



LABORATOIRE DE SOCIOLOGIE
D'ANTHROPOLOGIE
ET D'ETUDES AFRICAINES

LAS ANEA



REVUE DEZAN

NUMERO 015

VOLUME I

UAC, Décembre 2018

REVUE DEZAN

NUMERO 15, Volume I, Décembre 2018

Directeur de publication

Albert TINGBE-AZALOU

*Chef de la Filière Sociologie-Anthropologie,
Ecole Doctorale Pluridisciplinaire*

Rédacteur en Chef

IMOROU Abou-Bakari

Maitre de Conférences des Universités (CAMES)

Comité Scientifique

Pr. Michel BOKO (Bénin), Pr. Prospère I. LALEYE (Sénégal),
Pr. Albert TINGBE-AZALOU MC (Bénin), Pr. Francis AKINDES (Côte
d'Ivoire), Pr. Maxime Da CRUZ (Bénin), Pr. Thomas BIERSCHEK
(Allemagne), Pr. Yendoukoa Lalle LARE, MC (Togo), Pr. Albert
NOUHOUAYI (Bénin), Gautier BIAOU, MC (Bénin), Pr. Mamoudou
IGUE (Bénin), DANIQUE TAMASSE Roger, MC (Togo), MONGBO Rock
(Bénin), Pr. Issiaka KONE (Côte d'Ivoire), Pr. Séri DEDY, Pr. Elisabeth
FOURN (BENIN), Alkassoum MAIGA (BURKINA FASO) et Pr. Lolouyou
Foly HÉTCHÉLI (TOGO), HOUNGNIHIN Rock

Comité de Lecture

Pr Toussaint TCHITCHI (Bénin), Pr. Sylvain ANIGNIKIN Bénin),
Pr. Paulin T. HOUSSOUNOU (Bénin), Pr. Albert TINGBE AZALOU, MC (Bénin),
Pr Roch Gnahoui DAVID (Sénégal), IGUE Babatundé Charlemagne (Bénin),
MIDIOHOUAN Guy Ossito (Bénin), MEDEGAN Ambroise (Bénin)

Recueil, agencement et mise en forme des textes

TOGBE Codjo Timothée & SOSSOU Tokandé Romuald

DEZAN

NUMERO 015, VOLUME 1, 2018

UAC, DECEMBRE 2018

DEZAN, NUMERO 015, Volume 1, Décembre 2018

Toute correspondance est adressée au :
Comité de Rédaction de la revue DEZAN
01 BP 526 Cotonou, République du Bénin
revuedezean@yahoo.fr

Toute reproduction sous quelle forme que ce soit est interdite et de ce fait passible des peines prévues par la loi 84-003 du 15 mars 1984 relative à la production du droit d'auteur en République du Bénin.

ISSN 1840-717-X DU 4^{ème} trimestre

Dépôt Légal N°6378 du 4^{ème} trimestre

DEZAN, NUMERO 015, Volume 1, Décembre 2018

Ce numéro a été réalisé grâce à l'engagement, aux conseils et observations d'enseignants et chercheurs du Département de Sociologie-Anthropologie et d'autres entités de la Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines de l'Université d'Abomey Calavi.

Nous tenons à témoigner de notre reconnaissance aux **Professeurs Michel BOKO, Guy Ossito MIDIOHOUAN, Ambroise MEDEGAN, Bertin YEHOUEYOU et Maxime da CRUZ.**

Dr. TOGBE Codjo Timothée a assuré le recueil, l'agencement et la mise en forme des textes. Le tout, sous la supervision du Rédacteur en Chef **Dr. Abou-Bakari IMOROU.**

Sommaire

LES DEFIS SOCIO-ECONOMIQUES DE L'EMPLOI VERT EN AFRIQUE : UNE ALTERNATIVE POUR LES JEUNES AU BENIN	7
ABDOU Mohamed & AHO Edouard	
LIBERALISATION DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET FACTEURS DE CONTRE-PERFORMANCE DES ETABLISSEMENTS PRIVES D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR AU BENIN	25
Affo Fabien	
FACTEURS EXPLICATIFS DE LA SATISFACTION DES CONSOMMATEURS DE PLANTES MEDICINALES VENDUES DANS LES MARCHES DE YOPOUGON SELMER: CAS DU MARCHÉ DE SELMER	39
AINYAKOU Taiba Germaine, KOUADIO Koffi Herman & DIABATE Songui	
LA CONDITION D'EXERCICE DU SUFFRAGE UNIVERSEL AU TOGO DE 2005 A 2015.....	53
SOHOU ALEZA	
VERS UNE REDÉFINITION DE L'OBJET DE LA SOCIOLOGIE : QU'EN EST- IL DU CHANGEMENT SOCIAL ?	75
Amévor AMOUZOU-GLIKPA	
L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES MÈDIÉE PAR LES TIC : QUELLES INTENTIONS D'ADOPTION CHEZ LES ENSEIGNANTS UNIVERSITAIRES AU BENIN ?	95
ATTENOUKON Serge Arnel ; BOKO Gabriel Coovi & TINGBE-AZALOU Albert	
LES FACTEURS SOCIOCULTURELS DE LA FAIBLE MOBILISATION DES POPULATIONS DANS LES CENTRES D'ENROLEMENT DE LA CMU EN COTE D'IVOIRE : LE CAS DE LA VILLE DE BOUAKE	125
COULIBALY Brahima ; COULIBALY Amara & KOUAKOU Yao Edmond Patrice	
VILLE INTELLIGENTE A L'ENCRE DE L'EMERGENCE EN COTE D'IVOIRE: NOUVELLE MODE INSTITUTIONNELLE OU (RE) CONSTRUCTION PARADIGMATIQUE	143
Kabran Aristide DJANE	
POUR UNE ANALYSE CRITIQUE DE LA PENSÉE DE MONTESQUIEU SUR LE COMMERCE	159
FOFANA Chifolo Daniel	
DIASPORA ET AMÉLIORATION DES CONDITIONS DE VIE DES FAMILLES RURALES DANS LA RÉGION CENTRALE AU TOGO	177
Magnédina MALAMA, Kokou Mawulikplimi GBEMOU & Kokouda AKAKPO	
INFIDÉLITÉ EXTRACONJUGALE ET MAÎTRISE COMMUNAUTAIRE DE LA FÉCONDITÉ. DROIT DE LA MÈRE ET MARIAGE RESIDUEL EN SYNERGIE INTERACTIVE AU SUD-BENIN ?	195
Gilles Expédit GOHY	

EXPERIENCE DE LA MISE EN ŒUVRE DU CONTINUUM DE L'EDUCATION DE BASE FORMELLE DANS LE SYSTEME SCOLAIRE AU BURKINA FASO	217
Aimé Désiré HEMA ; Bowendsom Claudine Valérie OUEDRAOGO/ ROUAMBA & Tionyéfé FAYAMA	
TYPLOGIE DES SUBSTANCES APHRODISIAQUES TRADITIONNELLES EN COTE D'IVOIRE ET MOTIVATIONS PSYCHOSOCIOLOGIQUES DE LEUR CONSOMMATION	251
Gbété Jean Martin IRIGO,	
PRATIQUES DE LA PEDAGOGIE DIFFERENCIEE AU SECONDAIRE AU BENIN : POUR QUELLES DIFFERENCIATION PEDAGOGIQUE ET COMPETENCES DE L'ENSEIGNANT ?	269
Raphael R. Kelani	
DETERMINANTS SOCIO-ECONOMIQUES DES DEPENSES DE SCOLARISATION DANS LES MENAGES AGRICOLES RURAUX DE NIKKI ET DE N'DALI	291
Esther OGOUNIYI ADIMI, Abdul-Razak KOTCHONI, Jacob A. YABI	

**L’EVALUATION DES APPRENTISSAGES MEDIÉE PAR LES TIC :
QUELLES INTENTIONS D’ADOPTION CHEZ LES ENSEIGNANTS
UNIVERSITAIRES AU BENIN ?**

ATTENOUKON Serge Armel

serge.attenoukon@uac.bj

BOKO Gabriel Coovi

gabricoovibok@gmail.com

TINGBE-AZALOU Albert

tingbealbert@yahoo.fr

Résumé

Les mutations contemporaines accordent une place importante aux Technologies de l’Information et de la Communication (TIC) qui sont à tous les niveaux de l’activité humaine. Dans le domaine de l’éducation, elles sont considérées comme un support de transmission et d’acquisition du savoir. De plus en plus, les TIC offrent également des possibilités en matière d’évaluation des apprentissages et des compétences des apprenants.

Dans un contexte de surpopulation des étudiants à l’Université d’Abomey-Calavi (UAC), les TIC comme outils recèlent diverses potentialités pour le travail de l’enseignant, notamment pour l’évaluation des apprentissages. A travers cette recherche de nature exploratoire, mixte à dominance quantitative, l’objectif est d’analyser les points de vue des enseignants sur l’évaluation des apprentissages médiée par les TIC et l’adoption d’un tel dispositif. Les résultats auxquels nous sommes parvenus montrent qu’ils en sont globalement favorables. Toutefois, ils ont manifesté des craintes liées aux limites et aux risques d’une telle innovation et au contexte actuel de faible intégration pédagogique des TIC à l’Université d’Abomey-Calavi.

