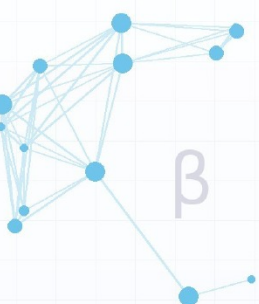


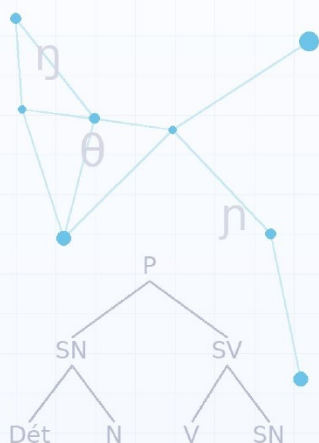
REL@COM

LANGAGE ET COMMUNICATION

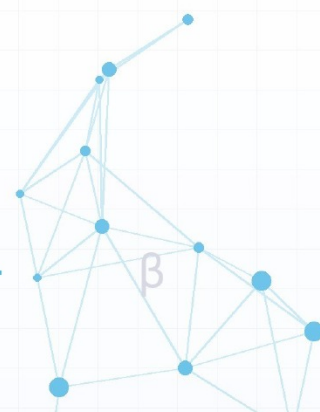
Revue scientifique électronique semestrielle



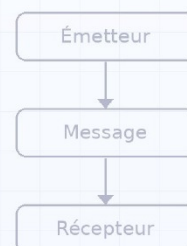
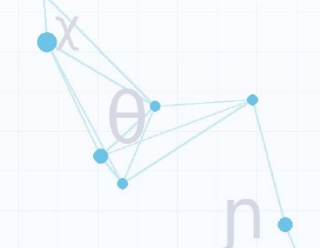
/lãga3/



$S \rightarrow SN + SV$



[+voisé]



Sé / Sa

ISSN : 2617-7560

Revue à comité scientifique • Évaluation par les pairs • Normes CAMES

NUMÉRO

11

JUIN 2026

INDEXÉE ET RÉFÉRENCÉE DANS

Advanced Science Index • SJIF – Impact Factor 2026 : 6,969 • Mir@bel • HAL

www.relacom-slc.org

UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA

Bouaké – Côte d'Ivoire

Département des Sciences du Langage et de la Communication (DSLCL)

REL@COM

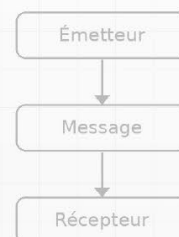
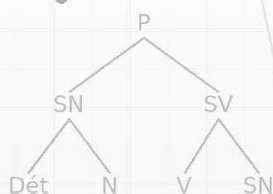
LANGAGE ET COMMUNICATION

Revue scientifique électronique semestrielle



/lãga3/

[+voisé]



$S \rightarrow SN + SV$

Sé / Sa

ISSN : 2617-7560

Revue à comité scientifique • Évaluation par les pairs • Normes CAMES

NUMÉRO

11

JUIN 2026

INDEXÉE ET RÉFÉRENCÉE DANS

Advanced Science Index • SJIF – Impact Factor 2026 : 6,969 • Mir@bel • HAL

www.relacon-slc.org

INDEXATIONS ET RÉFÉRENCEMENTS



<https://journal-index.org/index.php/asi/article/view/12689>



TOGETHER WE REACH THE GOAL

<https://sjifactor.com/passport.php?id=23413>

Impact Factor 2026 : 6.969



<https://reseau-mirabel.info/revue/14886/RELaCOM-Revue-Langage-et-communication?s=1muc9dl>



<https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/352725>

REVUE ELECTRONIQUE LANGAGE & COMMUNICATION

ISSN : [2617-7560](#)

DIRECTEUR DE PUBLICATION : PROFESSEUR N'GORAN-POAMÉ LÉA M. L.

DIRECTEUR DE RÉDACTION : PROFESSEUR JEAN-CLAUDE OULAI

COMITÉ SCIENTIFIQUE

PROF. ABOLOU CAMILLE ROGER, UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA

PROF. ALAIN KIYINDOU, UNIVERSITÉ BORDEAUX-MONTAIGNE

PROF. AZOUMANA OUATTARA, UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA

PROF. BAH HENRI, UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA

PROF. BLÉ RAOUL GERMAIN, UNIVERSITÉ FÉLIX HOUPHOUËT-BOIGNY

PROF. CLAUDE LISHOU, UNIVERSITÉ CHEIKH ANTA DIOP

PROF. EDOUARD NGAMOUNTSIKA, UNIVERSITÉ MARIEN NGOUABI

DR FRANCIS BARBEY, MCU, UNIVERSITÉ CATHOLIQUE LOMÉ

PROF. GORAN KOFFI MODESTE ARMAND, UNIVERSITÉ F. HOUPHOUËT-BOIGNY

DR JÉRÔME VALLUY, MCU, HDR, UNIVERSITÉ PANTHÉON-SORBONNE

PROF. JOSEPH P. ASSI-KAUDJHIS, UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA

PROF. KOUAMÉ KOUAKOU, UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA

PROF. MAKOSSO JEAN-FÉLIX, UNIVERSITÉ MARIEN NGOUABI

PROF. NANGA A. ANGÉLINE, UNIVERSITÉ FÉLIX HOUPHOUËT-BOIGNY

PROF. POAMÉ LAZARE MARCELIN, UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA

PROF. TRO DÉHO ROGER, UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA

COMITÉ DE RÉDACTION

PROF. ABOLOU CAMILLE ROGER

PROF. JEAN-CLAUDE OULAI

PROF. KOUAMÉ KOUAKOU

PROF. NIAMKEY AKA

DR N'GATTA KOUKOUA ÉTIENNE, MCU

DR OUMAROU BOUKARI, MCU

COMITÉ DE LECTURE

PROF. IBO LYDIE

PROF. KOFFI EHOUMAN RENÉ

DR ASTÉ N'CHO JEAN-BAPTISTE, MCU

DR IRIÉ BI TIÉ BENJAMAIN, MCU

DR N'GATTA KOUKOUA ÉTIENNE, MCU

DR N'GUESSAN ADJOUA PAMELA, MCU

DR ADJUÉ ANONKPO JULIEN

DR COULIBALY DAOUDA

DR KOUAMÉ KHAN

DR OULAI CORINNE YÉLAKAN

DR YAO KOUAKOU GUILLAUME

MARKETING & PUBLICITÉ : DR KOUAMÉ KHAN

INFOGRAPHIE / WEB MASTER : DR TOURÉ K. D. ESPÉRANCE / SANGUEN KOUAKOU

TRÉSORIÈRE : DRE AKISSI GERMAINE KOUASSI

ÉDITEUR : DSLC

TÉLÉPHONE : (+225 01 40 29 15 19 / 07 48 14 02 02)

COURRIEL : soumission@relacom-slc.org

SITE INTERNET : <http://relacom-slc.org>

LIGNE EDITORIALE

Au creuset des Sciences du Langage, de l'Information et de la Communication, la Revue Electronique du Département des Sciences du Langage et de la Communication **REL@COM** s'inscrit dans la compréhension des champs du possible et de l'impossible dans les recherches en SIC. Elle s'ouvre à une interdisciplinarité factuelle et actuelle, en engageant des recherches pour comprendre et cerner les dynamiques évolutives des Sciences du Langage et de la Communication ainsi que des Sciences Humaines et Sociales en Côte d'Ivoire, en Afrique, et dans le monde.

