l'exploitation des potentialités offertes par les TIC ont besoin d'une formation en informatique pédagogique. Justement, parce que les problématiques de la formation, le manque de matériels et d'équipements technologiques semblent être des obstacles à l'intégration pédagogique des TIC en classe.

Évoquant les représentations négatives des enseignants sur le numériques, (Ailincăi et al., 2018), admettent qu'elles sont dues en grande partie à la méconnaissance des outils numériques et/ou à leur fonctionnement. Aussi, ces représentations auraient des conséquences directes sur les attitudes des enseignants et déclencherait des peurs et diminueraient la confiance de ces enseignants (*ibid.*). Par contre, une représentation positive peut sans aucun doute donner à l'enseignant le sentiment d'efficacité personnelle. Un tel sentiment désigne selon (Bandura, A., 2003), les croyances des individus quant à leurs capacités à réaliser des performances particulières. Celle-ci peut contribuer à déterminer les choix d'activité et d'environnement, l'investissement du sujet dans la poursuite des buts qu'il s'est fixé, la persistance de son effort et les réactions émotionnelles qu'il éprouve lorsqu'il rencontre des obstacles.

Il apparaît aussi à travers nos résultats qu'une disparité existe même au sein des établissements scolaires en termes d'équipement en matériel informatique, en ressources pour favoriser la mise en place d'une pédagogie numérique. En sus, le déficit de matériel associé à celui de la formation semble être l'un des arguments les plus avancés par les enseignants interrogés. En effet, sans formation adéquate, il reste très difficile aux enseignants d'assurer surtout, dans le cadre scolaire où l'exigence de résultat commande que le formateur maîtrise son sujet (Coulibaly, 2019).

Ainsi, si certains enseignants s'alignent du côté de l'innovation pour améliorer la qualité des enseignements, d'autres la considèrent comme un élément perturbateur, un fardeau, qui arrive pour remettre en question leurs pratiques enseignantes, liées intimement à l'œuvre en papier et au tableau noir. Sous cet angle, nous postulons comme (Saddiqui et Ait Sagh, 2022), que pour convaincre les enseignants de l'importance et l'utilité d'intégrer le numérique en classe, quelle

DIONE Djibril

que soit l'activité, il faut passer par la formation, en agissant sur leurs préjugés et leurs attitudes dans un premier temps. Mais aussi les initier au développement des compétences technico-pédagogiques, dans un deuxième temps, et assurer leur accompagnement en classe, durant la période de mise en œuvre de telles pratiques innovantes.

Conclusion

Il ressort de nos résultats que les enseignants en cours de géographie n'ont pas une représentation partagée de l'utilisation des ressources numériques en classe. Si certains voient plus finement l'intérêt pédagogique de l'utilisation de ces outils numériques en cours de géographie, d'autres, ne pensent pas inclure ces outils en classe car considérant que c'est une perte de temps et c'est très compliqué d'en faire un usage pédagogique. Justement, parce que la lourdeur des programmes et la réduction de la dotation horaire hebdomadaire, ne leur permettent pas de s'écarter de leurs pratiques habituelles d'intégrer ces outils.

Quant aux obstacles qui entravent l'intégration des ressources numériques en classe, elles peuvent être réunies en trois catégories : celles relatives à l'absence de formation en informatique pédagogique, aux difficultés d'accès du matériel informatique opérationnels, et celle relative à l'infrastructure numérique. De ce fait, nous estimons comme (Camara, H, 2011), que, les initiatives officielles, dans ce domaine de l'intégration des TICE se limitant à des déclarations d'intention déclinées, dans des textes (programmes nationaux TIC ou lettre de politique sectorielle) doivent se traduire par l'élaboration d'un curriculum centré sur les TIC.

