

## 5. Comment intégrer les TIC dans les écoles béninoises si les enseignants restent en marge ?

*Thierry Azonhe, Aristide Adjibodou, Florentine Akouété-Hounsinou*

### RESUME

Les transformations que l'utilisation de l'ordinateur et internet provoquent à l'école bouleversent les perceptions, les représentations, ainsi que les pratiques et les logiques habituelles. La question est de savoir si les enseignant(e)s sont prêt(e)s pour l'intégration de l'ordinateur et d'internet dans la pédagogie. La recherche s'est faite avec les enseignant(e)s, élèves et responsables de quatre écoles du Bénin. Les données, collectées par questionnaire, entretien, et observation, révèlent l'intérêt surtout des élèves pour les technologies de l'information et de la communication (TIC), un intérêt qui amène les enseignant(e)s à s'y intéresser aussi. L'intégration des TIC dans la pédagogie, cependant, reste encore limitée, et les enseignant(e)s restent en marge des opportunités d'apprentissage de ces outils. Ils et elles ne sont pas prêts pour le processus d'intégration et la formation initiale et continue qui comprend l'utilisation pédagogique des technologies est quasiment inexistante. Nous recommandons la formation des enseignants, l'éducation aux médias et une meilleure implication de l'Etat.

*Mots clés* : intégration – ordinateur – internet – pédagogie – éducation aux médias – Bénin

### ABSTRACT

Use of the computer and internet contribute to transformations that upset habitual perceptions and practices at school. The question is to know whether teachers are prepared for the integration of the computer and internet into pedagogical practices. Research was conducted with teachers, students and directors of four primary and secondary schools in Benin. Data, collected via questionnaire, interviews, and observations, reveals the interest students have for information and communication technologies (ICT) and how that interest leads teachers to be interested as well. However, the pedagogical integration of ICT remains limited as do opportunities for teachers to learn to use these tools. Teachers are not ready for the integration process and initial training and continuing education for teachers that include the pedagogical use of technology is virtually nonexistent. We recommend updated teacher training, media education and information literacy, and a better state involvement.

*Keywords*: integration – computer – internet – pedagogy – media education – Benin

### 1. Introduction

Le développement spectaculaire du réseau d'information et de communication et son impact sur la société béninoise obligent l'institution scolaire à prendre acte d'une nouvelle donne qui peut entraîner des transformations importantes en pédagogie. En fait, la possibilité de trouver instantanément (ou presque) de l'information, de communiquer, d'interagir et de collaborer sans contrainte de temps et d'espace, d'apprendre en tout temps et en tout lieu par voie électronique créé dans le contexte actuel béninois un environnement virtuel en compétition directe avec l'environnement scolaire traditionnelle.

Au Bénin, l'enseignement traditionnel vise avant tout les habiletés cognitives. Dans la classe, la pédagogie est centrée sur l'enseignant, le rendement de l'élève, et la compétition entre les élèves. Elle est caractérisée par les renforcements mécaniques de type extrinsèque, les critères de groupe, l'isolement, et le compartimentage des objectifs pédagogiques. Long (2005) explique que l'enseignement traditionnel est axé sur les objectifs disciplinaires, isolés les uns des autres. La pédagogie axée sur les technologies de l'information et de la communication (TIC) semble orientée vers la réalisation des tâches. L'élève est amené à développer des stratégies plus efficaces d'apprentissage, à communiquer plus souvent avec d'autres, et à relever des défis plus grands. (p. 9).

La question qu'on se pose est de savoir si les enseignant(e)s sont prêt(e)s pour l'intégration pédagogique des TIC dans les écoles béninoises. L'objectif du présent chapitre est de présenter les résultats des enquêtes dans quatre écoles primaires et secondaires au Bénin et discuter des implications.

## 2. Méthodologie

### 2.1 Type de recherche

Pour étudier l'intégration des technologies dans l'éducation, nous avons étudié des écoles qui avaient commencé ce processus d'intégration. Nous avons utilisé l'approche étude de cas telle que décrit par Stark (1995). La sélection des « cas » ou, pour notre recherche, des écoles à étudier est un choix raisonné. Les cas ou « sites » (Albarello, 2003) ici sont des établissements scolaires ayant satisfait à l'objectif de l'enquête. L'étude combine à la fois les techniques quantitatives et les techniques qualitatives.

