

Impacts de l'utilisation académique des TIC sur la motivation des apprenants

(Cas des étudiants de l'Institut supérieur des études technologiques de Gabès)

Mouna BEN ALI

Technologue
Sciences économiques et de gestion
ISETG
Gabès, Tunisie
balimuna@yahoo.fr

Amira EL BRENJI

Technologue
Sciences économiques et de gestion
ISETG
Gabès, Tunisie
amira_122009@hotmail.com

Boudour BZEOUICH

Technologue et doctorante en méthodes
de finance et comptabilité
Sciences de l'économie et de la gestion
ISETG
Gabès, Tunisie
bzboudour@gmail.com

Résumé— Les TIC ont réussi à prouver leur capacité à faciliter la recherche d'information et l'acquisition des connaissances. Toutefois, leur capacité à stimuler et à motiver les apprenants reste encore interrogée. Cet article traite de l'impact de l'utilisation de ces technologies dans l'enseignement supérieur sur l'amélioration de la motivation des apprenants. L'analyse des données collectées sur 144 étudiants inscrits à l'ISET de Gabès, a montré qu'il existe une relation positive entre le recours aux nouvelles technologies de communications et la motivation des étudiants.

Mots clés— motivation ; apprentissage ; TIC ; enseignement supérieur.

I. INTRODUCTION

Depuis quelques années, le monde des communications et de l'accès à l'information connaît une révolution majeure. L'ordinateur et les autres technologies de l'information et de la communication sont appelés à prendre une part de plus en plus importante dans la réalisation des activités personnelles et professionnelles. De son côté, l'école de la réforme ne peut donc se soustraire à l'influence des TIC (Desbiens 2004). De nombreuses études s'intéressent aujourd'hui à l'intégration pédagogique des TIC et leur impact sur la motivation des apprenants. La plupart des auteurs des recherches portant sur les bienfaits des TIC tentent de montrer que les technologies représentent pour l'enseignement et l'apprentissage une voie fascinante, motivante et unique (Karsenti 2003).

Nous tenterons dans notre article de répondre à la question relative à l'impact de l'utilisation

académique des TIC sur la motivation des étudiants. L'objet de ce travail est donc double. Il s'agit dans une première étape de présenter les résultats de certains travaux de recherche portant sur l'explication de l'impact des TIC sur la motivation à apprendre. Au cours d'une seconde étape, nous allons essayer d'évaluer l'influence des TIC sur la motivation des étudiants à l'aide d'un instrument de collecte de données quantitatives à savoir le questionnaire EMITICE (Echelle de Motivation lors de l'Intégration des Technologies de l'Information et des Communication dans l'Enseignement) (Karsenti, Collin et al. 2013).

II. REVUE DE LA LITTÉRATURE

Essayer de cerner l'impact des TIC sur la motivation des étudiants de l'université n'est pas facile. En effet, plusieurs travaux sur le sujet font apparaître des résultats nuancés sur l'efficacité des TIC, voire même contradictoires dans certains cas.

Une recension de certaines recherches sur les TIC nous permet de constater que selon plusieurs auteurs, les TIC n'ont pas produit les changements radicaux attendus dans le processus d'enseignement et d'apprentissage (Raby, Karsenti et al. 2011). Leblanc ajoute qu'il importe d'éviter d'adopter une vision uniquement positive de l'intégration des TIC en éducation (Leblanc, 2014). Les nouvelles technologies ne sont pas, en fait, des solutions miracles à l'apprentissage et elles ne seraient efficaces en elles-mêmes : c'est leur utilisation qui

en est faite qui pourrait être efficace (Knoerr 2005). Karsenti disait aussi à ce propos que les TIC, en elles mêmes, ne favorisent pas la motivation ou le rendement scolaire et qu'elle constituent un outil et non un but de l'enseignement (Karsenti 2003).