Références bibliographiques

- Assagaye, A et Kouawo, C-A-A, (2015). Les TIC en appui à l'enseignement de la géographie dans les écoles africaines: cas du Niger. *Revue Transmettre*, Volume 1, N° 3 - Juil-Décembre.2016. file:///C:/Users/hp/Downloads/TirpartAssagaye_Kouawo_Revue_Transmettre_3.pdf Consulté le 29 juillet 2022
- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité, Le sentiment d'efficacité personnelle*. Bruxelles: De Boeck.
- Camara, H-B. (2011), « L'usage didactique des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) par les professeurs de l'enseignement moyen et secondaire au Sénégal et au Mali », *Revue Liens nouvelle série Fastef*, n°14, pp. 53-80.
- Cariou, D. (2014). Historisation de la didactique de l'histoire : démarches de pensée historique et apprentissage de l'histoire, s. d., 12 (2014). <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01020791/document>
- Coulibaly, M. (2019). *Les obstacles à l'usage des TIC par les enseignants en Côte d'Ivoire : cas de l'enseignement secondaire*. Thèse de doctorat en science de l'éducation à l'Université de Haute Alsace - Mulhouse, 2019. Français. ffnNT : 2019MULH1179ff. fftel-02391767
- Diop, Y. (2011). Ressources Éducatives Libres pour Institutrices et Instituteurs Africains : Reli@ Production, partage, échanges de savoir enseignant, entraide professionnelle, mutualisation des compétences et des savoir-faire, valorisation professionnelle et sociale et autonomisation des femmes. In Karsenti, T; Garry, R.-P., N'Goy Fiama, B.; et Baudot, F. (2011). Former à distance des formateurs : stratégies et mutualisation dans la francophonie. Montréal : AUF/RIFEFF. file:///C:/Users/hp/Downloads/Typologie_des_usages_des_TIC_par_des_for.pdf
- Genevois, S. (2020). *Le numérique dans l'enseignement-apprentissage de la géographie. Quels apports ? Quels enjeux ?* Paris : Cnesco. <http://www.cnesco.fr/>

DIONE Djibril

- Gomis, J. (2013). *Intégration des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement secondaire en Afrique: cas du Sénégal*. Mémoire de Master en éducation et formation à la Chaire Unesco de la FASTEF-UCAD. 299p.
- Grawitz, M. (2012). *Méthodes des sciences sociales*. Dalloz 3^{ème} édition
- Honice, N. (2011). Intérêts pédagogiques de l'intégration des TICE dans l'enseignement de FLE : l'utilisation du Web-blog dans des activités de production écriture. *Synergie Algérie*, N°12, 2011, pp. 219-226.
- Huberma, A-M. et Miles, B. (1994), (2003). *Analyse des données qualitatives*. Bibliothèque Nationale, Paris, 2003
- Jodelet, D. (1989). *Les représentations sociales*. Presses Universitaires de France. ISBN 2 13 048670 7 ISSN 0768-0503
- Karsenti, T et Savoie-Zajc, L. (2000). *Introduction à la recherche en éducation*. Édition: 2^e Publisher: Edition du CRP.
- Lautier, Nicole, et Nicole Allieu-Mary (2008). La didactique de l'histoire. *Revue française de pédagogie*. Recherches en éducation, no 162 (1 janvier 2008): 95-131. <https://doi.org/10.4000/rfp.926>
- Mahdi, O. (2021). *Modèle et outil pour assister la scénarisation des activités pédagogiques orientées RV. Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain*. Le Mans Université, 2021. Français. ffNNT: 2021LEMA1009ff. fftel-03514974f <https://theses.hal.science/tel-03514974/document> Consulté le 22 juin 2022.
- Marty, S. et Thomas Vasquez, K. (2021). Dispositifs pédagogiques numériques et représentations technophiles/technophobes. Le cas du Projet Up, dispositif pédagogique hybride innovant en contexte de crise sanitaire. *Interfaces numériques*, 10(2). <https://doi.org/10.25965/interfaces-numeriques.4624>
- Mastafi, M. (2014). Obstacles à l'intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans le système éducatif marocain. *Frantice.net*, 2014, 8, pp.50-65. fihal-02048873
- MEN (2000). *Programme Décennal de l'éducation et de la Formation-Initiative du Système des nations Unies pour l'Afrique* ^a, Dakar, 110 p.
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (2003). *Analyse des données qualitatives* (2i éd.). Paris: De Boeck.
- Pascau, J. (2021). *Les représentations du numérique dans le cadre de l'éducation aux médias et à l'information (EMI) chez les enseignants*. Thèse de doctorat en « Sciences de l'information et la communication » Université Bordeaux Montaigne
- Pelgrum, W.-J. et Law, N. (2004). *Les TIC et l'éducation dans le monde, tendances, enjeux et perspectives*. Paris : UNESCO.
- Poupart, J. (1997). L'entretien de type qualitatif : considérations épistémologiques, théoriques et méthodologiques. Dans J. Poupart, J.-P. Deslauriers, L.-H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayer et A. P. Pires (Dir.) : *La recherche qualitative: enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Boucherville, Québec : Gaëtan Morin éditeur.
- Saddiqui et Aitsagh (2022). *Enseigner la lecture littéraire à l'ère du numérique: (Cas des élèves du tronc commun)*. Université Chouaib Doukkali El Jadida. Faculté de Langue Arabe/ Université Cadi Ayyad. <file:///C:/Users/HP/Downloads/29753-78908-1-PB1.pdf> Consulté le 22 juin 2023.
- Tutiaux-Guillon, Nicole (2004). *Les conceptions de l'apprentissage auxquelles se réfèrent les enseignants : un facteur d'inertie disciplinaire ?* http://cehcg.enslyon.fr/ECEHG/colloquehgec/2004%20Cae n/jed2004tutiaux_guillon.pdf