### 2.2 Les écoles étudiées

Les écoles sélectionnées dans cette étude sont considérées comme des « sites » (Albarello 2003), c'est-à-dire des groupes virtuels qui nous aident à comprendre l'intégration des TIC à l'école. Le site qui est un groupe stratégique reste essentiellement d'ordre empirique et heuristique. On suppose que tous les acteurs (enseignants, élèves, responsables et parents) des « sites » ou écoles sélectionnées ont des intérêts et des représentations qui peuvent certes s'agréger différemment, mais pas à l'infini. Face à l'intégration des TIC dans la pédagogie, il est possible d'observer un certain nombre d'attitudes et de comportements qui apparaissent comme liés aux relations respectives que les acteurs entretiennent.

Les écoles devaient être équipées d'ordinateurs fonctionnels (2 au moins) ; avoir un certain nombre d'années d'expérience en intégration des TIC (au moins 2 ans) ; donner accès aux élèves et aux enseignants à l'ordinateur et/ou d'internet pour les travaux scolaires. Sur la base de ces critères, quatre écoles ont été retenues sur 29 présélectionnées.

Le dépouillement des réponses initiales des écoles à un questionnaire a permis de redéfinir le concept d'école « pionnière », à étudier comme cas. Les caractéristiques des écoles retenues apparaissent dans le Tableau°1. L'établissement dénommé « Le Projet Cerco » a été a priori retenu comme une école pionnière « hors normes » de par l'évolution opérée dans la mise en exécution d'un programme d'intégration des TIC dans l'enseignement et dans la formation des élèves.

**Tableau 1. Liste des quatre écoles sélectionnées, année scolaire 2004-2005**

Nom de l'école,	Année de	Caractéristiques
-----------------	----------	------------------

Ville	création	
Projet <b>Cerco</b> , Cotonou	2000	Etablissement privé ayant été identifié plus tard car ayant effectivement intégré les TIC à l'enseignement pendant les vacances 2004 par un bond spectaculaire et vraiment impressionnant.
Complexe scolaire de la <b>Vie Nouvelle</b> , Cotonou	1989	Ecole privée. Disponibilité du matériel informatique et son utilisation dans l'enseignement. Connexion de l'établissement à internet en cours.
Collège d'enseignement général ( <b>CEG</b> ) 2 de <b>Ouidah</b>	vers 1985	Ecole publique. En dehors de la capitale. Disponibilité du matériel informatique dans les bureaux de l'administration et à la bibliothèque. Motivation élevée des responsables. Disponibilité d'un cyber connecté à internet au sein de l'école.
Collège <b>Hélios</b> , Bohicon	1989	Ecole privée, située au centre du pays. Utilisation d'ordinateur mobile dans les salles de classes et suivi des élèves dans un cyber par le moniteur informatique. Expérience intéressante et novatrice bien qu'à ces débuts.

Source : Akouété-Hounsinou, Azonhe, Adjibodou, Biaou, Dakpo et Noudogbessi (2005)

## 2.3 Méthodes de recueil des données

Pour collecter les données, nous avons employé un questionnaire, administré aux enseignant(e)s et élèves, des entretiens, et l'observation de classes.

### 2.3.1 Questionnaire

Un questionnaire a été administré auprès des enseignants et élèves dans les quatre écoles étudiées. La population totale de ces écoles était de 18 228 élèves et 419 enseignants. Voir le Tableau 2 pour le nombre par école. Environ 38% des élèves (un total de 6 914) et 48% des enseignants (200) ont répondu au questionnaire.

**Tableau 2. Nombre d'élèves et enseignants des écoles étudiées**

Ecole	Nombre d'élèves	Nombre d'enseignant(e)s
Cerco	15 000	200
Vie Nouvelle	756	78
CEG 2 de Ouidah	1 850	55
Hélios	622	86
<b>Total</b>	<b>18 228</b>	<b>419</b>

Source : ROCARE (2006)

### 2.3.2 L'entretien semi directif

L'entretien semi directif que nous avons mené avait pour objectif de favoriser la production linéaire de l'interviewé sur les pratiques en ce qui concerne surtout l'intégration pédagogique des TIC. L'entretien était utilisé pour comprendre les actions, les représentations, le fonctionnement et l'organisation des écoles « pionnières » intégrant les TIC. L'enquête a été réalisée sur la base de tables rondes réunissant 5 à 15 personnes et des entretiens individuels. Au total 38 enseignant(e)s ont exprimé individuellement leur avis et sentiments sur l'intégration de l'ordinateur et/ou internet dans les quatre écoles retenues par l'enquête (voir Tableau 3). Les variables importantes qui ont été considérées sont :

- les avantages relatifs de l'ordinateur et/ou d'internet ;
- leur compatibilité avec la pédagogie ;
- leur complexité ;
- la possibilité de tester, d'évaluer leur impact ;
- la pertinence de l'intégration en pédagogie.