Mots-clés : évaluation des apprentissages, TIC, dispositif, médiation, enseignants universitaires.

Abstract

The modern transformations give a high priority to Information and Communication Technologies (ICTs) that are present at all levels of the human activity. In the sector of education, ICTs are considered as a knowledge transfer tool. ICTs are increasingly offering opportunities to facilitate students' knowledge and skills assessment.

In a context of overpopulation among the students community at the University of Abomey-Calavi, ICTs are tools that embody various potentials to improve the lecturer's work, especially for the knowledge evaluation. Through this exploratory study, mixt with a quantitative dominance, we aim to analyze the lecturers insights on the learning assessment process based on ICTs and the pertinence of using such a system. Results show that lecturers are globally open to the integration of ICTs in the learning assessment process. However they have identified limitations and risks that such an innovation may have in the current poor educational integration of ICT context at the University of Abomey-Calavi.

Keywords: knowledge assessment, ICT, education system, mediation, lecturers.

Introduction

L'importance de l'évaluation des apprentissages dans le processus d'enseignement-apprentissages n'est plus à démontrer. Cela explique l'usage, désormais courant, du continuum enseignement/apprentissages/ évaluation pour montrer l'interdépendance des concepts qui le composent. Avec l'avènement des TIC, divers champs s'ouvrent pour l'évaluation des apprentissages des apprenants dans un contexte caractérisé par la mise en place progressive du système Licence-Master-Doctorat (LMD).

Avec le LMD, de nombreuses mutations surviennent dans les universités notamment en matière d'évaluation des apprentissages. En plus du LMD, les universités doivent aussi accordées une place aux TIC qui sont entrées dans les habitudes de l'humanité notamment des jeunes. Ainsi, les TIC ont des possibilités qui transcendent tous les secteurs d'activités et l'éducation n'y

échappe pas. D'abord utilisées pour l'enseignement et l'apprentissage, elles font de plus en plus leur entrée dans l'évaluation des apprentissages à travers le monde.

Comme les autres universités africaines, l'UAC voit venir aussi ces mutations contemporaines malgré les difficultés auxquelles elle est confrontée. Il s'agit notamment de la massification des effectifs des apprenants. En effet, les efforts de scolarisation dans les différents pays africains encouragés surtout par les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) de même que l'évolution démographique ont favorisés un accroissement des effectifs des apprenants de la maternelle au supérieur. Par contre, les effectifs du personnel enseignant n'ont pas suivi ce rythme créant ainsi un déficit en matière d'encadrement des apprenants à tous les niveaux. L'Université d'Abomey-Calavi, comme la plupart des universités africaines est confrontée à cet important défi accentué par l'entrée en vigueur en 2011³⁵ du système LMD qui d'ailleurs nécessite une réduction de la taille des groupes pédagogiques et la professionnalisation de la formation pour plus d'efficacité. A cet aspect fondamental, il faut ajouter la division en deux semestres de l'année académique, les processus de remédiation et les exigences connexe en termes d'évaluation. Il s'agit des contrôles continus, les examens sommatifs à chaque fin de semestre et l'évaluation de rattrapage portant sur les Unités d'Enseignement non validées des différents semestres au terme d'un processus de remédiation. On note ainsi un accroissement du rythme des évaluations dans ce contexte de foisonnement des apprenants.

Se posent alors plusieurs questions sur les stratégies à mettre en œuvre pour évaluer des milliers d'apprenants comme c'est le cas souvent pour les facultés. A titre illustratif, en 2015-2016, la Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines (FLASH) de l'Université d'Abomey-Calavi comptait 23195 apprenants répartis dans 11 départements de formation en Licence professionnelle et 15 programmes de Master pour un total de 170 enseignants-chercheurs (S. Kpenavoun-Chogou, 2017). Quant à la Faculté des Sciences et Techniques (FAST), elle comptait 11395 apprenants pour 121 enseignants-chercheurs. Conduire et réussir dans les délais des évaluations semestrielles et

³⁵ Cf. Décret n° 2010-272 du 11 juin 2010 portant adoption du système Licence Master Doctorat (LMD) en République du Bénin.

annuelles conformément aux exigences du système LMD où apprentissages et compétences cohabitent dans leurs diversités deviennent une gageure. A ce propos, P. Houessou (2013) reconnaît que les points de vue étant de plus en plus convergents sur l'opportunité de voir le savoir, le savoir-faire et le savoir-être dans la notion de compétence, l'évaluation des acquis des étudiants devient de plus en plus lourde (p.115).

Mis ensemble, massification des effectifs, déficits d'enseignants et complexité des évaluations réunissent toutes les conditions pour un système d'évaluation décadent qui, semble-t-il, participe aux échecs massifs des apprenants.

Face à ce constat, nous envisageons modestement explorer la piste de la médiation technologique qui semble se poser en une alternative intéressante dans la littérature scientifique. Et comme il s'agit d'une innovation, il importe avant toute mesure de savoir la perception des enseignants sur le sujet. C'est ce à quoi s'attèle la présente recherche. Elle fait suite à une précédente (A. Kponon, S. A. Attenoukon et M. Touré, 2017) portant sur la perception des apprenants quant à l'évaluation des apprentissages par les TIC. Ainsi, avec la présente, nous estimons faire le tour d'horizon de ce champ d'investigation, notamment en ce qui concerne les acteurs clés que sont les apprenants et les enseignants, dans le contexte de l'Université d'Abomey-Calavi.

1- Problématique

L'Université d'Abomey-Calavi s'inscrit aussi dans la dynamique du système LMD qui prône pour un processus d'évaluation par unités capitalisables. Cependant, comme le fait remarquer P. Houessou (2013),

le passage au LMD, avec son souci de professionnalisation de l'enseignement supérieur et l'émergence de la notion de compétence, n'intègre pas moins l'évaluation des acquis des étudiants dans ses préoccupations fondamentales. Bien au contraire, le LMD a, semble-t-il, rendu encore plus difficile la question... (P. Houessou, 2013, p 115).

En effet, les différentes mesures de scolarisation dans l'enseignement primaire et secondaire puis au niveau supérieur, ont entraîné un accroissement exponentiel des effectifs d'apprenants dans les universités publiques et notamment à l'UAC. Dans une université qui comptait 23 centres de

formation, 61416 étudiants et 931 enseignants au titre de l'année académique 2015-2016 (S. Kpenavoun-chogou, 2017), couplé à la complexité des évaluations en milieu universitaire avec l'avènement du LMD, les évaluations qui sont désormais semestrielles et annuelles se révèlent être des moments de tensions et de stress pour des enseignants qui doivent corriger des milliers de copies. Cette tâche est une gageure au vu de l'intervalle de temps dans lequel elle est doit être réalisée. Ainsi, la qualité des évaluations est alors sous l'influence de nombreux biais tel que l'effet de fatigue ou d'ennui, l'effet de contamination, l'effet de Halo, l'effet de relativisation, etc. Face à ces réalités actuelles et

devant l'enjeu que constitue le basculement progressif du système éducatif des pays en voie de développement, dont le Bénin, dans le système de Licence, Master et Doctorat (LMD), les universités ont besoin de promouvoir l'utilisation massive des technologies dans l'enseignement et l'apprentissage pour éviter de faire face à des taux d'échec encore plus galopants. (S. A. Attenoukon, 2011, p.190).

Cependant, l'intégration d'une innovation fait toujours face à des réticences des acteurs les plus concernés. Pour y remédier il est important de savoir ce qu'ils en pensent en étudiant leur perception de cette innovation et les principaux obstacles. C'est à juste titre ce à quoi s'intéresse cette recherche qui interroge sur la nature des perceptions que les enseignants de l'UAC ont de l'intégration pédagogique des TIC dans le processus d'évaluation des apprentissages de leurs apprenants. C'est en réalité la problématique de la perception des enseignants de l'Université d'Abomey-Calavi sur la médiation pédagogique qui est posée. Cette notion essentielle mérite un approfondissement. En effet, C. Peraya (1999) en donne une définition qui, s'inspirant des modèles cognitivistes de types constructivistes, distingue quatre formes de médiation :

- la médiation technologique qui est celle de l'outil, de l'objet technique ;
- la médiation sensori-motrice selon lesquelles les fonctions cognitives de catégorisation reposent sur notre équipement sensori-moteur ;

- la médiation sociale qui présente l'activité cognitive comme une activité intra-individuelle issue de l'intériorisation de la relation interindividuelle ;
- la médiation sémiocognitive que l'auteur lie au « rapport qu'il peut y avoir entre la pensée et ses opérations d'une part, et les signes externes - analogiques et digitaux - de la culture d'autre part » (p. 8).

Cependant, dans le cadre de cette recherche, il n'y a que deux des quatre types de médiation qui peuvent s'appliquer à savoir (i) la médiation technologique et (ii) la médiation sociale. C'est ainsi que pour C. Péraya (1999), la première est celle de l'outil technologique qui apparaît comme un support à l'agir pédagogique, à la construction des connaissances et à l'évaluation. Quant à la seconde, en revanche, elle correspond à « l'activité cognitive comme une activité intra-individuelle issue de l'intériorisation de la relation interindividuelle » (p. 8).