LISTES DES AUTEURS

AKAKPO Ablavi Rose, Université d'Abomey-Calavi, Bénin ;

AWOKOU Kokou, Université de Lomé, Togo ;

BA Aissata, Sciences de l'Education, de la Formation et des Sports (SEFS), Sénégal ;

BÂ Amadou Tidiane, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal ;

BA Djibrou Daouda, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar, Sénégal ;

BATIONO Jean-Claude, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;

BILO'O Hélène, École normale supérieure de Bertoua, Cameroun ;

BOLY Dramane, Université Joseph KI-ZERBO, Burkina Faso ;

CISSÉ Aminata, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar, Sénégal ;

DEMBA Jean Jacques, École Normale Supérieure, Gabon;

DIA Ibrahim Samba Mody, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal ;

DIÉDHIOU Serigne Ben Moustapha, Université du Québec à Montréal, Canada ;

DIONE Djibril, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal ;

ESSONO EBANG Mireille, École Normale Supérieure, Gabon;

EULENTIN Merna Jane, Secrétaire général des services éducatifs aux Seychelles, Seychelles ;

FAYE Cheikh, Université Assane Seck Ziguinchor, Sénégal ;

HOUNZANDJI Dédjinnaki Romain, Université d'Abomey-Calavi, Bénin ;

KABORE Issa, Université Norbert Zongo, Burkina Faso ;

KABORE Sibiri Luc, Centre National de la Recherche Scientifique et Technologique, Burkina Faso ;

KHOUMA Seydou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal ;

KPANTE Ounone, Université de Lomé, Togo ;

KYELEM Mathias, École Normale Supérieure/Burkina Faso ;

MBENGUE Bounama, Centre Régional de Formation des Personnels de l'Education, Sénégal ;

NANA Brigitte, Université Joseph Ki- Zerbo, Burkina Faso;

NASSALANG Jean-Denis, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal ;

NDIAYE Bilguiss, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar, Sénégal ;

OUIGNON Hodé Hyacinthe, Université d'Abomey-Calavi, Bénin ;

PAKODE Sakré, École Normale Supérieure/Burkina Faso ;
SAWADOGO Amidou, École Normale Supérieure/Burkina Faso ;
SAWADOGO Amidou Université Joseph Ki- Zerbo, Burkina Faso ;
SÈNE Aliou, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar, Sénégal ;
SOMÉ Walièma Éric, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
SORE Wendinmi Abdoul Fataf, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
TABATI Tchilabalo, Université de Lomé, Togo ;
THIARE Mamadou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal ;
TIENDREBÉOGO Ousséni, École Normale Supérieure/Burkina Faso ;
TIMERA Mamadou Bouna, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal ;
TOSSOU Okri Pascal, Université d'Abomey-Calavi, Bénin ;
TRAORÉ Amadou Tiémoko, Enseignement Secondaire, direction régionale des enseignements
postprimaire et secondaire des Cascades, Burkina Faso ;
WADE Astou, Étudiante à la maîtrise, Université du Québec à Montréal, Canada ;
YAOGO Elysé, Université Joseph KI-ZERBO, Burkina Faso ;
ZAGARÉ Wénégouda Olivia Solange, École Normale Supérieure/Burkina Faso ;
ZINGUÉ Di, École Normale Supérieure/Burkina Faso ;
ZONGO Issa, École Normale Supérieure, Burkina Faso ;
ZOUNDI Christian, Université Norbert Zongo, Burkina Faso.

Informations utiles

www.racese.org

www.revue-rasef.org

<https://www.linkedin.com/company/racese/>

<https://www.facebook.com/profile.php?id=100080796643354>