Et pourtant, un bon nombre d'études affirme le rôle positif que jouent ces derniers dans l'apprentissage. Selon Margaryan, Nicol, Littlejohn et Trinder (2008), un des principaux avantages des TIC pour l'étudiant universitaire est l'accès à l'information: un accès facile, diversifié, libre et souvent gratuit (Raby, Karsenti et al. 2011). De plus, l'intégration de ressources pédagogiques et technologiques nouvelles permettent d'augmenter la flexibilité de l'apprentissage, d'améliorer la communication entre enseignants et étudiants et de renforcer l'interaction entre les enseignants (Collis, 1996) in (Castillo-Merino, Serradell-López et al. 2009). Adel Ben Youssef et Allain Rallet ajoutaient, à ce propos que la diffusion des TIC en milieu universitaire a beaucoup d'avantages dans la mesure où elles permettent à la fois d'enrichir les contenus pédagogiques, de stimuler les interactions entre les apprenants et aussi entre apprenants et enseignants et d'individualiser davantage la formation (Ben Youssef and Rallet 2009). Selon ces auteurs les TIC facilitent l'acquisition et l'appropriation des connaissances moyennant une meilleure accessibilité aux ressources éducatives, un enrichissement de ces ressources et une plus grande implication des apprenants dans le processus d'apprentissage.

Un examen plus fin des écrits scientifiques des chercheurs, permet de détecter aussi le lien qui existe entre les TIC et la motivation des apprenants en d'autres termes l'impact que peut avoir l'intégration des TIC sur la motivation des étudiants à apprendre. Plusieurs études ont été menées à ce sujet sauf que les résultats sont parfois contradictoires.

En ce qui a trait avec le lien entre TIC et motivation, Grégoire, Bracewell & Laferrière ont constaté que d'une part, la plupart des élèves présentent un intérêt plus grand pour une activité d'apprentissage qui fait appel à une nouvelle

technologie et que d'autre part le temps d'attention à consacrer à des activités d'apprentissage est plus élevé lorsqu'ils utilisent une technologie nouvelle (Grégoire, Bracewell et al. 1996). Thierry Karsenti et François Larose affirmaient dans leur ouvrage « Les Tic... au Cœur des Pédagogies Universitaires » que la documentation scientifique attribue l'impact positif du recours aux TIC sur la motivation à quatre éléments (Karsenti and Larose 2001) :

- le fait de travailler avec un nouveau médium (Fox 1988 ; Karsenti 1999) ;
- la nature de l'enseignement plus individualisé que permettent les TIC (Relan 1992) ;
- les possibilités d'une plus grande autonomie pour l'apprenant (Williams 1993 ; Viens et Amélineau 1997 ; Karsenti, Savoie-Zajc & Larose 2001) ;
- la possibilité d'une rétroaction fréquente et rapide (Wu 1992 ; Karsenti 1999 ; Karsenti, Fortin, Larose & Clément 2002).

Karsenti ajoute aussi que pour favoriser la motivation des élèves, il faut que l'intégration des TIC soit faite en fonction des principaux déterminants de la motivation scolaire. Il faut également mettre en place les conditions inhérentes à la motivation de l'apprenant (Karsenti 2003). A cet égard plusieurs chercheurs ont utilisé les déterminants du modèle de Viau² afin d'évaluer la motivation des apprenants quant à l'utilisation des TIC. Selon Viau si les perceptions qu'a l'étudiant de la valeur de l'activité, la perception qu'il a de sa compétence et la perception qu'il a de lui-même et par laquelle il évalue sa capacité sont élevés alors il sera motivé (Viau 2006).

Selon la théorie de l'évaluation cognitive (Ryan and Deci 2000), la motivation d'un individu est principalement déterminée par ses besoins d'autodétermination³, de compétence et