**Tableau 3. Répartition des sujets de l'enquête selon les écoles**

Ecole	Nombre d'administrateurs	Nombre d'élèves	Nombre d'enseignants
Cerco	12	8	20
Vie Nouvelle	3	3	6
CEG II de Ouidah	5	3	8
Hélios	2	2	4
<b>Total</b>	<b>22</b>	<b>16</b>	<b>38</b>

### 2.3.3 L'observation

Nous avons assisté à plusieurs cours au sein de l'école afin d'observer et :

- recueillir les activités dans les pratiques de l'intégration de l'ordinateur et/ou d'internet (i.e. contenus réels des tâches, modifications des procédures) ;
- saisir des comportements (intérêts pour le travail) ;
- identifier les relations (résistances, attitudes à l'égard de l'ordinateur et/ou d'internet, et à l'égard des uns et des autres) ;
- apprécier les pratiques en cours (formes d'initiation, de formation, de collaboration, d'accompagnement, etc.).

## 3. Résultats

Les résultats de la collecte de données dans les écoles ont démontré l'intérêt surtout des élèves pour les TIC, un intérêt qui amène les enseignants à s'y intéresser aussi. Néanmoins, l'intégration des TIC dans la pédagogie reste encore limitée, et les enseignants restent en marge des opportunités d'apprentissage de ces outils. Nous présenterons ces principaux résultats puis les discuterons.

### 3.1 Enseignant(e)s amené(e)s par les élèves à s'intéresser aux TIC

Les résultats de la présente étude ont montré que beaucoup d'enseignants commencent à s'intéresser aux TIC. En effet, en matière d'accès aux TIC, 10% des enseignants ont accès 3 à 4 fois à un ordinateur dans leur école. Environ 11% ont accès plusieurs fois par semaine

(mais moins que 3 à 4 fois). Sept pour cent (7%) des enseignants interrogés se connectent à internet quelques fois alors que 17% le font une fois par semaine dans leur école. Si plus de la moitié des professeurs soumis à l'enquête n'ont pas accès à un ordinateur dans leur école, ils ne sont désormais plus que 25% des enseignants interrogés à ne pas se rendre dans un cybercafé pour y accéder. Cette évolution provient en partie de la pression discrète exercée par les élèves et que traduisent ces propos d'enseignants : « ... ceux qui vont sur les sites, on sent qu'ils nous apportent des éléments nouveaux pour nous améliorer. »

Si l'appropriation rapide des TIC par les élèves a encouragé leur appropriation par les enseignants, ce phénomène ne s'est pas généralisé en une brève période, c'est-à-dire de 2003 à 2006. Les données quantitatives ont révélé que parmi les enseignants interrogés, 12,6% sont en début de carrière avec moins de trois ans d'expériences professionnelles. Toutefois, ils sont très nombreux (78%) à enseigner dans leur école actuelle depuis plus de 3 ans. Cependant, le nombre d'années effectuées dans l'enseignement ne semble pas influencer particulièrement l'appropriation des TIC.

La pression pour s'approprier les TIC va s'accroître en raison des comportements de certains élèves. En effet, le cloisonnement dans les pratiques et documentations anciennes de certains enseignants risque de leur être préjudiciable face à la quête effrénée de l'information observée chez les élèves. Un enseignant à cet effet reconnaît que « les élèves ont tendance à défier le professeur ».

Un autre reconnaît qu'il y a « désormais beaucoup de questions que les élèves posent en classe parce qu'ils sont allés sur tel site ou tel autre ; ils rencontrent des choses vraiment extraordinaires et des choses dont on a des difficultés à trancher ».

Cet enthousiasme des élèves, entre autres, a donc amené les enseignants à s'intéresser davantage aux TIC. Ils en reconnaissent d'ailleurs les avantages pour l'enseignement. Les efforts soutenus des enseignants méritent une formation adéquate qui, pour la plupart des enseignants, s'est limitée au niveau de l'initiation. Ainsi la potentialité des TIC pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage, comme nous le verrons toute à l'heure, reste pour la plupart inexplorée.