Elle entend ainsi, au-delà des barrières physiques, des frontières instrumentales, hâtivement et activement contribuer à la fertilité scientifique observée dans les recherches au sein de l'Université Alassane Ouattara.

La qualité et le large panel des intervenants du Comité Scientifique (Professeurs internationaux et nationaux) démontrent le positionnement hors champ de la **REL@COM**.

Comme le suggère son logo, la **REL@COM** met en relief le géant baobab des savanes d'Afrique, situation géographique de son université d'attache, comme pour symboliser l'arbre à palabre avec ses branches représentant les divers domaines dans leurs pluralités et ses racines puisant la serve nourricière dans le livre ouvert, symbole du savoir. En prime, nous avons le soleil levant pour traduire l'espoir et l'illumination que les sciences peuvent apporter à l'univers de la cité représenté par le cercle.

La Revue Electronique du DSLC vise plusieurs objectifs :

- Offrir une nouvelle plateforme d'exposition des recherches théoriques, épistémologiques et/ou empiriques, en sciences du langage et de la communication,
- Promouvoir les résultats des recherches dans son champ d'activité,
- Encourager la posture interdisciplinaire dans les recherches en Sciences du Langage et de la Communication,
- Inciter les jeunes chercheurs à la production scientifiques.

Chaque numéro est la résultante d'une sélection exclusive d'articles issus d'auteurs ayant rigoureusement et selon les normes du CAMES répondu à un appel thématique ou libre.

Elle offre donc la possibilité d'une cohabitation singulière entre des chercheurs chevronnés et des jeunes chercheurs, afin de célébrer la bilatéralité et l'universalité du partage de la connaissance autour d'objets auxquels l'humanité n'est aucunement étrangère.

Le Comité de Rédaction

RECOMMANDATIONS AUX AUTEURS & DISPOSITIONS PRATIQUES

La Revue Langage et Communication est une revue semestrielle. Elle publie des articles originaux en Sciences du Langage, Sciences de l'Information et de la Communication, Langue, Littérature et Sciences Sociales.

I. RECOMMANDATIONS AUX AUTEURS

Les articles sont recevables en langue française, anglaise, espagnole ou allemande et envoyés sous format Word.

Police : Times New Roman ; Taille : 11, Interligne : Simple ou 1.0
Les caractères en majuscules doivent être accentués. Exemple : État, À ce...

- Titre (**Centré**) : 15 mots maximum en majuscule gras ; Traduit aussi en anglais
- Auteur (s) (**Aligné à Droite**) : Prénoms et NOM en gras
- Institution d'Attache (**Aligné à Droite**) : Préciser ville et pays
- Adresse Électronique (**Aligné à Droite**)

- Résumé (250 mots maximum) : En Français avec cinq (5) mots-clés et en Anglais (Abstract) avec cinq (5) keywords.
- Nombre de page : minimum 08 pages, maximum 15 pages en interlignes simples.
- Marges : Haut 3 cm ; Bas 3 cm ; Gauche 3.5 cm ; Droite 3.5 cm ; Reliure 0.5 cm.
- Numérotation de pages : Chiffres arabes, en bas et au centre de la page concernée.
- Orientation : Portrait, recto
- Citations à partir de 3 lignes : Retrait de 2 cm à gauche et à droite ; Taille 10
- Références de citations : Nom de l'Auteur, année de publication, pages citées
- Références bibliographiques : Selon Normes APA 7^{ème} Éd et par ordre alphabétique. Ne sont présentées dans les références bibliographiques que les références des documents cités.

II. NORMES EDITORIALES : APA 7^{ÈME} ÉDITION

Pour répondre aux Normes APA 7^{ème} Édition, la structure des articles doit se présenter comme suit :

- ✚ Pour un article qui est une contribution théorique et fondamentale : Introduction (justification du thème, problématique, hypothèses/objectifs scientifiques, approche), Développement articulé, Conclusion, Bibliographie.
- ✚ Pour un article qui résulte d'une recherche de terrain : Introduction, Méthodologie, Résultats, Analyse et Discussion, Conclusion, Bibliographie.
- ✚ Les articulations d'un article, à l'exception de l'introduction, de la conclusion, et de la bibliographie, doivent être titrées, et numérotées par des chiffres (exemples : 1. ; 1.1. ; 1.2 ; 2. ; 2.2. ; 2.2.1 ; 2.2.2. ; 3. ; etc.).

III. RÈGLES D'ÉTHIQUES ET DE DÉONTOLOGIE

Toute soumission d'article sera systématiquement passée au contrôle anti-plagiat et tout contrevenant se verra définitivement exclu par le comité de rédaction de la revue.

SOMMAIRE

1. Stéphane Ettien ADOU (Institut Universitaire d'Abidjan, Abidjan-Côte d'Ivoire)
Entre reliance et déliance sociale : les imaginaires des publics de la série télévisée ivoirienne *Cour Commune* **11**

2. Awose Francis AKAMPA-ASE (University of Education, Winneba-Ghana) / Amidou SANOGO (Université Félix Houphouët-Boigny, Abidjan-Côte d'Ivoire)
La morphogenèse des noms composés dans *La Vie et demie* de Sony Labou Tansi : formes, structures et procédés de formation **23**

3. Nanou Pierre BROU (Université Alassane Ouattara, Bouaké-Côte d'Ivoire)
Métaéthique politique et quête du bonheur collectif chez Platon **35**

4. Sirabana COULIBALY (Université Peleforo Gon Coulibaly, Korhogo-Côte d'Ivoire)
Les ressorts symboliques de l'abstention électorale des jeunes à Korhogo **49**

5. Donald DJILÉ (Université Alassane Ouattara, Bouaké-Côte d'Ivoire)
Les standards de la communauté : éthique du discours numérique, algospeak et résilience technodiscursive sur Facebook **61**

6. Laura Christiana Simionescu DOBRESCU (Université Politecnica, Bucarest-Roumanie) / Florin Codrut NEMTANU (Université Politecnica, Bucarest-Roumanie) / Messoun Alain ESSOI (Université Alassane Ouattara, Bouaké-Côte d'Ivoire) / Floriana CINCA (Université Politecnica, Bucarest-Roumanie)
Technologies ferroviaires intelligentes et saut numérique : analyse comparée des architectures de communication pour projet de train métropolitain à Bucarest (Roumanie) et à Bouaké (Côte d'Ivoire) **7878**

1. N'Cho François DOFFOU (Université Virtuelle de Côte d'Ivoire, Abidjan-Côte d'Ivoire)
L'impact des villes apprenantes sur le quotidien et les compétences des populations ivoiriennes **92**

2. Trah Alphonse Cheriff KAKOU BI (Université Alassane Ouattara, Bouaké-Côte d'Ivoire)
L'immigration clandestine comme passion et la passion de l'immigration clandestine **100**

3. Eba Victoria KAMENAN (Université Alassane Ouattara, Bouaké-Côte d'Ivoire) / Hamanys Broux De Ismaël KOFFI (Université Peleforo Gon Coulibaly, Korhogo-Côte d'Ivoire)