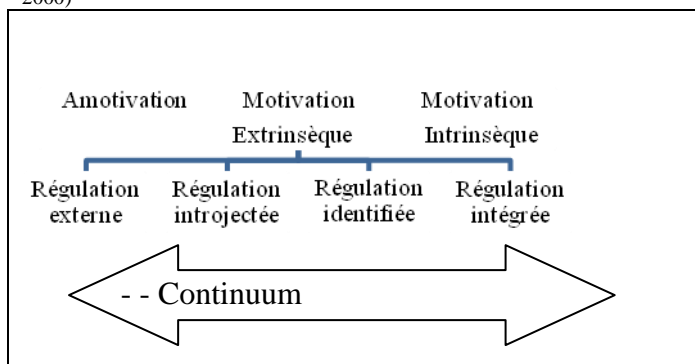
² Ce modèle décrit la dynamique motivationnelle qui anime un étudiant lorsqu'il accomplit une activité pédagogique. Cette dynamique prend principalement son origine dans trois perceptions qu'un étudiant a de l'activité pédagogique qui lui est proposée. Viau, R. (2006). La motivation des étudiants à l'université: mieux comprendre pour mieux agir. Conférence non publiée.

³ « Le sentiment d'autodétermination correspond en réalité à la perception que les individus ont de l'origine de leur action. Si une personne croit que son comportement a été émis par choix, son sentiment d'autodétermination sera

d'affiliation. Ainsi, selon cette théorie, l'intégration des TIC peut favoriser la motivation scolaire si les élèves se sentent plus autodéterminés (s'ils ont plus de choix, de contrôle dans les activités effectuées à l'aide des TIC), s'ils se sentent plus compétents (s'il en perçoivent de nouvelles aptitudes acquises) ou encore si le fait d'utiliser les TIC augmente leur sentiment d'appartenance (affiliation) à la classe ou à l'école (Karsenti 2003).

Restant dans le même ordre d'idées, Deci et Ryan soulignent dans leur perspective théorique que le besoin d'autodétermination demeure le principal déterminant de la motivation (Ryan 1991). Selon la théorie de l'autodétermination (Ryan and Deci 2000) il existe trois grandes catégories de motivations qui peuvent être ordonnées selon un continuum reflétant le niveau d'autodétermination relatif au comportement de l'apprenant. Ce continuum va d'un extrême, l'amotivation, à un autre, la motivation intrinsèque (qui vient de l'individu lui-même), en passant par la motivation extrinsèque (qui provient de stimuli extérieurs à l'individu) comme le résume le schéma ci-dessous (Knoerr 2005) :

Fig.1. Schéma de la théorie d'autodétermination de Deci et Ryan (1985, 1991, 2000)



Cette théorie distingue : la régulation intégrée, la régulation identifiée, la régulation externe et la régulation introjectée. (Karsenti, Collin et al. 2013).

Dans un tel contexte, lorsque les étudiants s'engagent dans les activités académiques par ce

qu'il la considère comme cohérente avec le concept de soi de la personne, on se trouve alors en présence d'une motivation extrinsèque dite à régulation intégrée. Au contraire si l'étudiant se sent obligé de s'engager dans une activité académique (Karsenti, Collin et al. 2013) et que son comportement est régulé par des sources de contrôle extérieures à la personne, telles des récompenses matérielles ou des contraintes imposées par une autre personne, on retrouve la première forme de la motivation externe non autodéterminée dite à régulation externe. Consécutives à des pressions internes propres à l'apprenant, la seconde forme est dite à régulation introjectée (Moussa-Tessa 2012). Enfin, quand les étudiants sont mêlés dans des tâches académiques qu'ils pensent trop importantes pour atteindre des buts personnels, il s'agit d'une motivation extrinsèque identifiée (Karsenti, Collin et al. 2013).

D'autre part, les recherches mettent en évidence, le lien entre le sexe de l'élève et la motivation par l'utilisation des TIC en contexte scolaire. En effet, une étude effectuée par l'OCDE dans le cadre du programme international pour le suivi des acquis des étudiants a relevé une différence d'intérêt et de perception de la compétence à utiliser l'ordinateur entre les filles et les garçons. Ceci implique que les garçons, qui sont plus habitués que les filles aux jeux électroniques, seront plus motivés que ces dernières lors de l'utilisation des TIC en contexte scolaire.