### **3.2 Intégration très limitée des TIC dans la pédagogie**

Presque 30% des enseignant(e)s utilisent un poste ordinateur pour la correspondance par courrier électronique et la visite de sites internet. On dénombre 15% des individus qui en a fait usage pour des travaux scolaires (traitement de texte, recherche d'informations sur internet) alors qu'une proportion plus intéressante encore (21%) communiquent par courrier électronique grâce à internet. D'autres usages sont faits. Il s'agit des recherches d'informations (22%), de la navigation libre (browsing) (21%), et du traitement de texte entrant dans les travaux scolaires (10%). Les services d'internet ou simplement d'un ordinateur sont également utilisés pour l'actualisation des connaissances (12%), pour gagner du temps (10%), pour informations (9%), mais aussi pour la conception des travaux scolaires (7%).

Les enseignants n'ayant jamais utilisé les logiciels Word, Excel et PowerPoint sont très nombreux. En effet, ils varient de 40% pour Word à 67% pour PowerPoint et 49% pour Excel. Ceux qui en font un usage régulier représentent 27% pour Word, 18% pour Excel et 7% pour PowerPoint. Les experts utilisateurs de ces trois logiciels ne dépassent guère une moyenne de 3% pour chaque type. Les experts du courrier électronique représentent 10% de la population, ceux des moteurs de recherche d'information (Google, Alta Vista, Yahoo, etc.) 6% contre seulement 1% pour les spécialistes des logiciels de création de pages web.

Ces données sont entérinées par les discours de ces acteurs lors de différentes interviews. En effet, à la question relative aux utilisations les plus fréquentes de l'ordinateur, les enseignants affirment que les élèves « découvrent des choses sur les sites, et ils posent des questions. Maintenant si vous demandez où est-ce que vous avez trouvé ces informations, ils disent avoir visité tel site. Tout ceci permet des échanges mais aussi une remise en cause. Nous mêmes nous partons chercher pour ne pas être surpris par ces questions là ».

Quant à l'utilité de ces outils pour les enseignants, les réponses ci-après sont données : « Ces outils peuvent nous permettre de gérer le cours et aussi comme l'ont dit les devanciers, les prédécesseurs, ça nous permet de faire des recherches, de nous documenter assez ». « Ces outils sont utiles pour moi en ce sens que cela renchérit ou même renforce et sert d'appui à mes cours ». « Je dirai que ça nous permet de bien dérouler le cours parce qu'avec le nouveau programme, il faut que l'élève apporte lui-même certaines connaissances et que le professeur aussi ajoute une partie ».

On se rend compte que les usages des TIC se focalisent sur les services d'internet. Dans la réalité, les enseignant(e)s utilisent ces outils sans les intégrer dans l'activité pédagogique. Les pratiques indiquant une exploitation ayant trait aux travaux académiques se limitent, comme le signalent les enseignants, à la recherche documentaire sur internet. Les observations de cours nous permettent de confirmer que les enseignant(e)s ne mettent pas les élèves en situation d'utiliser les TIC pour l'apprentissage. Ceci peut s'expliquer en partie par le manque de formation dans ce domaine émergent.

### **3.3 Manque de formation et de forums d'échanges**

Les nombreux services offerts par le net ont rapidement eu un attrait certain sur les enseignants comme celui observé chez les élèves. Les enseignants commencent à percevoir l'intérêt de garder, à travers la messagerie électronique, des contacts avec les collègues autant pour l'échange d'expériences, de sites éducatifs, de cours et autres, s'inscrivant ainsi dans une autre forme de formation continue, mais également avec les élèves comme c'est le cas du projet Cerco. La difficulté est d'ailleurs relevée par un enseignant de Hélios qui déclare :

Je reste moi spécifiquement dans le domaine exercice d'appui à mon cours, c'est-à-dire il y a tel exercice sur tel site. Allez-y prendre et essayez donc de me résoudre cet exercice. Bon maintenant, je trouve que c'est un peu difficile pour moi de dire bientôt nous allons commencer les nombres complexes. Allez fouiller tel site et voyez comment on fait l'addition des nombres complexes. Moi j'ai l'impression que je risque de les embrouiller. J'ai l'impression qu'il faut apporter le matériel d'abord. Bien sûr si je prends le cas des nombres complexes, je peux dire allez fouiller pour voir comment les nombres complexes sont nés. Comment est-ce que on est arrivé aux nombres complexes. C'est sur les sites, on peut voir... l'enfant peut comprendre ça là. Mais quand c'est des formules, moi j'ai un peu peur, j'ai l'impression que c'est un peu trop.