TICE à l'Université Peleforo Gon Coulibaly : entre appropriations timides et obstacles structurels 110

4. Kouamé KOFFI (Université Peleforo Gon Coulibaly, Korhogo-Côte d'Ivoire)

Pratiques discursives et construction identitaire des conducteurs de taxis-motos à Korhogo (Côte d'Ivoire) 123

5. Idrissa Abdel Hamid KONATÉ (Université Yambo Ouologuem de Bamako, Bamako-Mali) / Ya Eveline TOURÉ épouse JOHNSON (École Normale Supérieure, Abidjan-Côte d'Ivoire) / Natié COULIBALY (Université Yambo Ouologuem de Bamako, Bamako-Mali)

Langue d'enseignement et performance en mathématiques chez les élèves de la rive droite du district de Bamako au Mali 136

6. Sybla Alaman Adissa KONÉ (Université Alassane Ouattara, Bouaké-Côte d'Ivoire) / Métogba FOFANA (Université Alassane Ouattara, Bouaké-Côte d'Ivoire)

Pratiques communicationnelles et empowerment féminin en milieu rural ivoirien : enjeux de la sauvegarde de la poterie Mangôrô dans un contexte de crise environnementale 149

7. Khan KOUAMÉ (Université Alassane Ouattara, Bouaké-Côte d'Ivoire) / Ardjouma TUO (Université Alassane Ouattara, Bouaké-Côte d'Ivoire) / Harold Georges YAPI (Université Alassane Ouattara, Bouaké-Côte d'Ivoire)

La communication des Institutions de Protection Sociale (IPS) face au défi de la captation des acteurs du secteur informel à Bouaké : une analyse du cas CNPS 164

8. Boni Hyacinthe KPANGBA (Université Alassane Ouattara, Bouaké-Côte d'Ivoire)

Style vestimentaire et attitudes langagières : le zouglo comme arme de sensibilisation sociale 181

9. Gbolo Danielle Hortense LÉGRÉ (Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle, Abidjan-Côte d'Ivoire) / Desnos Komoé N'GORAN (Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle, Abidjan-Côte d'Ivoire) / Françoise Annick Amenan TANOË (Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle, Abidjan-Côte d'Ivoire)

Les alliances interethniques des peuples ivoiriens : une approche communicationnelle de cohésion sociale et de résolution des conflits 193

10. Dialinli LOMPO (Université Joseph Ki-Zerbo, Ouagadougou-Burkina Faso) / Evariste DAKOURÉ (Université Aube Nouvelle, Ouagadougou-Burkina Faso)
Enjeux de l'appropriation de la communication numérique par des institutions publiques au Burkina Faso 205
11. Bodji Georges Duvalier N'DRÉ (Université Alassane Ouattara, Bouaké-Côte d'Ivoire)
Relations publiques face aux enjeux de la gouvernance et de la crédibilité des collectivités locales en Côte d'Ivoire 219
12. Rassidy OYENIRAN (Institut Pédagogique National de l'Enseignement Technique et Pédagogique, Abidjan-Côte d'Ivoire)
Influence du suivi de l'Inspecteur d'Orientation sur l'assiduité et le rendement scolaire des élèves de Terminale au Lycée Classique et Moderne 1 de Bouaké 235
13. Touré Jean-Baptiste YAO (Université Peleforo Gon Coulibaly, Korhogo-Côte d'Ivoire) / Niamien Pascal YAO (Université Alassane Ouattara, Bouaké-Côte d'Ivoire)
Communication institutionnelle et récits populaires des déguerpissements en Côte d'Ivoire : le cas de Koumassi Campement sur Facebook et TikTok 255
14. Amani Charles YOKOLI (Université Félix Houphouët-Boigny, Abidjan-Côte d'Ivoire)
Communication sociale et créateurs de contenus auprès des jeunes de 18 à 24 ans à Abidjan 270

**TICE À L'UNIVERSITÉ PELEFORO GON COULIBALY: ENTRE
APPROPRIATIONS TIMIDES ET OBSTACLES STRUCTURELS**

**ICT AT PELEFORO GON COULIBALY UNIVERSITY: BETWEEN LIMITED
ADOPTION AND STRUCTURAL BARRIERS**

Eba Victoria KAMENAN

Université Alassane Ouattara (Bouaké-Côte d'Ivoire)

kamebavicky@yahoo.fr

Hamany Broux De Ismaël KOFFI

Université Peleforo Gon Coulibaly (Korhogo-Côte d'Ivoire)

ismael.debroux@yahoo.fr

Résumé

Cette étude analyse les usages des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) à l'Université Peleforo Gon Coulibaly (UPGC) de Korhogo (Côte d'Ivoire). À partir d'une enquête qualitative menée auprès de 64 participants (enseignants, étudiants, responsables administratifs), l'article met en évidence des appropriations timides des outils numériques et des obstacles structurels majeurs. Si 78 % des enseignants jugent le vidéoprojecteur indispensable et 65 % utilisent un ordinateur portable, les déficits de formation, le manque d'équipements (4 vidéoprojecteurs pour 17 salles) et les coupures électriques récurrentes limitent fortement l'intégration pédagogique. Du côté étudiant, 72 % ne possèdent pas d'adresse électronique et seuls 8,35 % maîtrisent correctement les outils numériques. L'article mobilise le déterminisme technologique et l'analyse stratégique de M. Crozier et E. Friedberg (1992) pour expliquer ces appropriations contraignantes. Des recommandations institutionnelles sont formulées.

Mots-clés : TICE; Enseignement supérieur; Appropriation numérique; Fracture numérique; Côte d'Ivoire.

Abstract

This study analyzes the use of information and communication technologies in education (ICT in education) at Peleforo Gon Coulibaly University (UPGC) in Korhogo (Ivory Coast). Based on a qualitative survey of 64 participants (faculty, students, and administrative staff), the article highlights the limited adoption of digital tools and significant structural barriers. While 78% of faculty members consider the video projector indispensable and 65% use a laptop, training gaps, a lack of equipment (4 video projectors for 17 classrooms), and recurring power outages severely limit pedagogical integration. On the student side, 72% do not have an email address, and only 8.35% are proficient in using digital tools. The article draws on M. Crozier and E. Friedberg's (1992) technological determinism and strategic analysis to explain these constrained adoptions. Institutional recommendations are formulated.

Keywords: ICT in Education; Higher Education; Digital Adoption; Digital Divide; Ivory Coast.

Introduction

La transformation numérique des systèmes éducatifs est aujourd'hui présentée comme une priorité mondiale. Dans les pays du Sud, et particulièrement en Afrique subsaharienne, les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) sont souvent perçues comme un levier susceptible de réduire les inégalités d'accès au savoir, d'améliorer la qualité des apprentissages et de préparer les jeunes générations aux économies numériques. De nombreux gouvernements et partenaires techniques (Banque mondiale, UNESCO, Agence Universitaire de la Francophonie) ont investi dans l'équipement numérique des universités, la formation des formateurs et le développement de ressources pédagogiques en ligne.