Les but de cette recherche est d'appréhender la perception des enseignants quant à l'intégration des TIC au sein des dispositifs d'évaluation des apprentissages à l'Université d'Abomey-Calavi. Pour ce faire, il s'agira, d'une part, d'appréhender les connaissances des enseignants sur les apports didactiques réels que les TIC seraient susceptibles d'offrir en matière d'évaluation des apprentissages et d'autre part, d'analyser la perception qu'ont les enseignants de l'UAC de l'évaluation des apprentissages médiée par les TIC. C'est un travail qui s'inscrit dans les efforts et les réflexions en vue de contrer les difficultés de l'évaluation dans le contexte du LMD à l'UAC.

2. Cadre théorique

L'assise théorique de cette recherche part de l'évaluation des apprentissages sous ses divers aspects, notamment avec les TIC, aux théories de la perception et des représentations sociales en s'intéressant aux développements théoriques relatifs au sentiment d'autoefficacité personnelle.

2.1 L'évaluation sous ses divers aspects

P. Houessou (2013), à propos de l'évaluation des apprentissages en contexte universitaire, affirme que la fonction sélective est la plus fréquente. A ce sujet,

l'auteur rapporte le *Guide du LMD du CAMES* qui reconnaît « *trois formes d'évaluation à savoir l'évaluation diagnostique, l'évaluation formative et l'évaluation sommative ou certificative* » (p. 117). Le tableau I suivant retrace l'ensemble des questions que doit se poser l'enseignant pour concevoir une évaluation en intégrant les TIC.

Tableau I : Matrice de l'évaluation en intégrant les TIC

	Dans quel but ?	Quoi ?	Avec quels outils et selon quelles procédures ?	A quel moment ?	Pour quel type de décision ?	Quels types d'évaluation ?
Réponse 1	Vérifier les acquis préalables	Les connaissances et les habiletés requises pour s'inscrire à une unité de formation	Examens écrits à corrections subjectives à corrections objectives	Avant la séquence Test initial	Remédier aux lacunes Préparer un enseignement. S'adapter aux besoins des étudiants (individus, groupe)	Evaluation diagnostique
Réponse 2	Améliorer l'apprentissage et l'enseignement	La maîtrise des objectifs d'une séquence d'enseignement	Travaux théoriques (dissertation, étude de cas, résumé critique, etc.)	Au début de la séquence Test initial	Apporter les correctifs appropriés	Evaluation formative
Réponse 3	Vérifier le degré d'atteinte d'un objectif	Un ensemble de tâches	Travaux pratiques (projet, séance de laboratoire, exposé, rapport de stage, etc.)	Durant la séquence, pour mesurer la progression	Promotion certification	Evaluation sommative

	ou d'un ensemble d'objectifs			Tests Intermédiaires		
Réponse 4	Vérifier le degré d'atteinte d'un ensemble d'objectifs	La résolution de cas ou de problèmes	Exercice Devoir Exercices dirigés	A la fin pour mesurer l'atteinte des objectifs Test final	Promotion certification	Evaluation sommative
Réponse 5	Développer l'autonomie et le sens de la responsabilité	Interaction, collaboration	Projet, Réseaux sociaux Exerciceurs Exercices	Au cours de l'apprentissage pour mesurer la progression, la compréhension	Apporter les correctifs appropriés	Autoévaluation Evaluation par les pairs (Evaluation formative)

Source : Adapté de Houessou (2013) pour la présente recherche

Dans le cas d'espèce, nous privilégions l'évaluation sommative. En effet, c'est cette évaluation qui défie nos institutions universitaires dans le contexte actuel du système LMD. Dans la pratique, ce système requiert globalement quatre examens sommatifs pour l'année académique. Il s'agit de l'évaluation de fin du premier semestre, celle de fin du second semestre ainsi que leurs sessions respectives de rattrapage.

2.2 L'évaluation des apprentissages par les TIC

Si dans les pratiques traditionnelles l'évaluation se déroulait toujours selon la méthode du crayon-papier, parler d'évaluation des apprentissages par les TIC, c'est concevoir des outils qui prennent en charge les étapes du processus d'évaluation de la conception des objectifs à la publication des résultats. De nombreux environnements virtuels existent à cet effet. A titre définitoire, dans le cadre de cette recherche, l'évaluation des apprentissages par les TIC est définie comme tout processus d'évaluation qui utilise, de façon partielle ou totale, les TIC comme support pour évaluer les acquis des apprenants. Cette définition englobe l'évaluation en ligne et les évaluations soutenues par les technologies du web définie par L. Audet (2011).

Les avantages que présente cette évaluation sont nombreux. D'abord, L. Audet (2011) montre que les outils liés à l'évaluation par Internet facilitent et accélèrent la transmission de la rétroaction qui devient plus captivante et plus instructive, notamment parce qu'elle permet d'y insérer des éléments multimédias ou des hyperliens. A cela, T. Carey et D. Trick (2013) ajoutent que l'évaluation en ligne permet une évaluation et une rétroaction financièrement avantageuses et il est possible de rehausser l'apprentissage des étudiants. Les TIC permettent aussi une diversité des évaluations possibles et des compétences évaluées comme l'indique C. Springer (2013) en précisant que les approches d'intégration des TIC sous forme de projets développent d'autres pistes d'évaluation et permettent d'évaluer aussi bien les compétences générales que les compétences liées à une discipline.

La gestion des grands groupes est une question cruciale. En la matière, les questionnaires servent souvent à l'évaluation sommative des étudiants d'un certain niveau. C'est le cas, selon le Joint Information Systems Committee (JISC) (2007), à l'Université de Derby où à 70%, ce type d'évaluation est réservée aux étudiants de première année. Cela dit, T. Carey et D. Trick (2013)

ajoutent qu'il ressort de plusieurs études (W. Bonham Scott, D. Deardorff et R. Beichner, 2003; J. Engelbrecht et A. Harding, 2004) que, en certaines situations d'apprentissage, « les évaluations sommatives du rendement des étudiants sont les mêmes, que celles-ci soient menées par des évaluations en ligne ou des évaluations de type classique en format papier » (p.18). Ces auteurs font aussi remarquer que l'évaluation sommative en ligne est critiquée pour le style d'apprentissage qu'elle favorise notamment la mémorisation des faits et des applications de base. En réponse à ces observations, d'autres auteurs comme S. Joordens, S. Desa et D. Paré (2009, p. 15) ont proposé l'usage des évaluations par les pairs en ligne pour traiter les lacunes de l'évaluation sommative en ligne :

...les affectations ayant trait aux évaluations par les pairs permettent d'appuyer le perfectionnement des compétences manifestées aux niveaux supérieurs. Il en résulterait chez les étudiants non seulement l'acquisition de connaissances, mais des compétences en lien avec la critique, l'analyse, la synthèse et la création.

A propos de la nature des QCM, puisque c'est généralement le type de questionnaire utilisé dans les évaluations de masse en ligne ou hors ligne, avec ou sans les TIC, la solution pourrait se situer dans les Solutions Générales Implicites (SGI) des QCM du même nom. En effet, dans les QCM-SGI, chaque question comporte une (et une seule) solution correcte. Cependant, certaines solutions (appelées solutions générales) font appel à votre vigilance (D. Leclercq et *al.*, 1998). En somme, les solutions générales implicites dans les QCM-SGI lorsqu'elles sont « associées aux justifications ouvertes de réponses fermées, visent à développer la capacité d'analyse, la compréhension en profondeur, et, par-dessus tout, la vigilance cognitive » (D. Leclercq et *al.*, 1998, p.180). Dans leur recherche, T. Carey et D. Trick (2013, p18) montrent aussi que la correction de petits textes dans une évaluation par les pairs est possible à travers deux expériences réalisées auprès de groupes d'étudiants, d'une part, par L. Bouzidi et A. Jaillet (2009) et d'autre part, par K. Cho et *al.* (2006) comme l'a aussi fait M. Smith (2012). Ces études montrent que l'évaluation doit être faite par au moins quatre pairs afin d'être valide. En somme, l'évaluation sommative en ligne présente des avantages quant à la

diminution du temps consacré à l'attribution des notes et à la prestation accélérée de la rétroaction aux étudiants (T. Carey et D. Trick, 2013).

L'évaluation des apprentissages par les TIC offre aussi des opportunités en termes d'une nouvelle répartition du temps. « Même lorsque la correction n'est pas entièrement automatisée, la technologie la facilite » (L. Audet, 2011, p.83). La qualité de l'évaluation est aussi améliorée vue que dans les évaluations automatisées, les facteurs aléatoires sont presque inexistant car tout est informatisé et programmé d'avance. C'est dire que la correction automatisée laisse peu de place à la subjectivité.

En dépit de ces nombreux avantages, l'évaluation des apprentissages par les TIC présente aussi des défis qu'il faut souligner. Selon L. Audet (2011), ces défis concernent la sécurité et la fiabilité technique, l'interopérabilité, les coûts de développement, la formation des utilisateurs, le risque de multiplication des évaluations, les contraintes organisationnelles. Mis ensemble, ces défis peuvent constituer un frein au développement d'un système d'évaluation des apprentissages par les TIC.