Une question importante se pose alors. Peut-on donc intégrer les TIC dans ces pratiques sans un minimum de formation ? Nous pensons qu'un minimum de compétences techniques et didactiques est nécessaire pour réussir dans cette entreprise. Ce minimum n'est pas donné lors de la formation initiale des enseignants, encore moins lors des formations continues. Même dans le meilleur des cas du contexte béninois, une intégration des TIC à l'enseignement serait difficile car il ne suffit pas de disposer de l'équipement, mais il faut encore en maîtriser un certain nombre d'aspects afin de pouvoir en faire réellement usage. Observons à cet effet que les expériences les plus porteuses au Bénin sont dans des

collèges (Cerco et Cité Vie Nouvelle) où on note la présence remarquable d'un spécialiste TIC à un niveau important de l'administration. Ceci a favorisé des résultats intéressants en matière de mise en place des infrastructures, mais qui n'aborde pas les aspects d'intégration dans les pratiques des enseignants.

Enfin, utilisateurs d'internet et de messagerie, les enseignant(e)s n'ont aucune organisation interne dans laquelle ils et elles peuvent se rencontrer pour échanger sur les pratiques d'enseignements liées aux TIC. L'utilisation des listes de diffusion par discipline qui permettent aux enseignant(e)s d'échanger et de discuter ne semble pas connue. Ce n'est pas le cas actuellement pour des raisons que sont : difficultés d'accès à l'équipement à l'école, impossibilité d'acquérir le matériel et d'en disposer à domicile, manque de temps pour organiser et assister aux sessions de formation, ignorance des capacités et des potentialités liées aux échanges entre enseignants. Ceci justifie la faible utilisation des TIC par les enseignants.

## **4. Discussion**

### **4.1 La formation au préalable et les mentalités : contraintes à l'amélioration des pratiques ?**

L'introduction de l'ordinateur comme instrument de travail dans les pratiques d'enseignement modifie les habitudes de l'enseignant : l'enseignant passe du rôle de détenteur de la connaissance à celui de guide. L'acceptation d'une telle réforme qui n'est pas limitée à l'introduction des TIC à l'école sera difficile si l'on n'aborde pas la problématique de la formation des enseignants dans toute sa complexité et dans un contexte africain. En effet, la pratique pédagogique actuelle n'est pas fondamentalement différente de celle que l'enseignant a connu lorsqu'il était élève. C'est avec cette même manière d'enseigner qu'il a été formé lors de sa formation initiale. Comment peut-il s'en départir brutalement ou alors comment peut-il réussir la mutation vers une pratique intégrant les TIC sans heurt ?

Noudogbessi, Azonhe et Lodjo (2003) avaient déjà relevé que le programme de formation se limitait aux logiciels Microsoft Office et à l'initiation de certaines fonctionnalités d'internet. Il est clair que les utilisations ne peuvent qu'être limitées jusqu'à ce jour, quand il n'y a eu peu de changements significatifs ou contextualisés des modules de formation.

Intégrer les TIC dans ses pratiques demandera à l'enseignant un travail supplémentaire auquel il n'était pas préparé, mais également qu'il pourrait avoir du mal à accepter en raison des charges que constitue la préparation des cours au primaire et secondaire et le manque de temps. Le souci de réussir la mission assignée est un élément déterminant de l'attitude des enseignants, notamment des jeunes, qui demeurent très attentifs à l'application des acquis de la formation initiale légèrement renforcée par les expériences des anciens et des conseillers pédagogiques. La réticence d'un enseignant s'il se trouvait dans la vague des craintifs de la technologie se justifierait. En bref, l'apprentissage de pratiques pédagogiques n'a pas prévu la place de l'ordinateur dans la classe en tant qu'outil d'enseignement.