Pourtant, une vaste littérature scientifique souligne l'existence d'un écart persistant entre les discours institutionnels et les réalités du terrain. Plusieurs recherches menées en Afrique francophone montrent que l'intégration des TICE reste limitée par des facteurs structurels : insuffisance des infrastructures énergétiques et de connectivité, vétusté du matériel, absence de maintenance, mais aussi faible formation des enseignants et appropriation sociale des outils souvent orientée vers des usages récréatifs plutôt qu'académiques (I. Maïdakouale & C. Fagadé, 2022 ; F. Kagorora et al., 2023). En Côte d'Ivoire, malgré une volonté politique affichée à travers le Plan National de Développement et la Stratégie Nationale de l'Enseignement Supérieur, les universités publiques peinent à intégrer durablement le numérique dans leurs pratiques quotidiennes.

L'Université Peleforo Gon Coulibaly (UPGC) de Korhogo, créée en 2012 (Décret n° 2012-985 du 10 octobre 2012 (portant mutation de l'ancienne URES de Korhogo en université de plein exercice) dans le cadre de la décentralisation universitaire ivoirienne, constitue un cas d'étude particulièrement révélateur. Située dans le nord du pays, en région savannicole, elle accueille 9 988 étudiants et environ 500 enseignants, majoritairement vacataires. Malgré l'installation récente de la fibre optique sur le campus et quelques acquisitions de vidéoprojecteurs et d'ordinateurs, l'UPGC fait face à des contraintes structurelles typiques des universités de second rang : budget limité, personnel technique réduit, dépendance énergétique vis-à-vis d'un réseau national instable, et absence de politique numérique cohérente.

Cette recherche vise à répondre à la problématique suivante : comment s'opèrent les appropriations des TICE par les enseignants et les étudiants de l'UPGC et quels sont les obstacles structurels qui entravent leur développement ? Nous formulons l'hypothèse que l'appropriation des outils numériques reste timide car elle repose davantage sur des initiatives individuelles que sur une politique institutionnelle structurée, et que les obstacles structurels (insuffisance des équipements, défaillance électrique, faible connectivité, manque de formation) constituent des freins majeurs, voire rédhibitoires, à une intégration pédagogique durable.

L'article s'organise de la manière suivante : après avoir présenté le cadre théorique mobilisé (déterminisme technologique modéré et analyse stratégique), nous détaillons la méthodologie de l'enquête qualitative. Les résultats sont ensuite exposés selon quatre axes : les pratiques enseignantes, les compétences étudiantes, les obstacles structurels, et les stratégies de contournement. Une discussion confronte ces résultats à la littérature existante et interroge les apports du cadre théorique. Enfin, la conclusion propose des recommandations opérationnelles pour l'UPGC et des pistes de recherche future.

1. Cadre théorique de l'étude

Trois cadres théoriques complémentaires guident cette recherche: le déterminisme technologique modéré P. Doray et F. Millerand (2015), l'analyse stratégique développée par M. Crozier et E. Friedberg (1992) et la sociologie des usages (Jouët, 2000)

Le premier est le déterminisme technologique, tel que reformulé par P. Doray et F. Millerand (2015). Contrairement à une version radicale qui ferait des technologies une cause mécanique de transformation sociale, une approche modérée considère que les artefacts techniques offrent des possibles, des affordances, mais que leurs usages effectifs dépendent des contextes institutionnels, des compétences des acteurs et des représentations sociales. Appliqué aux TICE, ce cadre permet d'examiner dans quelle mesure la présence ou l'absence d'équipements (vidéoprojecteurs, ordinateurs, connexion Internet) oriente les pratiques pédagogiques. Il invite également à ne pas surestimer l'impact de l'installation d'infrastructures (comme la fibre optique à l'UPGC) sans tenir compte des usages réels et des conditions d'appropriation.

Le second cadre est l'analyse stratégique développée par M. Crozier et E. Friedberg (1992) dans leur ouvrage *L'acteur et le système*. Selon cette perspective, toute organisation est traversée par des zones d'incertitude, des ressources rares et des règles plus ou moins implicites. Les acteurs, qu'ils soient enseignants, étudiants ou administrateurs, ne sont pas de simples exécutants: ils disposent de marges de manœuvre et développent des stratégies pour défendre leurs intérêts, contourner les contraintes ou tirer parti des failles du système. Ce cadre est particulièrement heuristique pour comprendre pourquoi, malgré des infrastructures défaillantes, certains enseignants parviennent à utiliser des vidéoprojecteurs (en les réservant longtemps à l'avance, en apportant leurs propres câbles) et pourquoi les étudiants créent des groupes WhatsApp pour pallier l'absence de messagerie électronique institutionnelle.

En complément, nous mobilisons la sociologie des usages (J. Jouët, 2000) pour éviter une vision normative qui opposerait artificiellement usages « légitimes » (académiques) et « illégitimes » (ludiques) du smartphone. En contexte africain, le téléphone mobile précisément le smartphone est souvent un outil polyvalent dont les usages se construisent dans des contraintes économiques et techniques fortes (faible mémoire, écran petit, données limitées). La frontière entre récréatif et pédagogique est poreuse: un groupe WhatsApp peut servir à la fois à échanger des mèmes et à partager des supports de cours.

L'étude s'est déroulée à l'Université Peleforo Gon Coulibaly de Korhogo du 12 mars au 13 mai 2025. Cette période correspond à une période d'enseignement ordinaire, hors périodes d'examen ou de vacances, afin de capturer des usages quotidiens.

2. Méthodologie

L'UPGC compte environ 9988 étudiants répartis comme suit:

- UFR des Lettres et des Arts: 2049;
- UFR des Sciences Sociales: 4833;
- UFR des Sciences Biologiques: 2343;
- Institut de Gestion Agropastorale: 763.

L'échantillon a été constitué par volontariat, avec un souci de diversité disciplinaire et statutaire (permanents vs vacataires, anciens vs jeunes). 35 étudiants (23 hommes, 12 femmes), allant de la licence un au master deux et 25 enseignants (20 hommes, 5 femmes), représentant les différentes UFR. L'échantillon a aussi pris en compte quatre responsables administratifs à savoir le responsable du patrimoine, le responsable du

service informatique, le responsable de la cellule techno-pédagogique et le responsable de la cellule qualité. La technique du tout-venant a été utilisée dans les espaces communs (bibliothèque, cafétéria, hall des amphithéâtres) pour capter une hétérogénéité maximale.

Des observations directes ont été menées: inspection de 17 salles de cours et trois amphithéâtres pour recenser les équipements fixes; tests de connexion Wi-Fi dans cinq zones du campus (bibliothèque, administration, salles de cours, foyer étudiant, cafétéria) à différentes heures de la journée; consultation des registres de dotation en matériel informatique tenus par l'administration. Les enregistrements ont été intégralement retranscrits.

Le traitement des données textuelles s'est appuyé sur le logiciel NVivo 14, qui a permis de conduire une analyse de contenu selon une procédure de codage thématique en deux étapes. L'unité d'analyse mobilisée est le segment de sens, soit toute proposition ou ensemble phrastique porteur d'une idée autonome en lien avec la question de recherche. Les verbatim, issus des entretiens avec les enseignants (E1-E25), les étudiants (S1-S35) et les administrateurs (A1-A4), ont été importés sous forme de fichiers distincts, de manière à retracer sans ambiguïté l'origine de chaque énoncé.