2.3 Perception et représentations sociales des TIC

Selon D. Conrad (2004), les enseignants utilisent souvent les TIC comme moyen de communication (le Web, l'e-mail, les forums ou les listes de diffusion) mais rarement, ou pas du tout en classe. M. Proulx et B. Campbell (1997) ont démontré que les usages pédagogiques des ordinateurs dans l'enseignement universitaire étaient relativement limités. Pour corroborer ces faits dans le contexte béninois, S. A. Attenoukon, T. Karsenti et C. Gervais (2013) dans les résultats d'une enquête à l'UAC ont remarqué que les enseignants sont, pour la plupart, encore plus conservateurs et peu enclins aux réformes. Et pour cause, il constate que :

...les étudiants affichent une perception en général positive, qui devient euphorique lorsqu'il s'agit de l'effet de l'utilisation des TIC sur la motivation et sur le rendement académique » (p. 71) mais du côté des enseignants, on observe une « opinion plus nuancée de l'effet positif des TIC sur le rendement académique. (p. 71)

S'il est vrai que le rendement des apprenants est tributaire de l'évaluation de leurs acquis, il faut rappeler que cette nuance du corps enseignant vis à vis des

TIC semble soulever un problème de réticence qui conduit à des usages personnels et professionnels (D. Conrad, 2004 ; M. Proulx et B. Campbell, 1997) au détriment d'utilisation pédagogique (S. A. Attenoukon, T. Karsenti et C. Gervais, 2013).

Le lien entre perception et représentations sociales est très étroit. En effet, la perception agit au niveau périphérique de la représentation sociale et les représentations sociales alimentent aussi les perceptions. Z. Tiemtoré (2007) a montré que les enseignants considèrent les TIC comme une panacée, « un véritable sauveur un peu dans le sens religieux du terme, qui va apporter la solution aux nombreuses difficultés qu'ils rencontrent au quotidien » (p. 6). Une recherche effectuée par A. Kouawo (2011) révèlent une évolution des représentations que les enseignants ont de l'ordinateur et, à travers lui, les TIC. Ainsi la vision messianique de l'ordinateur chez Z. Tiemtoré (2007) est remplacée par des positions plus modérées chez A. Kouawo dont l'étude montre que les enseignants ont une vision positive de l'ordinateur. Ils estiment que l'outil informatique «donne à l'enseignant une certaine efficacité» (p.87) et permet au pays de ne plus rester à la traîne. Cette dernière position qui sous-entend l'impact de l'ordinateur sur l'évolution et la qualité de l'offre éducative est aussi étroitement liée à la position des politiques.

2.4 Sentiment d'efficacité personnelle

Le sentiment d'efficacité personnelle se définit comme «le jugement que porte une personne sur sa capacité d'organiser et d'utiliser les différentes activités inhérentes à la réalisation d'une tâche à exécuter » (T. Bouffard-Bouchard et A. Pinard, 1988, p. 411 ; B. Galand et M. Vanlede, 2004, p. 4). Selon R. Wood et A. Bandura (1989), cités par M. Déro et J. Heutte (2008), le sentiment d'efficacité personnelle est la croyance des individus dans leurs capacités à mobiliser la motivation, les ressources cognitives et les actions nécessaires afin de contrôler des événements qui apparaissent dans leurs vies. Le sentiment d'autoefficacité donne à l'individu en situation les capacités d'agir et fait de lui un agent actif capable d'« influencer intentionnellement sur le cours de sa vie et de ses actions » (C. Afonso, A. Devundara, S. Jeansonnie et E. Segbor, 2012, p.9). Dans le contexte des TIC, comme le fait remarquer M. Déro et J. Heutte (2008), certaines personnes peuvent se retrouver face à plusieurs incertitudes concernant leur croyance d'efficacité personnelle pour

utiliser ces dispositifs, mais aussi concernant leur capacité d'apprentissage. Cela peut déterminer le non-usage (F. Boudokhane, 2006). C'est ce qui justifie certainement le conservatisme des enseignants de l'UAC (S. A. Attenoukon, T. Karsenti et C. Gervais, 2013) d'où l'importance d'étudier leur sentiment d'efficacité personnelle dans la présente recherche.

En effet, à l'université d'Abomey-Calavi, les études qui abordent ces différentes questions en faisant le lien entre évaluation des apprentissages et TIC puis sentiment d'efficacité personnelle des enseignants sont quasi inexistantes. C'est justement cette rareté qui fonde la pertinence de la présente recherche.

3. Méthodologie

La présente recherche, qui porte sur le sujet « Que pensent les enseignants de l'évaluation des apprentissages par les TIC ? Enquête à l'Université d'Abomey-Calavi au Bénin » est de nature exploratoire, avec une méthodologie mixte (quanti-qualitative) en vue de recueillir et de traiter des données aussi bien qualitatives que quantitatives qui vont aider à mieux identifier des éléments d'analyse assez pertinents.

Le cadre choisi est celui de l'Université d'Abomey-Calavi (UAC) notamment le Campus Numérique Francophone de Cotonou (CNFC). Ce choix se justifie par le fait qu'il est le principal hôte et pourvoyeur de formation des enseignants en matière de numérique éducatif.

Les enseignants visés par la recherche sont ceux en exercice dans l'un des établissements de formation de l'UAC et qui ont pris part aux formations Transfert de l'Agence Universitaire de la Francophonie en 2014 ou qui ont suivi la formation «iutenligne»³⁶ en 2016. Après apurement des listes, le nombre d'enseignant s'élevait à trente-sept (37) individus.

Pour parer aux difficultés d'accès aux populations enquêtées notamment en termes de disponibilité, nous avons fait l'option d'une technique d'échantillonnage par commodité. Ainsi, au bout des deux mois qu'ont duré la phase de collecte de données, nous avons enquêté dix-neuf (19) enseignants par questionnaire et treize (13) par entretien. Les questionnaires ont été

³⁶ Le catalogue de ressources pédagogiques de l'enseignement technologique universitaire.

envoyés à certains d'entre ces derniers à trois reprises par email en version Word 2010. Nous avons du recourir parfois aux contacts téléphonique pour avoir les réponses qui nous parvenaient par mail à compte goutte.

En ce qui concerne la collecte des données qualitatives, nous avons élaboré un guide d'entretien individuel semi-directif comprenant une dizaine de questions. Les entretiens ont duré en moyenne 25mn par répondant. Les questions du guide d'entretien concernent la perception générale des TIC en éducation, l'usage qu'en font les enseignants dans leur pratique pédagogique, leurs connaissances des opportunités qu'offrent les TIC pour l'évaluation des apprentissages, ce qu'ils pensent des avantages de l'utilisation des TIC pour l'évaluation des apprentissages, ce qu'ils pensent des inconvénients, l'impact que cette innovation pourrait avoir sur leur travail d'enseignant, les conditions de la mise en œuvre de l'évaluation des apprentissages par les TIC.

Les techniques et instruments qui sont utilisés sont les suivants : (i) l'étude de documents, qui a permis de recueillir des textes sur le sujet, (ii) les questionnaires fermés envoyés par email aux enquêtés ou directement transmis et (iii) l'entretien semi-directif administré à ceux qui se sont rendus disponibles.

Le questionnaire utilisé comprend quatre (4) rubriques. La première recueille des données personnelles sur le profil de l'enquêté. La deuxième aborde la « Perception des TIC pour l'évaluation des apprentissages » dans l'optique d'avoir d'amples informations sur ce que chaque enseignant pense de l'aspect évaluatif des TIC en éducation et en formation. La troisième rubrique donne un aperçu du « Sentiment d'efficacité personnelle face aux TIC » de chaque enseignant. La dernière concerne « Les compétences TICE des enseignants ».

Les données quantitatives recueillies ont été traitées par le logiciel Excel, version 2012. Les données qualitatives issues des entretiens ont été traitées en quatre phases. La première phase a consisté à transcrire les propos et ensuite à les coder selon le répondant. Pour exemple, « Ens. 1 » correspond au premier enseignant interrogé. Troisièmement, les avis ont été regroupés par question afin d'en tirer les éléments essentiels qui avaient un lien avec les objectifs spécifiques de la recherche, qu'ils se répètent ou pas. La quatrième et dernière phase a consisté à mesurer leurs fréquences d'apparition par calcul de façon manuelle.

La principale force de cette recherche est l'usage d'une approche mixte. En effet, cette méthode a permis aux données qualitatives recueillies de soutenir et de rendre plus explicites les données quantitatives. Sa principale limite par contre est liée au faible taux de réponses obtenues. Ce constat révèle des limites dans la conduite d'enquêtes par e-mail dans un contexte béninois.

4. Résultats

La présentation des résultats est structurée en cinq centres d'intérêt : caractéristiques sociodémographiques de la population étudiée, perception des TIC pour l'évaluation des apprentissages, sentiment d'efficacité personnelle des enseignants face aux TIC, compétences TICE des enseignants et avis des enseignants sur les avantages et les inconvénients/défis d'une évaluation des apprentissages par les TIC.

4.1 Caractéristiques sociodémographiques de la population étudiée

Les informations ont été collectées par questionnaire auprès de 19 enseignants et par entretien auprès de 13 d'entre eux. Le Tableau II qui suit en fait la synthèse.