L'analyse transversale des attentes des acteurs des écoles béninoises étudiées montre la prépondérance de l'aspect équipement. Cette préoccupation de base n'est pas sans fondement, même si elle reste limitative et réductrice du processus d'intégration à un niveau matériel uniquement. Les enseignants ne sont pas restés en marge de cette

dolérance. Le condensé de leurs propos peut se résumer à la nécessité de la mise à disposition des équipements. C'est dire donc l'importance de la mise en place de l'équipement pour réussir l'intégration. Mais cette attente des acteurs interrogés fera ressortir d'autres contraintes que sont la maintenance, les difficultés énergétiques, et les manques de formations qui font que la plupart des acteurs sollicitent le concours de l'Etat.

#### **4.2 La plupart des enseignant(e)s restent en marge**

Selon le dictionnaire Larousse, le terme intégrer signifie « faire entrer dans un ensemble ». L'intégration des TIC en éducation prend donc en compte toutes les actions d'introduction et d'utilisation des TIC menées à tous les niveaux d'un système éducatif et qui visent l'amélioration de la qualité et le développement de l'éducation. Les pratiques d'enseignement s'inscrivent parfaitement dans cette perspective. Cela signifie que les TIC ne viennent pas rejeter l'existant, mais viennent contribuer à son amélioration pour de meilleurs résultats. En ce qui concerne les enseignants, l'existant, c'est l'ensemble des principes de l'art éducatif améliorés par l'expérience des enseignants et la nouveauté est l'ordinateur accompagné de tous ses atouts. Les enseignants se font une idée de la nouveauté, se l'approprient à différentes vitesses et décident, de la manière d'utiliser la technologie pour améliorer leur enseignement.

Seck et Gueye (2002) en catégorisant les acteurs en ce qui concerne les TIC dans le secteur de l'éducation et à la différence de Rogers (1995) dans sa théorie de la diffusion des innovations, nomment les promoteurs, les initiés et les non initiés ou « néo-analphabètes » (p. 11). Dans le monde de l'enseignement au Bénin, les promoteurs correspondent aux organismes nationaux (Ministère) et privés. Les initiés correspondent à environ 30% des enseignants, et les non initiés à l'autre 70% des enseignants.

On sait que les TIC ont un rôle à jouer pour catalyser de nouveaux rapports entre enseignant et élève dans l'espace éducatif (Seck & Gueye, 2002 : 18), et contribuer à l'approfondissement de l'apprentissage, mais nous constatons 70% des enseignants aux marges. Contrairement au constat fait au Bénin, les classes ne devront pas être les lieux de dévotion à l'électronique, mais plutôt des espaces où les enseignants devront mettre en œuvre de nouvelles pratiques d'enseignement avec les TIC, qui ne sont qu'une amélioration significative des pratiques actuelles. Pour ce faire, il est nécessaire d'éviter l'amalgame entre l'équipement des écoles en matériel informatique et l'intégration réelle des TIC dans les pratiques d'enseignement. La réussite d'une telle entreprise passe par le renforcement de la formation des enseignants, l'éducation aux médias et une meilleure implication de l'Etat.

#### **5. Recommandations en forme de pistes de réflexion et d'action**

La recherche dans des écoles du Bénin sur l'intégration des TIC en pédagogie nous a ouvert, en tant que chercheurs et citoyen(ne)s, les pistes de réflexion et d'action suivantes.

##### ***\* Donner la priorité aux disciplines***

Si dans les écoles primaires, il est utile de développer l'habileté par des travaux mettant en exercice la capacité de réflexion et de manipulation des écoliers, il est impérieux au second degré de mettre l'accent non seulement sur le matériel, mais surtout sur les disciplines. Il faut susciter la motivation des enseignant(e)s pour pouvoir insérer les TIC dans les contenus et l'enseignement de chaque discipline. Si les TIC sont intégrés aux contenus disciplinaires, les enseignants seront encouragés à les explorer pour réussir leur mission. Les enseignants

pourront ainsi se sentir davantage guidés dans une entreprise qui est difficile pour eux sans cadre de référence et laisse par ailleurs la voie à beaucoup d'interprétations variées sur ce qu'est une intégration des TIC dans les pratiques d'enseignement.