Concrètement, le codage a d'abord procédé par une approche inductive ouverte: chaque extrait a été annoté sans grille préexistante, ce qui a permis de faire émerger les thèmes saillants. Dans un second temps, ces premiers nœuds ont été soumis à une lecture hypothético-déductive confrontée aux axes de la recherche; cette double itération a abouti à la stabilisation de six catégories principales: (1) usages déclarés des TICE par les enseignants, (2) usages déclarés par les étudiants, (3) difficultés techniques et matérielles, (4) manque de formation et compétences, (5) stratégies de contournement, et (6) représentations du numérique et de ses bénéfices.

La construction de ces catégories a obéi à plusieurs règles de cohérence interne. Il a d'abord fallu garantir l'homogénéité de chacune d'elles: les difficultés d'ordre technique ont ainsi été rigoureusement distinguées du déficit de compétences pédagogiques, afin de ne pas amalgamer des réalités distinctes. Parallèlement, le principe d'exclusivité mutuelle a présidé à l'affectation des segments à un seul nœud primaire; les cas de double appartenance ont été réexaminés pour identifier le sens dominant, ce qui a limité les chevauchements interprétatifs. L'exhaustivité a, pour sa part, été obtenue par un codage systématique de l'ensemble du corpus, les segments non directement mobilisables étant provisoirement stockés dans une catégorie résiduelle avant révision. Enfin, la pertinence épistémologique a servi de filtre continu tout au long du processus, chaque unité codée devant éclairer directement la problématique.

Avant même le début du codage, une opération de nettoyage a été effectuée dans le logiciel: toutes les mentions de lieux précis, noms propres ou informations identificatoires ont été supprimées dès la retranscription. L'anonymat a ensuite été consolidé par l'attribution de codes alphanumériques, intégrés aux métadonnées des fichiers, ce qui a permis de concilier traçabilité et confidentialité. Pour renforcer la fiabilité du codage, un audit régulier de la grille a été mené, tandis que les fonctions de requêtes matricielles de NVivo ont permis d'inspecter la distribution des thèmes entre les différents groupes d'acteurs.

2. Résultats

Les résultats sont présentés selon quatre axes: les pratiques enseignantes, les compétences et usages étudiants, les obstacles structurels, et les stratégies de contournement individuelles.

2.1. Appropriations enseignantes: entre volontarisme et fragilités

Une pratique généralisée par la transmission des supports de cours par WhatsApp

Aujourd'hui, à l'UPGC, la quasi-totalité des échanges numériques à visée pédagogique s'effectue via l'application de messagerie instantanée WhatsApp. Près de 76 % des enseignants interrogés (19 sur 25) déclarent transmettre leurs supports de cours sous format numérique, et pour l'immense majorité d'entre eux, WhatsApp est le vecteur exclusif ou principal. Cette pratique s'est imposée comme une évidence face à l'absence d'adresses électroniques institutionnelles pour la plupart des étudiants et à la généralisation du smartphone.

Concrètement, chaque unité d'enseignement (UE) ou chaque groupe de travaux dirigés (TD) dispose d'un groupe WhatsApp créé par les étudiants eux-mêmes, souvent à l'initiative des délégués de classe. L'enseignant y est invité et y envoie directement les fichiers (PDF, PowerPoint, images, liens vidéo) à l'ensemble du groupe. Cette logique s'applique à tous les niveaux: de la licence 1 au master 2, en passant par les classes préparatoires intégrées. Les étudiants des petites années comme des années supérieures utilisent WhatsApp de façon quasi professionnelle pour le partage de documents, même si les usages récréatifs restent majoritaires.

Les enseignants ne passent plus par une clé USB remise à un délégué, sauf exception (étudiant sans forfait de données ou téléphone défaillant). Désormais, le dépôt se fait directement depuis leur propre téléphone ou ordinateur, en quelques secondes. Et libre aux étudiants par le biais du délégué de se déplacer à l'imprimerie ou de photocopier des fascicules pour mieux suivre le cours. Cela permet une meilleure préparation des cours : les étudiants reçoivent les supports à l'avance et peuvent les consulter sur leur téléphone avant la séance, ce qui favorise une certaine interactivité, même si tous ne le font pas; une uniformité des documents : tous les étudiants du groupe reçoivent exactement le même fichier, dans la même qualité, ce qui réduit les erreurs de transmission.

E12 (enseignant): « j'envoie le support au délégué et celui-ci diffuse dans le groupe WhatsApp de la classe. C'est plus rapide que de passer par l'imprimerie, mais tout le monde n'a pas accès au fichier, surtout ceux qui ont des téléphones bas de gamme ».

Toutefois, cette généralisation de WhatsApp présente aussi des limites. Cette pratique renforce la dépendance à une application privée, non contrôlée par l'université, avec des risques de dispersion (notifications permanentes, mélange des discussions académiques et personnelles). Néanmoins, en l'absence d'alternative institutionnelle, WhatsApp s'est imposé comme le standard factuel de la transmission numérique des supports pédagogiques à l'UPGC.

Usages du vidéoprojecteur plébiscité mais rare

Le vidéoprojecteur est jugé « indispensable » ou « très utile » par 78 % des enseignants interrogés. Les cours projetés sont perçus comme plus attractifs: ils captent mieux l'attention des étudiants, permettent de présenter des figures, graphiques, cartes, schémas, photos et courtes vidéos pédagogiques. Plusieurs enseignants comparent

favorablement le vidéoprojecteur au tableau blanc traditionnel, jugé moins efficace pour les disciplines visuelles (géographie, biologie, STAPS). Un enseignant de géographie explique:

E5 (enseignant): « Avec le tableau, je perds du temps à dessiner les cartes. Le projecteur me permet d'enchaîner les diapositives et de montrer des images satellite. Les étudiants sont plus attentifs ».

Cependant, l'accès au vidéoprojecteur est très limité: seuls 4 projecteurs mobiles pour plusieurs salles de cours, et un seul amphithéâtre sur trois équipé d'un projecteur fixe. Les enseignants doivent réserver à l'avance (parfois plusieurs jours) et souvent fournir leurs propres câbles. En cas de panne d'ampoule ou de problème de connexion, le cours bascule en mode traditionnel.

Ordinateur personnel, le support principal par défaut

Soixante-cinq pour cent des enseignants (16 sur 25) déclarent utiliser leur propre ordinateur portable comme principal support pédagogique, faute d'ordinateurs fixes ou portables mis à disposition par l'université. L'ordinateur personnel permet une mise à jour régulière des contenus, une plus grande flexibilité, mais il expose aussi à des risques (vol, panne, compatibilité avec les vidéoprojecteurs). Toutefois, certains enseignants éprouvent des difficultés: création de PowerPoint propre, gestion des paramètres d'affichage, utilisation d'un logiciel de visioconférence, etc.

E7 (enseignant): « Mon ordinateur, je l'utilise comme une machine à écrire avancée. Pour faire une diapositive, c'est compliqué. Je préfère encore le fascicule imprimé ».