Tableau II : caractéristiques des enseignants enquêtés

Ages	Sexes	Entités	Grades	Ancienneté
30 - 35 ans	Masculin	FAST	Vacataire	1- 5 ans
36 - 40 ans			Assistant	6- 10 ans
41 - 45 ans	Féminin	FASHS	Maitre-assistant	11-15 ans
46 - 50 ans		FSA	Maitre de conférences	16-20 ans
51 - 55 ans		ENAM	Professeur Titulaire	26-30 ans
56 - 60 ans		EPAC		NSPP*
		FSS		
		IFRI		
TOTAL	19	19	19	19

* NSPP = Ne se prononce pas.

Source : la présente recherche

4.2 Perception des TIC pour l'évaluation des apprentissages

Dans la figure 1, le graphique (a) correspond à l'assertion « Je ne serai pas gêné(e) si l'ordinateur remplace la feuille de composition et l'épreuve lors des examens partiels ou de rattrapage » et le graphique (b) correspond à l'assertion « Si les étudiants m'envoient leurs copies en version numérique, cela me facilitera la tâche de correction ».

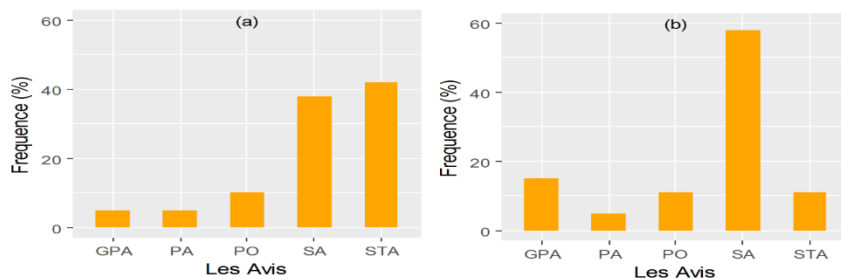


Figure 1: utilisation des TIC pour l'évaluation des étudiants (a) et la facilité de la correction par les TIC (b).

Légende : GPA : généralement pas d'accord ; PA : Pas d'accord ; PO : Pas d'opinion ; SA : Suis d'accord ; STA : Suis très d'accord.

En (a), on observe que les enseignants approuvent l'idée d'utiliser les TIC pour l'évaluation de leurs étudiants avec des avis favorables cumulés (je suis d'accord et je suis très d'accord) de 78.95%. En (b), s'ils sont d'accords à près de 68.42%, la proportion de désaccord est non négligeable avec un effectif de 21.05% des répondants.

La figure 2, qui suit, révèle en a) l'usage d'ordinateurs connectés pour les évaluations et en b) la confiance des enseignants en une correction automatisée des copies.

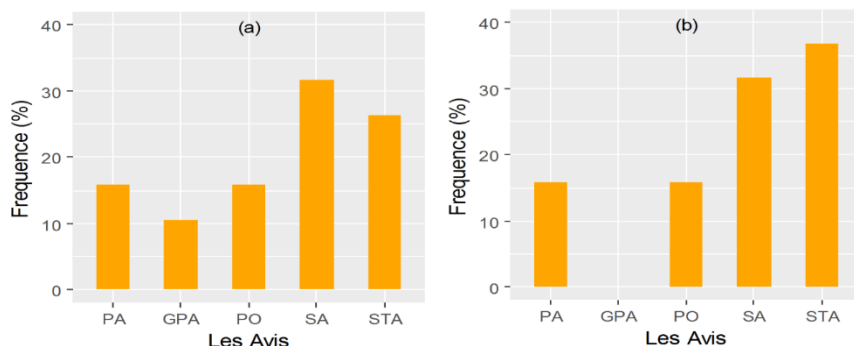


Figure2: avis des enseignants sur l'évaluation par ordinateur connecté (a) et leur confiance en une correction automatisée (b).

Légende : GPA : Généralement pas d'accord ; PA : Pas d'accord ; PO : Pas d'opinion ; SA : Suis d'accord ; STA : Suis très d'accord

En a), correspondant à l'assertion « Je pense que le fait que les étudiants soient connectés à un ordinateur pour leur évaluation est une bonne chose », les enseignants ont majoritairement (SA= 31.58% et STA= 26.32%) un avis favorable sur la question. Ils voient d'un bon œil l'usage des TIC en amphithéâtre pour l'évaluation. Cela dit, les autres avis sont aussi assez prononcés sur la question. En b) correspondant à l'assertion « J'ai confiance en une correction automatisée des versions numériques des copies des étudiants si j'ai une bonne maîtrise du logiciel utilisé », l'effectif des enseignants qui ont confiance en une correction automatisée des copies est le double des autres avis mis ensemble. Ainsi, sont d'accord 31.58% et sont très d'accord 36.84% pour un total d'avis favorable de 68.42% contre un total d'effectif de 31.58% pour les autres avis.

4.3 Sentiment d'efficacité personnelle des enseignants face aux TIC

Dans la figure 3 qui suit, la portion S1 correspond à l'assertion « ... si j'avais seulement les manuels (guides) du logiciel comme référence », la portion S2 correspond à l'assertion « ... Si je pouvais appeler quelqu'un pour m'aider lorsque je suis coincé » et la portion S3 à l'assertion « ... Si j'avais juste l'aide intégrée au logiciel pour l'assistance ».

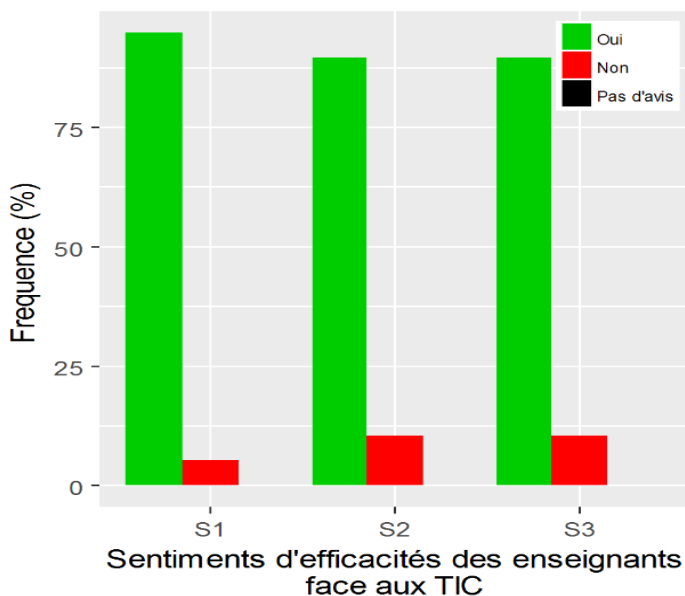


Figure 3: sentiment d'autoefficacité des enseignants face aux outils TIC

Légende : **S1** : si j'avais seulement les manuels (guides) du logiciel comme référence; **S2** : si je pouvais appeler quelqu'un pour m'aider lorsque je suis coincé; **S3** : si j'avais juste l'aide intégrée au logiciel pour l'assistance

Les enseignants estiment à 94.74% (S1) pouvoir utiliser un logiciel s'ils disposent uniquement du guide d'utilisation dudit logiciel. Dans cette catégorie, les niveaux de confiance des répondants sont repartis entre Modérément confiant (MC) 46.67% et Totalement confiant (TC) 53.33% comme le montre la figure 4.

A 89.47%, ils estiment avoir les capacités d'utiliser un logiciel si ils ont une personne ressource à qui ils peuvent faire appel quand ils sont coincés (S2). Ici aussi, le niveau de confiance le plus élevé est Totalement confiant avec 66.67% des répondants et Modérément confiant avec 33.33% comme le montre la figure 5.

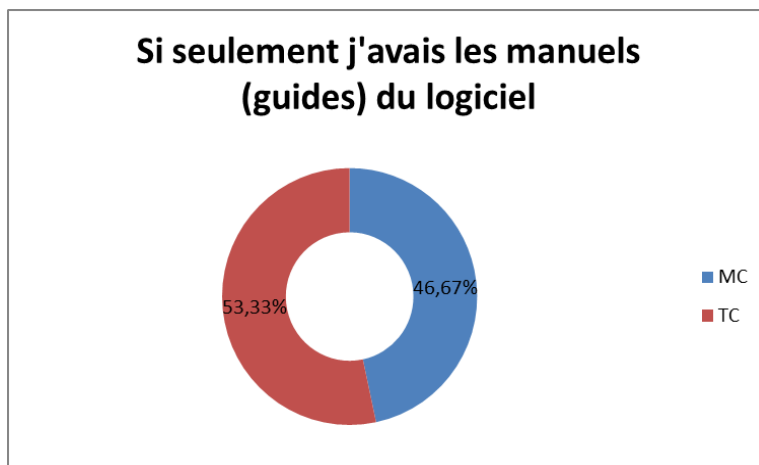


Figure 4: niveau de confiance des enseignants si ils avaient le manuel d'utilisation du Logiciel