***\* Susciter le débat sur l'intégration des TIC dans les pratiques d'enseignement***

Avec l'engouement naissant pour les TIC chez les enseignants, nous pourrions observer un débat sur l'intégration des TIC dans les pratiques pédagogiques. La place des TIC dans chaque contexte socio-éducatif dépend largement des réflexions que les acteurs de ce système peuvent mener librement afin de les adapter pour une amélioration de la qualité de l'éducation. Dans le contexte béninois actuel, une telle réflexion serait favorable à un développement des velléités d'appropriation de la technologie chez les enseignants en même temps qu'il aura l'avantage de les faire participer au débat. La formation des enseignants devra alors ensuite faire l'objet de profondes réformes qui tiennent compte des expériences d'ailleurs et du contexte national.

***\* Eduquer aux médias et encourager le développement de la pensée critique***

Il est nécessaire que l'éducation aux médias prenne une place de choix dans la formation des enseignants. Plus qu'une nouvelle discipline, l'éducation aux médias devra devenir une discipline transversale dans la formation initiale des enseignants. L'éducation aux médias vise à rendre l'enseignant puis plus tard l'élève capable de s'insérer harmonieusement dans la vie sociale, lui donner la capacité de synthèse et un esprit qui navigue de façon transdisciplinaire. Ceci développe chez l'apprenant la pensée critique, une compétence qui peut être transférée à d'autres activités, i.e. pour exprimer ses opinions et partager les résultats des travaux (Piette, 2003 : 45).

« [L]es médias ne doivent plus être seulement envisagés comme une source de divertissement et de loisir pour l'élève, mais aussi comme un lieu important d'acquisition du savoir social avec lequel l'école doit composer » (Piette, 2003 : 42). A travers une telle approche les élèves apprennent la nature « non transparente » des médias – qui ne sont pas un reflet de la réalité mais une construction et re-représentation. Il ne s'agit pas juste de l'utilisation des médias comme documents d'accompagnement mais de l'étude du processus de construction, diffusion et consommation pour comprendre les valeurs et messages communiqués et la nature de relations entre les médias et soi-même. L'éducation aux médias ne se limite pas à l'analyse des informations médiatisées, par exemple sur internet, ou à l'expression des perceptions mais implique un travail sur soi-même, pour comprendre le type de lecteur qu'on est, la place qu'on accordera aux médias, et la gestion de choix et de temps en ce qui concerne leur consommation. (Piette, 2003).

L'éducation aux médias « a le mérite d'insister sur les contenus, les compétences et les processus tout en soulignant qu'internet et les autres supports numériques sont des vecteurs d'information et de culture en continuité et complémentarité avec les vecteurs classiques ... l'éducation aux médias visant l'alphabétisation à l'information est porteuse de changements profonds au sein même de tout le système scolaire » (Frau-Meigs, 2005). L'éducation aux médias semble particulièrement pertinente en contexte africain, pour décoder les représentations médiatisées, se situer par rapport à elles, et en créer d'autres qui reflètent sa vision du monde.

## 6. Conclusion

L'objectif poursuivi au cours de l'étude discutée ici était de savoir si les enseignant(e)s sont prêt(e)s pour l'utilisation pédagogique de l'ordinateur et/ou internet afin d'enseigner autrement, d'apprendre autrement et mieux. Pour répondre à cet objectif, nous avons mené une enquête dans quatre écoles béninoises équipées en ordinateurs et bénéficiant d'une connexion à internet. Pour recueillir des données, l'enquête a fait usage d'un questionnaire, d'observations de classe et d'entretiens semi directifs. L'analyse des données révèle que les TIC peuvent constituer un soutien à l'enseignant ainsi qu'à l'élève. L'élève démontre un enthousiasme envers les TIC tandis que l'enseignant(e) reste méfiant et ne bénéficie ni d'accès privilégié à ces outils ni d'opportunités pour apprendre à les utiliser dans l'enseignement. Ces facteurs contribuent au fait qu'à présent l'intégration pédagogique des TIC reste limitée. Un autre facteur bloquant peut être l'investissement supplémentaire de temps et d'effort que demande l'intégration des TIC par l'enseignant, déjà chargé d'un travail très prenant.

Le processus de recherche suggère des pistes de réflexion, notamment la nécessité d'éduquer aux médias tout en intégrant l'utilisation des TIC dans les différents disciplines, afin d'encourager le développement de la pensée critique. La préparation des enseignant(e)s passe pas seulement par la formation initiale et continue mais aussi par l'accès aux TIC, le dialogue entre éducateurs sur leur intégration, et la participation aux forums d'échanges électroniques.