Le déficit de formation aux TICE

L'un des constats les plus préoccupants de cette étude est l'absence quasi généralisée de formation structurée aux usages pédagogiques du numérique. Sur les 25 enseignants interrogés, seuls quatre (soit 16 %) déclarent avoir bénéficié d'une formation aux TICE au cours de leur carrière. Ces formations, ponctuelles et limitées dans le temps, ont été organisées par l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF) dans le cadre de projets spécifiques, tels que « E-learning Africa » ou « Classes virtuelles ». Elles ont duré entre deux et cinq jours, souvent en dehors du campus, et n'ont concerné qu'un petit nombre d'enseignants volontaires, généralement les plus jeunes ou ceux déjà sensibilisés au numérique. Aucune formation continue interne n'existe à l'UPGC, et l'université ne dispose d'aucun service d'appui à la pédagogie numérique.

Pour la grande majorité des enseignants (84 %), l'apprentissage des outils numériques repose donc sur des modalités informelles et autodidactes. Plusieurs stratégies sont observées:

- L'autoformation par essais-erreurs: les enseignants qui possèdent un ordinateur personnel apprennent seuls à créer un diaporama PowerPoint, à manipuler un vidéoprojecteur ou à convertir un fichier en PDF. Cette méthode, bien que parfois efficace, est longue et génère beaucoup de frustration, surtout chez les enseignants les plus âgés ou ceux qui ne sont pas familiers avec l'informatique.
- Le recours à l'entraide entre pairs: les enseignants les moins compétents sollicitent l'aide de collègues plus jeunes ou plus expérimentés, souvent de manière informelle dans les couloirs ou avant les cours. Cette solidarité horizontale est précieuse, mais elle repose sur du bénévolat et n'est pas institutionnalisée.

- Les tutoriels en ligne: une minorité d'enseignants (surtout les moins de 35 ans) utilise des vidéos YouTube ou des sites d'aide pour apprendre des fonctionnalités spécifiques (ex.: insérer un graphique, animer une diapositive). Cependant, la connexion Internet limitée sur le campus rend cette pratique difficile.

Les conséquences de ce déficit de formation sont multiples. D'abord, la qualité des supports numériques produits est souvent médiocre: diaporamas surchargés de texte, polices illisibles, absence de structuration pédagogique, liens brisés. Ensuite, de nombreux enseignants renoncent à utiliser le vidéoprojecteur par crainte de ne pas savoir le connecter ou de perdre du temps en cas de panne. Certains avouent avoir abandonné après une ou deux tentatives infructueuses. Enfin, l'innovation pédagogique (classe inversée, quiz interactifs, forum de discussion) reste inexistante, faute de compétences minimales.

E17: « J'ai essayé une fois d'utiliser le PowerPoint, mais l'ordinateur n'a pas reconnu le projecteur. Un collègue m'a aidé, mais ça a pris vingt minutes. Depuis, je reste au tableau. On ne m'a jamais proposé de formation ».

E9: « J'ai appris tout seul. Si l'université organisait des ateliers formation à ces usages sur place, je participerais volontiers ».

Ce faible niveau de formation constitue un frein majeur à une appropriation durable des TICE. Il entretient un cercle vicieux: les enseignants ne maîtrisent pas les outils, donc ils les utilisent peu ou mal; comme ils les utilisent peu, la direction ne voit pas l'intérêt d'investir dans la formation; et l'absence de formation renforce les difficultés. Pour sortir de cette impasse, une politique volontariste de formation massive, continue et obligatoire (au moins pour les nouveaux recrutés) apparaît indispensable. Des modules courts, pratiques et directement applicables aux cours, animés par des pairs formés ou des experts extérieurs, devraient être proposés chaque semestre, avec une reconnaissance dans la charge de travail des enseignants.

2.2. Appropriations étudiantes: usages récréatifs dominants

Possession d'équipements et fracture numérique

Tous les étudiants interrogés (100 %) possèdent un smartphone, mais il s'agit presque exclusivement d'entrées ou de milieu de gamme (Android 8 ou antérieur, mémoire interne limitée, écran de 4 à 5 pouces). Seuls quelques étudiants disposent d'un ordinateur portable personnel. La fracture numérique la plus frappante concerne l'absence d'adresse électronique : 72 % des étudiants (25 sur 35) déclarent ne pas avoir d'adresse e-mail personnelle. Ceux qui en ont une l'utilisent rarement pour des échanges académiques, faute d'habitude et parce que les enseignants ne la sollicitent pas systématiquement.

Usages du smartphone: communication et divertissement

Les usages déclarés du smartphone sont massivement orientés vers les réseaux sociaux numériques (WhatsApp, Facebook Messenger, TikTok, Instagram), les jeux vidéo (surtout les jeux de type mobile legend, puzzle, etc.) et la musique. Les étudiants consacrent en moyenne 4 à 6 heures par jour à ces activités, contre moins d'une heure aux activités académiques (recherche Google pour un devoir, consultation de supports partagés sur WhatsApp). Les étudiants interrogés reconnaissent volontiers ce

déséquilibre, l'expliquant par la lenteur de la connexion, le coût encore élevé des données mobiles et le manque de contenus pédagogiques attractifs en ligne.

S21 (étudiante): « Je n'ai jamais eu besoin d'une adresse mail pour les cours. Les profs passent par WhatsApp. Pour les recherches, on utilise Google et l'intelligence artificielle sur le téléphone, mais c'est difficile car la connexion est lente au campus ».

Faible maîtrise des outils académiques

Seuls 8,35 % des étudiants (environ 3 sur 35) présentent un niveau élevé de maîtrise des outils bureautiques (traitement de texte, tableur, création de diaporama). La majorité sait utiliser un navigateur web et envoyer des messages, mais éprouve des difficultés à télécharger un fichier, à le renommer, à le joindre à un courriel, ou à utiliser une plateforme pédagogique (Moodle, Google Classroom). Cette faible maîtrise limite fortement les possibilités d'apprentissage numérique, de dépôt de travaux, de consultation de bibliothèques numériques ou de participation à des cours hybrides.

2.3. Obstacles structurels : un environnement peu favorable

Équipements insuffisants et mal entretenus

L'inventaire réalisé par observation directe et consultation des registres révèle : Vidéoprojecteurs : 4 projecteurs mobiles pour 17 salles de cours (ratio 1 pour 4,25 salles). Un seul amphithéâtre sur trois dispose d'un projecteur fixe, et celui-ci est souvent en panne. Les projecteurs mobiles sont partagés entre les UFR, ce qui génère des conflits d'usage et des pertes de temps.

Ordinateurs administratifs : environ 30 postes pour l'ensemble du personnel administratif, mais aucun réseau intranet. Les données circulent via clés USB ou messageries personnelles, ce qui fragilise la sécurité et l'efficacité.

Tableaux interactifs inexistants

Deux salles informatiques : une obtenue grâce à la coopération avec l'AUF et une autre salle d'une vingtaine de postes, souvent utilisée pour des cours d'informatique, mais la moitié des machines ne fonctionne plus.