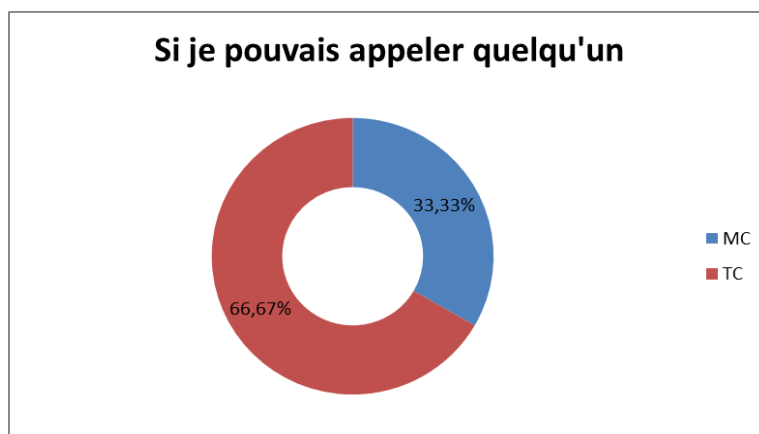


Figure 5: niveau de confiance des enseignants si ils pouvaient appeler quelqu'un pour les aider

Légende : MC : Modérément confiant, TC : Totement confiant

4.4 Les compétences TICE des enseignants

La plateforme d'apprentissage Moodle est inconnue de 36.84% des enseignants et 31.58% d'entre eux en ont une maîtrise minimale (UR, 15.79% + UO, 15.79%). Toutefois, 10.53% des enseignants ne se prononcent pas sur son utilisation et à peine 21.06% en ont une maîtrise approfondie (UC, 10.53% + US, 10.53%), comme le montre la figure 6.

Le Portfolio électronique est totalement inconnu des répondants et ils l'ont fait remarquer à 73.68% soit 14 enseignants sur 19. Seuls 2 enseignants admettent l'utiliser à l'occasion. La figure 7 reflète bien ces observations.

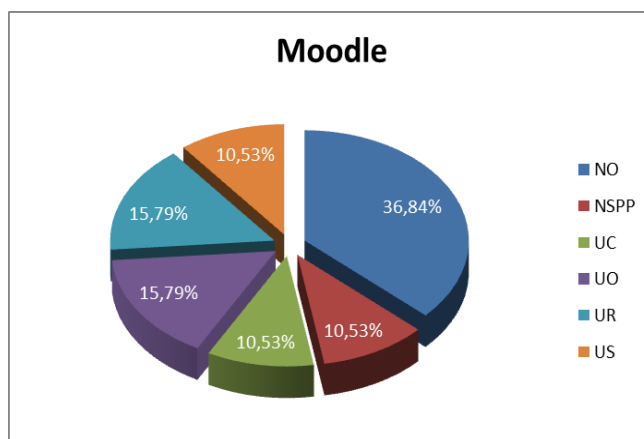


Figure 6: utilisation de la plateforme Moodle par les enseignants

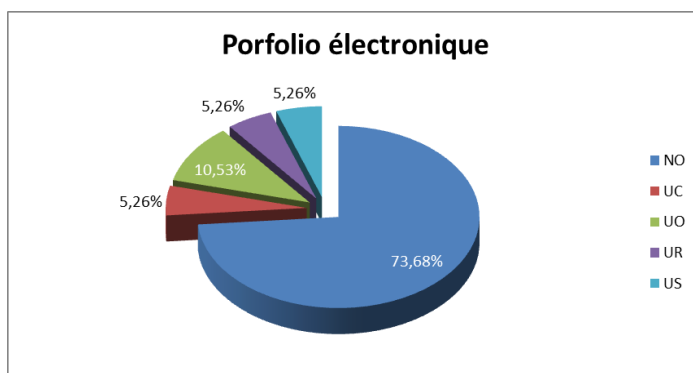


Figure 7: utilisation du Portfolio électronique par les enseignants

Légende : NO : N'utilise pas l'outil; UR : Utilise rarement ; UO : Utilise par occasion; US : Utilise souvent ; UC : Utilise de façon continue, NSPP : Ne se prononce pas. Les Quizz aussi ne sont pas connus par 52.63% des enseignants enquêtés. L'autre proportion significative

est constituée des enseignants qui l'utilisent à l'occasion (15.79%). Par ailleurs, 26.32% des enseignants enquêtés peuvent être considérés comme en ayant une maîtrise minimale. En témoigne la figure 8.

WebCt est aussi une plateforme d'apprentissage que les répondants méconnaissent à 57.89% soit 11 enseignants sur 19. Mais 15.79% en font une utilisation continue et 2 enseignants (10.53%) ne se prononcent pas sur l'usage qu'ils en font. La figure 9 est explicite à ce sujet.

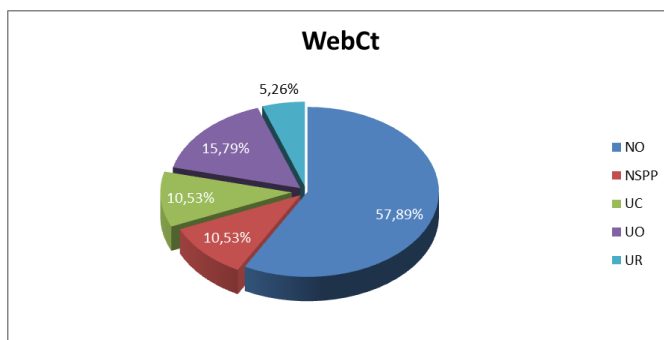


Figure 8: utilisation des Quizz par les enseignants

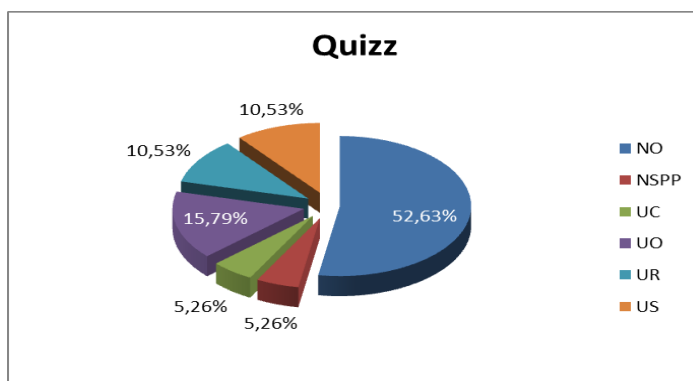


Figure 9: utilisation de WebCt par les enseignants

4.5 Avis des enseignants sur les avantages et les inconvénients/défis d'une évaluation des apprentissages par les TIC

Le tableau III ci-dessous présente les différents avantages et inconvénients de l'évaluation des apprentissages par les TIC du point de vue des étudiants. Ils sont classés selon la fréquence des propositions des plus citées aux moins citées.

Tableau III: avantages et inconvénients de l'usage des TIC pour l'évaluation selon les enseignants

Perception des effets de l'évaluation des apprentissages par les TIC	Avis et proportion (%)
Avantages	«gain de temps (64.29 %) » ; « Réduction de la charge de travail de l'enseignant (28.57%) » ; «Pas de subjectivité dans les notes (14.29 %) » ; « simplifier la masse de copies à corriger (14.29 %) » ; «Limite la tricherie (14.29 %)» ; «les étudiants pourraient composer en temps réel (14.29 %)» ; «accompagnement individualisé des apprenants (14.29 %) » ; «feed-back adaptés à chaque étudiant (14.29 %) » ; «Respect du calendrier académique (14.29 %) » ; «Correction automatique, l'attribution rapide des résultats (14.29 %)» ; «Moins de réclamations (7.14 %) » ; «Meilleure productivité et efficacité des enseignants (7.14 %)» ; « simplification de l'évaluation elle-même (7.14 %)» ; «adresser l'évaluation à un effectif non limité de personnes (7.14 %) » ; «Les étudiants moins stressés (7.14 %) » ; «Autoévaluation des étudiants (7.14 %) ».
Inconvénients/ Défis/ Limites	« tricheries (28.57 %) » ; « pas d'inconvénient (14.29 %) » ; «le contrôle de l'apprenant en situation d'évaluation (14.29 %)» ; «l'évaluation les questions ouvertes et travaux pratiques (14.29 %) » ; « risque de fabriquer des robots (7.14 %) » ; « la machine pourra corriger les calculs pas le raisonnement (7.14 %)» ; «sécurisation de la plateforme d'évaluation (7.14 %) » ; «difficultés des étudiants à convaincre, à argumenter (7.14 %) » ; « le coût du dispositif et des infrastructures (7.14 %)» ; «appropriation du dispositif par l'apprenant (7.14 %) ».
Impact positif des TIC sur la productivité des	«Forcément (35.71 %) » ; « Oui (28.57 %) » ; «le temps pourra être réinvesti dans la recherche (28.57 %) » ; « Faire autre chose (21.43 %) » ; « vite faire les remédiations après les examens (14.29 %) » ; «

enseignants et ses conséquences	Mieux préparer le cours (14.29 %) » ; « Pas nécessairement (7.14 %)» ; « Mieux encadrer les étudiants (7.14 %)» ; « respect du calendrier académique (7.14 %)»
---------------------------------	--

Source : La présente recherche

5. Discussion

En matière d'évaluation, les enseignants affichent des avis favorables au-dessus de la moyenne. Ils voient d'un bon œil l'usage des TIC en amphithéâtre pour l'évaluation. Et un pic est quasiment atteint lorsqu'on aborde la question de la correction automatisée des copies. Ces avis des enseignants interrogés sont motivés par le fait que l'usage des TIC pour l'évaluation leur permettra de dégager du temps pour préparer leurs cours et faire de la recherche.