## Bibliographie

Akouété-Hounsinou, F., Azonhe, T., Adjibodou, A.A., Biauou, A., Dakpo, P., & Noudogbessi, T. (2005). *Intégration des TIC dans l'éducation en Afrique de l'Ouest et du Centre : étude d'écoles pionnières, cas du Bénin*. Rapport de recherche. Porto Novo, Bénin : ROCARE-Bénin. [www.rocare.org/RapporFinal\\_BJ-Phase1TIC2005.pdf](http://www.rocare.org/RapporFinal_BJ-Phase1TIC2005.pdf)

Albarello, L. (2003). *Apprendre à chercher: l'acteur social et la recherche scientifique*. Bruxelles: De Boeck Université.

Frau-Meigs, D. (2005). *Education aux Médias et aux TIC à l'ère numérique : les priorités symboliques et structurelles pour l'alphabétisation à l'Information*. Consulté le 17 mai 2008 à : [http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL\\_ID=19623&URL\\_DO=DO\\_PRINTPAGE&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=19623&URL_DO=DO_PRINTPAGE&URL_SECTION=201.html)

Karsenti, T. (2001, septembre). *Pédagogies et nouvelles technologies : former des enseignants pour le nouveau millénaire*. Communication présentée au Colloque Initiatives 2001 : éthique et nouvelles technologies, l'appropriation des savoirs en question, tenu à la veille du 9<sup>e</sup> Sommet de la Francophonie, Beyrouth, Liban. Consulté le 16 mars 2008 à : [www.thierrykarsenti.com/pdf/publications/2001/pedagNouvTechno.pdf](http://www.thierrykarsenti.com/pdf/publications/2001/pedagNouvTechno.pdf)  
[www.initiatives.refer.org/Initiatives-2001/notes/sess504.htm](http://www.initiatives.refer.org/Initiatives-2001/notes/sess504.htm)

Long, D. (2005). *L'impact des TIC sur la motivation des élèves* (22 pages). Consulté le 25 mai 2008 à : [www.umoncton.ca/longd04/TheorixDownload/motivation.pdf](http://www.umoncton.ca/longd04/TheorixDownload/motivation.pdf)

Noudogbessi, T., Azonhe, T., & Lodjo, B. (2002). *Introduction des nouvelles technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement secondaire au Bénin*. Rapport national de recherche. Porto Novo, Bénin : ROCARE-Bénin.

Piette, J. (2003). Développer la pensée critique des élèves par l'éducation aux médias. *Vie Pédagogique*, 129, novembre - décembre, 42-46.

ROCARE. (2006). *Intégration des TIC dans l'éducation en Afrique de l'Ouest et du Centre : étude d'écoles pionnières*. Rapport technique soumis au CRDI. Montréal, Canada : Université de Montréal ; Bamako, Mali : ROCARE / ERNWACA.  
[www.rocare.org/Edu&TIC1\\_RapportFinal2006.pdf](http://www.rocare.org/Edu&TIC1_RapportFinal2006.pdf)

Rogers, E.M. (1995). *Diffusion of Innovations*, (4th ed.). New York, New York, USA: Free Press.

Salami, N.D., & Afouda Gaba, L. (2003). *Qualité de l'éducation de base au Bénin : une bibliographie annotée de 1992-2002*. Pour l'ADEA. Porto Novo, Bénin : ROCARE-Bénin.  
[www.rocare.org/adea/ROCARE-Benin\\_qualite\\_2003.pdf](http://www.rocare.org/adea/ROCARE-Benin_qualite_2003.pdf)

Seck, S.M., & Gueye, C. (2002). *Les nouvelles technologies de l'information et de la communication et le système éducatif*. Pour « Les nouvelles technologies de l'information et de la communication et le développement social au Sénégal » de l'UNRISD. Consulté le 20 avril 2008 :  
[www.osiris.sn/IMG/pdf/doc-93.pdf](http://www.osiris.sn/IMG/pdf/doc-93.pdf)

Sibourg, G. (1999). *Pourquoi et comment utiliser l'internet à l'école ?* Travail de fin d'études pour l'obtention du diplôme de régent en sciences (AESI) de l'Ecole Normale Secondaire de l'ISELL Sainte Croix. Consulté le 28 février et le 25 mai 2008 à :  
<http://membres.lycos.fr/gsibourg/>

Stake, R. (1995). *The art of case study research*. London, United Kingdom: Sage.