Néanmoins, d'autres études ont réussi à démontrer que l'utilisation des TIC dans un contexte scolaire pourrait avoir une influence positive plus significative sur la motivation des filles que celle des garçons (Karsenti 2003). Ceci s'explique par le fait que les garçons et les filles aient une conception différente de l'utilisation des TIC. En effet, les garçons utilisent les TIC pour se distraire et lorsqu'il s'agit d'étudier, ils perdent leur enthousiasme. Les filles à l'inverse considèrent l'ordinateur comme un outil de travail et quand il s'agit d'apprendre, leur intérêt se trouve maintenu.

En ce qui a trait avec la relation entre la spécialité ou la matière étudiée en utilisant les TIC

plus important ». Karsenti, T. (1997). "Comment le recours aux TIC en pédagogie universitaire peut favoriser la motivation des étudiants: le cas d'un cours médiatisé sur le Web." *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation* 4(3): 455-484.

et la motivation des étudiants, l'état de la recherche permet de dire qu'il n'y a aucune matière qui favorise plus qu'une autre l'utilisation des TIC (Viau, R. 2003). C'est plutôt le rôle de l'enseignant et la manière avec laquelle il va utiliser les TIC qui intervient en ce sujet.

III. METHODOLOGIE DE RECHERCHE

L'objectif de la présente recherche est d'évaluer l'impact de l'utilisation des TIC sur la motivation des étudiants. Pour ce faire, une étude exploratoire a été effectuée auprès d'un échantillon d'étudiants inscrits à l'ISET de Gabès. Cette étude nous a permis de vérifier les hypothèses de notre travail à travers des méthodes de traitement et d'analyse de données détaillées dans ce qui suit.

A. Hypothèses De La Recherche

- Hypothèse 1 : L'utilisation des TIC influe positivement sur la motivation des étudiants.
- Hypothèse 2 : Les TIC influencent indifféremment la motivation des filles et des garçons.
- Hypothèse 3 : Les TIC influencent indifféremment la motivation des étudiants des cinq départements.

B. Echantillon

Les étudiants enquêtés appartenaient aux cinq départements de l'ISET de Gabès et se répartissent comme suit : 27,8% Génie des Procédés, 23,6% STIC, 22,2% Sciences Economiques et Gestion, 16,7% Génie Mécanique et 9,7% Génie Electrique. En outre, 52,8% des interviewés sont inscrits en première année et 47,2% sont inscrits en deuxième année. L'échantillon est constitué de 52 hommes (soit 36,1%) et de 92 femmes (soit 63,9%). La moyenne des âges des répondants est de 21 ans (± 1.284).

C. Méthode de Collecte des Données

Pour la collecte des données, nous avons opté pour une étude quantitative par sondage, moyennant le questionnaire EMITICE de Karsenti (2013). Développée à la base par Vallerand, Blais, Brière et Pelletier (1989), Il s'agit d'une échelle de mesure

validée et éprouvée, inspirée de la théorie motivationnelle de Deci et Ryan (1985, 1991, 2000). Nous avons essayé d'adopter les questions aux besoins de notre étude et nous avons préféré utiliser une échelle de Likert à 5 points (allant de « pas du tout d'accord » à « tout à fait d'accord ») vu qu'elle permet aux répondants d'opter pour un avis médian. L'administration du questionnaire a été effectuée de face à face.

D. Traitement Et Analyse Des Données

Le traitement et l'analyse des données recueillies ont été conduits sous le logiciel SPSS 20.0. Nous avons procédé d'abord à une analyse en composantes principales (ACP), dans le but de cerner les dimensions réelles du phénomène impacts de l'utilisation pédagogique des TIC sur la motivation des étudiants de l'ISET Gabès. Ensuite, nous avons procédé à une analyse descriptive et à une analyse de la variance pour vérifier les hypothèses de notre recherche.

IV. ANALYSE DES RESULTATS

A. Hypothèse 1 : L'utilisation Des TIC Influe Positivement Sur La Motivation Des Etudiants.

Afin de dégager le profil motivationnel des TIC et de comprendre les différentes formes de motivation induites par l'utilisation des TIC dans les activités académiques, nous nous sommes référées à une analyse en composantes principales suivi d'une analyse descriptive.