Dans le contexte de l'UAC, caractérisé par une technopédagogie embryonnaire (S. A. Attenoukon, 2011), l'usage des TIC dans l'évaluation des apprentissages est une innovation. L'appropriation d'une innovation dépend des aptitudes et du niveau de motivation de ceux qui sont appelés à l'utiliser. G. Salomon (1983, 1984) a fait le constat que la quantité d'efforts investis dans l'apprentissage est liée à la perception que l'apprenant entretient sur la source d'information, du contexte et de la tâche à accomplir, et à son sentiment d'autoefficacité. Entre autoefficacité et motivation, il existe un lien étroit. Avec une moyenne de 89,47% sur l'ensemble des questions abordant leur sentiment d'efficacité personnelle, les enseignants se prononcent favorablement sur leurs capacités à utiliser un logiciel dans diverses conditions. Ainsi, cette croyance des enseignants dans leurs capacités à mobiliser la motivation, les ressources cognitives et les actions nécessaires afin de contrôler des événements qui apparaissent dans leurs vies (R. Wood et A. Bandura, 1989) est positive.

L'une et l'autre, perception et sentiment d'efficacité personnelle positifs confirment une perception globalement positive de l'usage des TIC en évaluation. Comme le soulignent B. Collis, O. Peters et N. Pals (2000, 2001), le degré d'adoption d'outils technologiques en contexte d'apprentissage est positivement lié à la perception et au degré de confort des apprenants face à leur usage. Le degré de confort est lié à la qualité de l'outil utilisé et c'est notamment là l'élément sur lequel les enseignants attirent l'attention.

Plus exactement, 14,29 % des enseignants disent « *J'imagine que c'est possible mais je ne sais pas comment* », 28,57 % s'interrogent sur les mesures à prendre pour éviter la tricherie, 14,29 % sur l'évaluation des questions ouvertes et travaux pratiques, 7,14 % sur le risque de fabriquer des robots, car les apprenants auront des difficultés à argumenter et à raisonner à cause de la nature des épreuves essentiellement de type QCM. Toutes ces craintes des enseignants ont trait à la méthodologie qui va être utilisée pour conduire l'intégration d'une telle innovation notamment dans le contexte de l'UAC où de nombreux paramètres doivent être pris en compte.

Abordant la question de l'âge, certains reconnaissent que l'utilisation des TIC par les enseignants est inversement proportionnelle à leur âge (28,57%). Ces observations se comprennent aisément puisque leur degré de maîtrise des outils technopédagogiques est faible. A titre illustratif, prenons quelques éléments de l'analyse des résultats dans le chapitre précédent. D'abord les plateformes d'apprentissage : Moodle (méconnue par 36,84%, maîtrise minimale par 31,58%) et WebCt (méconnu par 57,89% soit 11 enseignants sur 19 et 2 enseignants (10,53%) ne se prononcent pas sur l'usage qu'ils en font) ; ensuite les outils courants de conception de questionnaire : les Quizz (méconnus par 52,63% des enseignants) et enfin l'outil le plus utilisé pour l'évaluation et le suivi des apprenants : le Portfolio électronique (méconnu par 73,68% soit 14 enseignants sur 19). Ces observations sont en droite ligne avec les observations des auteurs qui estiment que les enseignants ont des usages essentiellement bureautiques et personnels des TIC (D. Conrad 2004; M. Proulx et B. Campbell 1997; 2005; S. A. Attenoukon, 2011). C'est justement pour tirer la sonnette d'alarme que certains d'entre eux soulignent la nécessité de former les enseignants (50 %) et, plus particulièrement, dans un contexte d'évaluation des apprentissages par les TIC, de former les enseignants à la formulation de questions et *items* clairs (35,71 %).

Les résultats montrent également que les enseignants reconnaissent des avantages et soulignent des inconvénients à l'utilisation des TIC pour l'évaluation des apprentissages scolaires. Selon les enseignants, les principaux avantages d'une évaluation des apprentissages par les TIC sont, par ordre d'importance : le gain de temps, la réduction de la charge de travail de l'enseignant, l'absence de subjectivité dans les notes, la limitation des cas de tricherie, la possibilité de faire composer les étudiants en temps réel, l'accompagnement individualisé des apprenants grâce à des feed-back adaptés à chacun d'eux, le respect du calendrier académique, la correction

automatique des copies qui entraîne l'attribution rapide des résultats. Ces avis corroborent les résultats de recherches antérieures comme celle de L. Audet (2011) qui a montré que les outils liés à l'évaluation par Internet facilitent et accélèrent la transmission de la rétroaction qui devient plus captivante et plus instructive. Il en est de même du travail de T. Carey et D. Trick (2013) qui expliquent que l'évaluation en ligne permet une évaluation et une rétroaction financièrement avantageuses et peut rehausser l'apprentissage des étudiants. Pour sa part, C. Springer (2013) a affirmé que les TIC permettent aussi une diversité des évaluations possibles et des compétences évaluées. Nous pouvons déduire de cela une perception positive des enseignants quant à l'utilisation des TIC pour l'évaluation des apprentissages à l'UAC même si, par ailleurs, ils n'ont pas su montrer un sentiment d'efficacité personnelle fort ou une grande autosatisfaction compte-tenu de leurs compétences encore limitées pour l'utilisation de certains logiciels spécialisés en matière d'évaluation des apprentissages. En effet, le sentiment d'efficacité personnelle, nous l'avons vu, est « le jugement que porte une personne sur sa capacité d'organiser et d'utiliser les différentes activités inhérentes à la réalisation d'une tâche à exécuter » (T. Bouffard-Bouchard et A. Pinard, 1988, p. 411 ; B. Galand et M. Vanlede, 2004, p. 4). Plusieurs points suscitent encore des craintes chez ces enseignants au sujet de l'utilisation des TIC pour l'évaluation des apprentissages. Il s'agit, entre autres, de la gestion des tricheries, la surveillance de l'apprenant en situation d'évaluation, l'inadaptation à l'évaluation par des questions ouvertes et des travaux pratiques, le risque de fabriquer des robots c'est-à-dire créer des réflexes d'automatisme chez les étudiants, la difficulté d'évaluation des sujets complexes nécessitant des raisonnements et des argumentations, la sécurisation même de la plateforme d'évaluation, le coût du dispositif et des infrastructures. Ce qui semble contredire Z. Tiemtoré (2007) qui a montré que les enseignants considèrent les TIC comme une panacée, « un véritable sauveur un peu dans le sens religieux du terme, qui va apporter la solution aux nombreuses difficultés qu'ils rencontrent au quotidien » (p. 6). On le constate, les enseignants ont plutôt montré une posture plus nuancée et non euphorique face au sujet. Ils souhaitent même bénéficier des formations sur l'utilisation des logiciels appropriés et la formulation items en matière d'évaluation des apprentissages par les TIC.

En définitive, les enseignants ont une perception positive de l'usage des TIC pour l'évaluation des apprentissages et sont conscients à la fois des nombreux avantages et inconvénients qui pourraient en découler dans le contexte de

l'Université d'Abomey-Calavi. Une recherche future permettra d'analyser les déterminants internes et externes de l'évaluation des apprentissages scolaire au Bénin en s'appuyant sur un échantillon représentatif. C'est une contribution à la réflexion générale au sujet des approches de solutions innovantes face au défi de l'évaluation des apprentissages dans notre contexte de mise œuvre du système LMD fragilisée par la massification des étudiants.

Références bibliographiques

Afonso Catherine, Devundara Aurore, Jeansonnie Sandra & Segbor Emmanuelle. (2012). *De la Théorie de l'Apprentissage Social à la Théorie Sociocognitive*. IPFA. Inmemorandum-ipfa13.wifeo.com/documents/A.Bandura- synthèse.pdf (consulté le 12 mars 2017).

Anderson John Robert (1990). *The adaptive character of thought*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Attenoukon Serge Armel, Karsenti Thierry & Gervais Collette. (2013). *Impact des TIC sur la motivation et la réussite des étudiants. Enquête à l'Université d'Abomey-Calavi au Bénin*. In www.ritpu.org/IMG/pdf/RITPU_v10_n02_66.pdf (consulté le 12 mars 2017).

Attenoukon Serge Armel. (2011). *Technologies de l'information et de la communication (tic) et rendement académique en contexte universitaire béninois: cas des apprenants en droit de l'université d'Abomey-Calavi*. Thèse soutenue à l'université de Montréal, Québec, CANADA. https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/5139/Attenoukon_Serge_A_2011_these.pdf (consulté le 12 mars 2017).

Audet Lucie. (2011). *Les pratiques et défis de l'évaluation en ligne*. REFAD. In .refad.ca/evaluation_en_ligne.pdf (consulté le 12 mars 2017).

Bonham Scott W., Deardorff Duane L. & Beichner Robert. (2003). Comparison of student performance using web and paper-based homework in college-level physics. *Journal of Research in Science Teaching*. Vol.40, n°10, p.1050-1071. In <http://dx.doi.org/10.1002/tea.10120> (consulté le 22 mars 2017).