Connexion Internet et Wi-Fi très limitées

L'Université dispose d'un réseau Wi-Fi dont la couverture et la capacité de diffusion demeurent variables selon plusieurs facteurs d'ordre structurel et technologique. De manière générale, l'efficacité de cette couverture dépend de la répartition des points d'accès, de la configuration architecturale des bâtiments, notamment la présence de murs épais, ainsi que du nombre d'utilisateurs connectés simultanément. Dans les espaces à forte fréquentation, tels que les bibliothèques et les amphithéâtres, cette forte densité d'utilisateurs entraîne souvent une réduction du débit de connexion par utilisateur, en raison des capacités limitées des points d'accès. Selon les informations recueillies auprès du service informatique de l'université, des bornes Wi-Fi sont installées dans la cour du campus tandis que des box Wi-Fi sont déployées dans plusieurs bâtiments administratifs afin de faciliter l'accès à Internet pour les services universitaires K. J. Koné et A. Ouattara (2025).

L'université dispose de trois amphithéâtres, identifiés de A, B et C, chacun bénéficiant d'installations de box Wi-Fi pouvant atteindre trois à quatre dispositifs par bâtiment. L'amphithéâtre A abrite l'administration du service informatique ainsi que les bureaux

des départements scientifiques ; de ce fait, l'installation d'un réseau Wi-Fi y était indispensable afin de répondre aux besoins de connectivité de ces différents services. L'amphithéâtre B, qui accueille l'administration des départements des sciences sociales, bénéficie également de plusieurs installations de box Wi-Fi. Il en est de même pour l'amphithéâtre C, où se trouvent les services administratifs de la scolarité.

Par ailleurs, l'on note que dans l'enceinte universitaire de l'UPGC, l'existence de préaux disposant d'une couverture Internet qui ne sont pas directement équipés de box Wi-Fi. Ces espaces profitent plutôt du signal diffusé à partir des bâtiments administratifs et de certains amphithéâtres situés à proximité. Cette situation explique la forte présence des étudiants dans ces zones, particulièrement durant les heures libres, ceux-ci cherchant à bénéficier d'un accès à Internet pour leurs activités académiques, informationnelles ou récréatives.

Coupures d'électricité récurrentes

Les coupures d'électricité surviennent quotidiennement, souvent en milieu de matinée ou en début d'après-midi. Ces coupures intempestives pourraient endommager les équipements électroniques (ordinateurs, vidéoprojecteurs) faute de stabilisateurs de tension ou d'onduleurs en nombre suffisant. Les enseignants qui ont préparé un cours projeté doivent alors improviser. L'existence d'un groupe électrogène au sein de l'espace universitaire ne garantit pas toujours qu'en cas de coupure, que l'UPGC puisse trouver les moyens de paiement du carburant permettant de l'alimentation continue Durant plusieurs heures.

Absence de politique numérique institutionnelle

Aucun document stratégique spécifique aux TICE n'a été identifié à l'UPGC. Les initiatives numériques relèvent de projets isolés (don de matériel par un partenaire, formation AUF pour quelques enseignants, volonté personnelle d'un responsable). Il n'existe ni service dédié à la pédagogie numérique, ni référent TICE par UFR, ni budget ligne pour la maintenance ou le renouvellement des équipements. Cette absence de pilotage institutionnel explique en grande partie la persistance des obstacles structurels.

2.4. Stratégies individuelles de contournement

Face à ces obstacles, enseignants et étudiants développent des stratégies créatives pour continuer à enseigner et apprendre dans un environnement dégradé.

Stratégies des enseignants

Réservation anticipée : les enseignants qui souhaitent utiliser un vidéoprojecteur doivent le réserver plusieurs jours à l'avance auprès du service technique, ce qui les oblige à planifier rigoureusement leurs séances.

Apport de matériel personnel : beaucoup amènent leurs propres câbles VGA ou HDMI, voire leur propre vidéoprojecteur pour ceux qui en possèdent un.

Recours au tableau et aux photocopies : en cas de panne ou d'impossibilité d'accès, ils reviennent à la méthode traditionnelle.

Stratégies des étudiants

Photographie des écrans : faute de pouvoir recevoir le fichier original, beaucoup prennent en photo l'écran du vidéoprojecteur ou de l'ordinateur de l'enseignant. Cette méthode est peu efficace mais généralisée.

Entraide technique : les étudiants les plus compétents aident leurs camarades à configurer leur téléphone, à installer des applications ou à se connecter à un réseau.

S8 (étudiant) : « On prend en photo les diapos avec nos téléphones, mais souvent c'est flou ou trop petit. Parfois, le prof envoie le fichier au délégué, mais le délégué a un problème de mémoire, alors on se débrouille ».

Limites de ces stratégies

Ces stratégies de bricolage, si elles permettent de survivre au quotidien, ne constituent pas une solution pérenne. Elles accentuent les inégalités entre étudiants selon la qualité de leur smartphone, leur capacité à acheter des données mobiles, ou leur réseau social. Elles ne favorisent pas l'acquisition de compétences numériques solides et elles créent une charge mentale supplémentaire pour les enseignants les plus impliqués.

3. Discussion

Les résultats obtenus à l'UPGC confirment et précisent ceux de nombreuses études menées dans des universités africaines francophones. I. Maïdakouale et C. Fagadé (2022) ont montré que l'accès aux TICE est profondément inégal et que le simple déploiement d'équipements ne suffit pas à réduire la fracture numérique. À l'UPGC, l'absence d'adresse électronique chez 72 % des étudiants est un indicateur frappant de cette fracture, bien plus élevé que dans certaines universités d'Abidjan où des initiatives comme la création de comptes mails institutionnels ont été mises en place (K. Dramé, 2017). La prédominance du smartphone comme outil principal de connexion est commune à toutes les universités ivoiriennes, mais son usage académique reste marginal faute de politiques d'accompagnement.

L'usage massif du vidéoprojecteur, jugé indispensable par 78 % des enseignants, rejoint les observations de A. Tiemtoré (2019) au Burkina Faso. L'auteur soulignait que le vidéoprojecteur favorise l'interactivité et l'attention, mais que son efficacité dépend de sa disponibilité, de sa fiabilité et de la formation à son usage. À l'UPGC, le ratio d'un projecteur pour quatre salles est très inférieur aux normes recommandées (un par salle), et les pannes fréquentes annulent les bénéfices potentiels.

Par ailleurs, les difficultés organisationnelles relevées à l'UPGC confirment pleinement les analyses de F. Kagorora, V. Psyché et F.A. Loiola (2023). Ces auteurs montrent, à partir d'une revue systématique de la littérature sur la formation à distance en Afrique, que les infrastructures insuffisantes, notamment l'absence de connexion Internet fiable, le manque d'équipements pédagogiques fonctionnels et l'instabilité du réseau électrique, constituent des obstacles majeurs, souvent rédhibitoires, à l'efficacité de tout dispositif numérique d'enseignement. À l'UPGC, ces contraintes se manifestent concrètement par l'impossibilité d'utiliser un vidéoprojecteur dans la plupart des salles (ratio d'un projecteur pour quatre salles), par des coupures d'électricité quotidiennes qui interrompent les cours projetés, et par une connexion Wi-Fi réservée à quelques bureaux administratifs. Ces conditions ne permettent pas seulement de limiter les usages; elles découragent durablement les enseignants et les étudiants, qui finissent par revenir aux méthodes traditionnelles par lassitude ou par pragmatisme.