1) L'analyse en composantes principales :

L'analyse en composantes principales (ACP) est une méthode exploratoire d'analyse des données permettant de synthétiser l'ensemble des données en construisant un nombre petit de variables nouvelles dites composantes principales.

L'ACP avec rotation varimax réalisée sur les données recueillies à l'aide du questionnaire EMETICE montre qu'il est possible de réduire les variables initiales en 4 axes factoriels. Le pourcentage de variance cumulée expliquée est bon. En effet le plan factoriel permet de restituer 60% de l'information initiale. La réduction des données

permet donc de conserver l'essentiel de l'information initiale.

L'ACP montre que les différents types de motivation : la motivation autodéterminée (motivation intrinsèque et motivation externe à régulation identifiée), la motivation non autodéterminée (motivation à régulation externe et motivation introjectée) et l'amotivation sont présents.

Les quatre composantes principales établies par notre analyse peuvent être interprétées comme suit :

- Composante 1: Motivation intrinsèque à régulation intégrée ;
- Composante 2 : Motivation extrinsèque à régulation identifiée ;
- Composante 3 : Motivation extrinsèque à régulation externe versus amotivation ;
- Composante 4 : Motivation extrinsèque à régulation introjectée.

Le premier plan factoriel composé des deux premières composantes (Motivation intrinsèque à régulation intégrée et Motivation extrinsèque à régulation identifiée) traduit la motivation autodéterminée.

Quant au deuxième plan factoriel composé des deux dernières composantes (Motivation extrinsèque à régulation externe et Motivation extrinsèque à régulation introjectée), il traduit la motivation non autodéterminée.

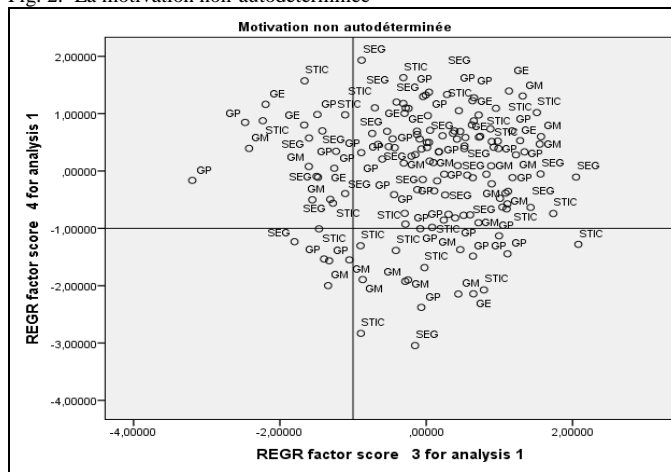
Et pour bien comprendre l'effet de l'utilisation académique des TIC sur la motivation des étudiants, nous avons analysé le positionnement de ces derniers sur le continuum de la motivation. Ainsi, nous avons analysé dans un premier temps le positionnement des étudiants par rapport à la motivation non-autodéterminée. Et dans un deuxième temps, nous avons analysé le positionnement des étudiants par rapport la motivation autodéterminée.

a) Motivation non autodéterminée

La motivation non-autodéterminée est représentée par le plan factoriel (F₃, F₄). Elle

exprime un simple engouement des étudiants envers les TIC et ne constitue pas de ce fait un vrai levier à l'apprentissage.