Boudokhane Feirouz. (2006). « *Comprendre le non-usage technique : réflexions théoriques* », article inédit, http://w3.u-grenoble3.fr/les_enjeux/2006/Boudokhane/ (consulté le 22 mars 2017).

Bouffard-Bouchard Thérèse & Pinard Adrien. (1988). Sentiment d'auto-efficacité et exercice des processus d'autorégulation chez des étudiants de niveau collégial. *International Journal of Psychology*, 23, 409-431

Bouzidi L'hadi & Jaillet Alain. (2009). Can Online Peer Assessment be Trusted? *Educational Technology and Society*, vol. 12 n° 4, p. 257-268.

Carey Thomas & Trick David. (2013). *Les répercussions de l'apprentissage en ligne sur la productivité, le coût et la qualité de l'enseignement supérieur: analyse du contexte et examen de la documentation*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur. In www.heqco.ca/SiteCollectionDocuments/How_Online_Learning_Affects_Productivity-FR.pdf (consulté le 15 mars 2017).

Carré Philippe. (2004). *Bandura: une psychologie pour le XXIème siècle?* L'Harmattan-Savoires, 2004/5, Hors série.

Cho Kwangsu, Schunn Christian & Wilson Roy. (2006). Validity and Reliability of Scaffolded Peer Assessment of Writing From Instructor and Student Perspectives. *Journal of Educational Psychology*, vol. 98 no 4, p. 891-901. (consulté le 22 mars 2017).

Collis Betty, Peters Oscar & Pals Nico. (2000). Influences on the educational use of the www, e-mail and the video conferencing. *Innovations in Education and Training International*, 37(2), 108-119.

Collis Betty, Peters Oscar & Pals Nico. (2001). A model for predicting the educational use of information and communication technologies. *Instructional Science*, Vol. 29, n°2, p.95-125.

Conrad Dianne. (2004). *University instructors' reflections on their first online teaching experiences*, Journal of Asynchronous Learning Networks, Vol. 8, n° 2, p. 31-44.

de Ketele Jean-Marie & Roegiers Xavier. (1996). *Méthodologie du recueil d'informations : fondements des méthodes d'observation, de questionnaire, d'interview et d'étude de documents (3è édition)* Collection méthodes en sciences humaines. De Boeck Université.

Dépoover Christian. (2015). *Théories des apprentissages*. Notes de cours à l'intention des étudiants de première année en Master (M1) Analyse, Conception et Recherche dans le Domaine de l'Ingénierie des Technologies en Education (ACREDITE). In www.ute3.umh.ac.be/cours/thappracredite (consulté le 17 avril 2017).

Déro Moïse & Heutte Jean. (2008). *Impact des TIC sur les conditions de travail dans un établissement d'enseignement supérieur*. In moise.dero.fJohannree.fr/CV/IMG/pdf/Dero-Heutte-jocair08.signe.pdf (consulté le 12 mars 2017).

Engelbrecht Johann & Harding Ansie. (2004). *Technologies involved in the teaching of undergraduate mathematics on the web*. In www.science.up.ac.za (consulté le 17 mars 2017).

Galand, Benoît & Vanlede Marie, 2004. Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il? D'où vient-il? Comment intervenir? *Les cahiers de recherche en éducation et formation*, N° 29 septembre 2004. In <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00603501/document> (consulté le 12 mars 2017).

Houessou Patrick, 2013. *Comprendre l'échec universitaire au Bénin*. CPU. Abomey-Calavi, Bénin.

Joint Information Systems Committee (JISC). (2007). *Effective Practice with e-Assessment An overview of technologies, policies and practice in further and higher education*. In <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/themes/elearning/effpraceassess.pdf> (consulté le 17 mars 2017).

Joordens Steve, Desa Shakinaz & Paré Dwayne. (2009). The pedagogical anatomy of peer assessment: Dissecting a peerScholar assignment. *The Journal on Systemics, Cybernetics and Informatics*, Vol. 5 no 7, p. 11-15.

Komlan Ahloko. (2006). *Qu'est-ce qu'évaluer ?* Lomé. Document de travail, Séminaire du REESAO

Kouawo Achille. (2011). *Que pensent les enseignants et les élèves du secondaire des TIC ? Une étude des représentations sociales au Niger*. Thèse. Université de Montréal. In <http://hdl.handle.net/1866/5410> (consulté le 21 avril 2017).

Kpenavoun-Chogou Sylvain. (2017). *Université d'Abomey-Calavi : Quelques données statistiques de l'année académique 2015-2016*. In www.uac.bj (consulté le 21 avril 2017)

Leclercq Dieudonné, Denis Brigitte, Jans Véronique, Poumay Marianne & Gilles Jean-Luc. (1998). L'amphithéâtre électronique. Une application : le LQRT-SAFT. In Leclercq, D. (dir). (1998). *Pour une pédagogie universitaire de qualité*. Mardaga. Sprimont. Belgique.

Mialaret Gaston. (2002). *La Psychopédagogie* (5^e édition). PUF. Paris.

Peraya, David. (1999). *Internet, un nouveau dispositif de médiation des savoirs et des comportements ?*, Communication au Colloque "L'éducation aux médias à l'heure de l'informatique", Conseil de l'Education aux Médias, Communauté française de Belgique.

Proulx Michelle & Campbell Brian. (1997). The Professional Practices of Faculty and the Diffusion of Computer Technologies in University Teaching. In *Electronic Journal of Sociology*, Vol. 3, n° 2, p.181-187.

Raynal Françoise & Rieuner Alain. (2009). *Pédagogie, dictionnaire des concepts-clé : Apprentissages, formation, psychologie cognitive*. 7^e édition. Nouvelle édition revue et augmentée. Collection dirigée par Philippe Meirieu. ESF éditeur, Paris, France.

Smith Martin. (2012). Can Online Peer Review Assignments Replace Essays in Third Year University Courses? And if so, What are the Challenges? *e-journal of e-learning*, Vol. 10 n° 1, p. 147- 158. In www.ejel.org (consulté le 17 avril 2017).

Spiro Rand J., Feltovich Paul J., Jacobson Michael J. & Coulson Richard L. (1992). Cognitive flexibility, constructivism, and hypertext: Random access instruction for advanced knowledge acquisition in ill- structured domains. In: Duffy Thomas M. & Jonassen David H., (Eds.), *Constructivism and the technology of instruction: A conversation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Springer Claude. (2013). *Evaluer les apprentissages dans les environnements numériques*. In <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01109234> (consulté le 17 avril 2017).

Tiemtoré Zacharia. (2007). Les TIC dans l'éducation en Afrique Sub-saharienne : espoir fondé de développement ou émergence d'une nouvelle utopie ? *Cahier de recherche*. Numéro 7. In www.marsouin.org (consulté le 17 avril 2017).

Touré Mohamed A., Moses Mbangwana & Sène Papa Amadou. (2009). Que sont les TIC : Typologies des outils et systèmes. In Karsenti Thierrys. (dir.). (2009). *Intégration pédagogique des TIC : Stratégies d'action et pistes de réflexion*. Ottawa : CRDI.

Wood Robert & Bandura Albert. (1989). Impact of Conceptions of Ability on Self-Regulatory Mechanisms and Complex Decision Making. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 56, No. 3.407-415.

NOTE A L'INTENTION DES CONTRIBUTEURS

DEZAN est la revue scientifique du Département de Sociologie-Anthropologie de la Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines de l'Université d'Abomey-Calavi au Bénin. De sa dénomination « dézan » signifiant « rameau » en langue béninoise « fɔngbé », elle est représentative de la symbolique du changement social en culture africaine. De ce fait, la **Revue DEZAN** se donne pour vocation première de contribuer à une configuration décloisonnée des sciences de l'homme et de la société, pour une synergie transversale et holistique génératrice d'une interdisciplinarité plus fertile à un développement convergent où l'endogène et l'exogène sont en parfaite cohésion. Elle paraît au rythme de deux numéros par an. Les articles y sont rédigés en français, anglais, allemand, ou en langues nationales africaines.

Le comité de lecture est habilité à accepter pour publication ou non les articles soumis. Chaque article est résumé en une page au plus assorti de cinq mots clés du travail. Le manuscrit de 20 pages au plus est soumis en exemplaire original, recto seulement, saisi à l'intérieur d'un cadre de frappe 21 x 29,7; police Times New Roman, point 12, interligne 1,5. Il est accompagné d'un CD-RW ou d'une clé USB comprenant les données. Chaque auteur est appelé à donner son adresse électronique et son institution d'attache. Les cartes et les croquis sont scannés et notés de façon consécutive.

L'usage de l'Alphabet Phonétique International pour transcrire les termes en langues nationales est vivement conseillé. Les références bibliographiques dans le texte sont faites selon l'approche Van Couver ou Harvard dans une parfaite harmonie selon le choix de l'auteur. Chaque auteur apporte une participation de 30.000F.



ISSN 1840-717-X DU 4ème trimestre
Dépôt Légal N°6378 du 4ème trimestre

Impression : Centre des Publications Universitaires
(Université d'Abomey-Calavi) Tél. : (00229) 95 91 57 61
République du Bénin