Le cadre théorique mobilisé dans cette étude permet d'éclairer ces résultats sous un double angle. D'une part, le déterminisme technologique (P. Doray & F. Millerand, 2015) nous rappelle que les outils numériques ne sont pas neutres: leur présence ou leur absence oriente les comportements. Ainsi, là où un vidéoprojecteur est disponible et fonctionnel, on observe des pratiques pédagogiques plus interactives; là où il manque ou tombe en panne, l'enseignant revient au tableau. Toutefois, une version radicale de ce déterminisme serait erronée: à l'UPGC, même lorsque la fibre optique a été installée, elle n'a pas produit d'effets automatiques sur les pratiques, car d'autres conditions (routeurs, points d'accès, formation, entretien) n'étaient pas réunies. C'est pourquoi nous adoptons un déterminisme modéré, qui intègre les contextes d'usage et les compétences des acteurs.

D'autre part, l'analyse stratégique de M. Crozier et E. Friedberg (1992) offre une grille de lecture fine des comportements observés. Face à des règles implicites, des ressources rares et des zones d'incertitude (le vidéoprojecteur sera-t-il disponible? l'électricité va-t-elle couper? le fichier va-t-il s'ouvrir?), les acteurs ne se contentent pas de subir: ils inventent des stratégies de contournement. Les enseignants réservent le projecteur plusieurs jours à l'avance, apportent leurs propres câbles, ou organisent des cours dans des cybercafés. Les étudiants créent des groupes WhatsApp, photographient les diapositives, ou échangent des fichiers via Bluetooth. Ces stratégies, bien que créatives et souvent efficaces à court terme, ne résolvent pas les défaillances structurelles. Elles les rendent même invisibles aux yeux de l'administration, qui pourrait croire que « tout fonctionne » grâce à la débrouille des acteurs. Ainsi, l'analyse stratégique met en lumière une tension entre adaptation individuelle et responsabilité collective: plus les acteurs compensent les manques, moins l'institution est poussée à les corriger.

En somme, la combinaison du déterminisme technologique modéré et de l'analyse stratégique permet de dépasser une explication purement technique (pas assez de matériel) ou purement individuelle (les enseignants sont réticents). Elle montre que l'appropriation timide des TICE à l'UPGC est le produit d'une interaction complexe entre des infrastructures défaillantes, des règles organisationnelles implicites, et des stratégies locales de débrouille qui entretiennent un équilibre sous-optimal. Pour sortir de cet équilibre, une intervention institutionnelle forte, formation massive, équipement systématique, maintenance préventive, politique numérique claire, est indispensable. Notre étude apporte également un éclairage nouveau sur les stratégies de contournement, qui sont rarement documentées de manière systématique dans la littérature sur les TICE en Afrique. Ces stratégies montrent que les acteurs ne sont pas passifs mais qu'ils composent activement avec les contraintes. Cependant, elles perpétuent un système de « débrouille » qui n'est ni efficient ni équitable. Notre recherche comporte plusieurs limites qu'il convient de mentionner. Premièrement, la durée de l'enquête (3 mois) est courte; elle ne permet pas de saisir les variations saisonnières (périodes d'examens, vacances, rentrée) ni les effets de l'usure du matériel dans le temps. Deuxièmement, l'échantillon, bien que diversifié, n'est pas représentatif statistiquement: les résultats ne peuvent être généralisés à l'ensemble des universités ivoiriennes sans prudence. Troisièmement, nous avons mesuré les compétences numériques par auto-déclaration, ce qui peut entraîner des biais de surestimation (les étudiants peuvent se croire plus compétents qu'ils ne le sont) ou de sous-estimation (modestie). Une évaluation pratique par tests serait plus fiable. Quatrièmement, l'absence d'observation directe des cours en situation limite la validité écologique des usages déclarés: ce que disent les enseignants et les étudiants peut différer de ce qu'ils font réellement. Enfin, nous n'avons pas recueilli de données quantitatives sur l'utilisation réelle du réseau (logs de connexion) ni sur les performances académiques (notes), ce qui aurait permis de corréler usages des TICE et réussite.

Conclusion

Cette étude menée à l'Université Peleforo Gon Coulibaly de Korhogo met en évidence une intégration encore limitée des TICE dans les pratiques pédagogiques et administratives. Les enseignants commencent progressivement à utiliser les outils numériques pour transmettre les supports de cours et améliorer les conditions d'enseignement. Toutefois, les insuffisances de formation, les difficultés techniques et le déficit infrastructurel limitent fortement l'efficacité des usages numériques.

Les étudiants, quant à eux, disposent d'un faible niveau de maîtrise des outils numériques et utilisent principalement les smartphones à des fins récréatives. L'absence d'adresses électroniques chez une majorité d'entre eux constitue un obstacle important à la communication pédagogique numérique.

L'université souffre également d'importantes contraintes organisationnelles: insuffisance des équipements, connexion Internet limitée, absence d'intranet et coupures fréquentes d'électricité. Dans ces conditions, les usages des TICE reposent davantage sur des initiatives individuelles que sur une véritable politique institutionnelle de transformation numérique.

Afin de renforcer l'intégration des TICE à l'UPGC, il apparaît nécessaire de former massivement les enseignants aux outils numériques, d'équiper les salles de cours en matériel didactique, de généraliser l'accès au Wi-Fi sur le campus et d'améliorer la stabilité énergétique de l'université. Ces mesures permettraient de favoriser une meilleure appropriation des technologies numériques et d'améliorer la qualité de l'enseignement supérieur.

Références Bibliographiques

CROZIER, Michel, & FRIEDBERG, Erhard. (1992). *L'acteur et le système*. Paris, France : Seuil.

DORAY, Pierre, & MILLERAND, Florence. (2015). *Les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement supérieur*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.

DRAMÉ, Khadim. (2017). « Les usages du smartphone dans les universités ivoiriennes ». *Revue africaine des médias et de la communication*, 9(1), 45-60.

JOUËT, Josiane. (2000). « Retour critique sur la sociologie des usages ». *Réseaux*, 18(100), 487-521. <https://doi.org/10.3406/reso.2000.2235>

KAGORORA, François, Psyché, Valéry, & Loiola, Francisco Antonio. (2023). « État des lieux des conditions d'efficacité de la formation à distance en enseignement supérieur en Afrique ». *Médiations et médiatisations*, 14, 1-20. <https://doi.org/10.52358/mm.vi14.318>

KONÉ, Karamoko Jean, & OUATTARA, Adama. (2025). « Internet et formation des étudiants à l'Université Peleforo Gon Coulibaly (Korhogo-Côte d'Ivoire) ». *Revue Internationale du Chercheur*, 6(1), 556-573.

MAÏDAKOUALE, Ibrahim. (2024). « Le recours au numérique dans les universités africaines : représentations et réalités ». *Tic & Société*, 17, 317-353. <https://doi.org/10.4000/11r9i>

MAÏDAKOUALE, Ibrahim, & FAGADÉ, Célestin. (2022). « L’usage des technologies numériques éducatives dans l’enseignement supérieur africain : entre démocratisation de dispositifs et accentuation des inégalités socio-numériques ». Interfaces numériques, 11(3). <https://doi.org/10.25965/interfaces-numeriques.4937>

TIEMTORÉ, Adama. (2019). « Les usages pédagogiques des technologies numériques dans l’enseignement supérieur africain ». Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire, 16(3), 30-44.