Fig. 2. La motivation non-autodéterminée



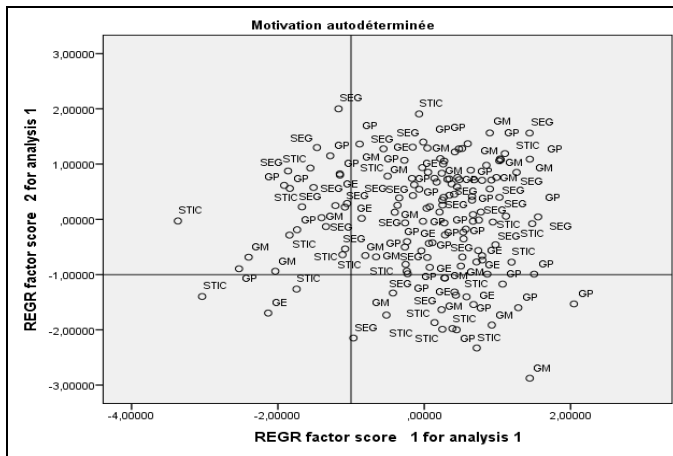
Une lecture minutieuse de la carte perceptuelle des étudiants sur le plan factoriel (F₃, F₄) nous a permis de faire les remarques suivantes :

- La majorité des étudiants est bien placée sur ce plan factoriel (cadran en haut et à droite) et ce indépendamment de la spécialité.
- L'amotivation des étudiants est un phénomène généralisé et ce indépendamment de la spécialité des études. En effet les 5 départements sont négativement positionnés par leurs étudiants sur la carte motivation non autodéterminée.
- Les étudiants les mal placés sont ceux du département Gestion des Procédés et du département Sciences Economiques et Gestion.

b) Motivation autodéterminée

La motivation autodéterminée est la forme de motivation qui nous intéresse le plus car elle n'exprime pas un simple enthousiasme envers les TIC et constitue par conséquent un pilier pour l'amélioration de la qualité de l'apprentissage.

Fig. 3. La motivation autodéterminée



Une lecture soignée de la carte perceptuelle du positionnement des étudiants des différents départements sur le plan factoriel composé des deux premiers facteurs (F_1 , F_2), nous a permis de dégager les résultats suivants :

- Tous les étudiants ont développé une motivation autodéterminée lors de l'utilisation des TIC dans leurs activités académiques et ce indépendamment de la spécialité.
- Nous avons remarqué que paradoxalement les étudiants des 5 départements sont éparpillés de part et d'autres de la carte motivation autodéterminée. Ceci peut être expliqué par le fait que la motivation est un phénomène aussi bien « contextualisé » (c.à.d. qu'il faut l'étudier par rapport à un contexte bien déterminé), que personnel qui prend source des perceptions qu'a un individu de lui-même et de son environnement.
- Les étudiants les mal placés sur la carte motivation autodéterminée sont les étudiants du département STIC. Ceci peut être expliqué par le fait que certains étudiants s'ennuient après une utilisation massive des ordinateurs.

2) L'analyse descriptive

a) Amotivation

L'analyse descriptive des données de notre échantillon a donné une moyenne d'amotivation (représentée par un seul item) égale à 2,1 (avec un écart type de l'ordre de 1,089). Ce qui correspond

plutôt à la modalité « Pas d'accord ». Autrement dit les étudiants interviewés se déclarent motivés en utilisant les TIC pour des fins académiques.

b) Motivation extrinsèque à régulation externe

Les données de notre échantillon ont fait ressortir une moyenne de la motivation à régulation externe (représentée par trois items) égale à 3,67. Pour calculer cette moyenne nous avons calculé la moyenne arithmétique des trois variables initiales et ça sera de même pour les autres types de motivation.

Ainsi les étudiants sondés se disent plutôt d'accord sujets à une motivation extrinsèque à régulation externe par les TIC.

c) Motivation extrinsèque à régulation introjectée

La motivation à régulation introjectée (représentée par trois items) présente une moyenne égale à 3,66. En conséquence les étudiants questionnés de l'ISSET Gabès se déclarent plutôt d'accord incités à une motivation de nature régulation introjectée par les TIC.

d) Motivation extrinsèque à régulation identifiée

Les données de notre échantillon ont fait résulter une moyenne pour la Motivation extrinsèque à régulation identifiée (représentée par 3 items) égale à 3,64 ce qui correspond plutôt à la modalité « d'accord ».

e) motivation intrinsèque à régulation intégrée

Notre échantillon a donné une moyenne de motivation intrinsèque (représentée par 3 items) égale à 3,7. Ce score se trouve au voisinage de la modalité « d'accord ».

B. Hypothèse 2 : Les Tic Influencent Indifféremment La Motivation Des Filles Et Des Garçons.

L'analyse de la variance permet de tester l'égalité des moyennes des cinq composantes des filles et des garçons sous l'hypothèse de l'homogénéité des variances (a été vérifiée pour les cinq composantes avec un niveau de signification supérieur à 0,05). Elle permet donc de savoir si le profil motivationnel des TIC est le même chez les

filles que chez les garçons et ce pour les différentes formes de motivation.

TABLEAU I. Test de comparaison des moyennes

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
factor 1	Between Groups	1,233	1	1,233	1,235	,268
	Within Groups	141,767	142	,998		
	Total	143,000	143			
factor 2	Between Groups	1,165	1	1,165	1,167	,282
	Within Groups	141,835	142	,999		
	Total	143,000	143			
factor 3	Between Groups	,077	1	,077	,077	,782
	Within Groups	142,923	142	1,006		
	Total	143,000	143			
factor 4	Between Groups	1,288	1	1,288	1,291	,258
	Within Groups	141,712	142	,998		
	Total	143,000	143			

Le test de comparaison des moyennes a montré que la motivation et le sexe des étudiants sont indépendants c.à.d. que les TIC influent indifféremment sur la motivation des filles et des garçons. En effet le niveau de signification est à chaque fois supérieure à 5%.

C. Hypothèse 3 : Les TIC influencent indifféremment la motivation des étudiants des cinq départements.

Un test de comparaison des moyennes a été effectué afin de vérifier si les moyennes des cinq composantes sont égales chez les étudiants des cinq départements. L'homogénéité des variances a été vérifiée (le niveau de signification est supérieur à 5%).

TABLEAU II. Test de comparaison des moyennes

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
factor 1	Between Groups	2,423	4	,606	,599	,664
	Within Groups	140,577	139	1,011		
	Total	143,000	143			

factor 2	Between Groups	4,221	4	1,055	1,057	,380
	Within Groups	138,779	139	,998		
	Total	143,000	143			
factor 3	Between Groups	,425	4	,106	,104	,981
	Within Groups	142,575	139	1,026		
	Total	143,000	143			
factor 4	Between Groups	6,541	4	1,635	1,666	,161
	Within Groups	136,459	139	,982		
	Total	143,000	143			

Le test de comparaison des moyennes a montré que la motivation et la nature des études sont non liées. Autrement dit que les TIC influencent de la même façon les étudiants quelque soient leurs spécialités. Le niveau de signification est supérieur à 0,05.

V. DISCUSSION

Notre analyse des effets de l'utilisation académique des TIC sur la motivation des étudiants a montré que les différentes formes de motivations coexistent.

D'une part, nous avons constaté que les étudiants interviewés ont manifesté une motivation non-autodéterminée suite à leur utilisation des TIC pour des fins académiques. Or ce type de motivation, comme le déclarent Deci et Ryan (1985) et Schunk, Pintrich et Meece (2006), ne constitue pas un vrai levier à l'apprentissage. Et il a plutôt un impact négatif sur l'apprentissage.

D'autre part, nos résultats ont montré que les TIC sont capables de stimuler chez les étudiants une motivation autodéterminée. Cette motivation est présente par ses deux dimensions : motivation extrinsèque à régulation identifiée et motivation intrinsèque à régulation intégrée. Or c'est la forme la plus intériorisée, à savoir la motivation intrinsèque à régulation intégrée, qui nous intéresse le plus car elle conduit l'étudiant à s'investir dans son apprentissage, à relever des défis plus importants et à persister longtemps vers l'atteinte de ses objectifs. C'est donc la forme de motivation qu'on doit cultiver pour assurer un apprentissage de qualité. Ce constat aidera les enseignants désireux

de savoir quelles pistes emprunter afin de susciter la motivation des étudiants *sine qua non* à un apprentissage choisi et maintenu.

Par ailleurs, et bien que notre analyse ait démontré que le profil motivationnel des TIC est identique chez les filles que chez les garçons, on se demande si les résultats seraient plus concluants si le nombre des garçons serait plus important que celui pris dans notre échantillon. Ce résultat s'oppose d'ailleurs à certaines recherches qui soutiennent que la motivation des filles lors de l'utilisation des TIC est différente de celle des garçons.

De futures recherches peuvent ainsi se focaliser sur ce point précis en considérant la perception qu'a un garçon de lui-même et de ses compétences et qui est différente de celle qu'a une fille d'elle-même et de ses compétences.

De point de vue spécialité, notre étude a affirmé l'absence de tout lien entre cette variable et l'effet de l'utilisation des TIC sur la motivation. Ce résultat est confirmé par les recherches. En effet aucune matière ne semble plus propice à l'utilisation des TIC au plan motivationnel (R. Viau, 2005).

VI. CONCLUSION

Avec l'essor des TIC et leur utilisation massive dans tous les domaines, on se questionne sur leur utilisation académique et l'effet de cette utilisation sur la motivation des étudiants. L'étude que nous avons menée rappelle que les TIC ont un potentiel motivationnel indéniable et ce indépendamment du sexe et de la spécialité des études.

Par ailleurs, notre étude suggère que les différentes formes de motivations coexistent. Les TIC sont en effet capables de stimuler la motivation aussi bien non autodéterminée qu'autodéterminée. Et c'est ce volet précis par sa dimension intrinsèque qu'il faut cultiver puisqu'il conduit les étudiants à prendre des choix d'apprentissage et au maintien de ces choix. Les étudiants doivent alors ressentir le besoin d'augmenter leurs qualifications et ils doivent prendre conscience qu'ils ont développé de

nouvelles compétences (J. Mignon et J.L. Closset, 2004). Delà nous proposons :

- Etant donné que les TIC sont souvent perçues par les étudiants comme source de distraction et on oublie généralement les objectifs d'apprentissage pour se perdre dans une quantité illimitée de données, de réviser le rôle de l'enseignant ; du rôle de « source de savoir » au rôle « d'accompagnateur » qui assiste les étudiants dans la sélection des pages web à consulter. La solution sera de mettre à la disposition des étudiants, pour chaque cours, un guide clair et bien défini qui permet des visites avisées d'internet.
- D'intégrer pour toutes disciplines un cours dédié aux TIC et dont l'objectif est rendre l'activité d'apprentissage par les TIC signifiante aux yeux des étudiants et qui représente un défi et des perspectives futures (Future time perspective). Ce cours devra être assez diversifié de telle façon que l'étudiant apprenne à utiliser les TIC pour étudier, faire des recherches académiques, communiquer en ligne, apprendre de nouvelles langues, utiliser de nouveaux logiciels...

En somme, dire que les TIC sont la panacée à la démotivation des étudiants est loin d'être réaliste car la motivation est un concept multidimensionnel qui dépend de plusieurs variables dont les perceptions *qu'un élève a de lui-même et de son environnement*. En outre la motivation n'est pas l'apanage seul des étudiants, les enseignants par l'utilisation pédagogique que se font des TIC sont aussi responsables. De futures recherches peuvent ainsi s'intéresser en particulier aux conditions d'ordre pédagogique à remplir permettant l'amélioration de la motivation des étudiants à travers l'utilisation des TIC.

Références

- [1] Bandura, (1986), "Social foundations of thought and action: A social cognitive theory". Englewood Cliffs (NJ), Prentice Hall, 1986.
- [2] Ben Youssef, A. and A. Rallet (2009). "Usage des T.I.C. dans l'enseignement supérieur." Réseaux **2009/3**(155): 9-20.

- [3] Castillo-Merino, D., et al. (2009). "Usage des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement supérieur." *Réseaux*(3): 55-80.
- [4] Desbiens, J. F. (2004). "Intégrer les TIC dans l'activité enseignante: quelle formation? Quels savoirs? Quelle pédagogie?", Les Presses de l'Université Laval.
- [5] Grégoire, R., et al. (1996). "L'apport des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) à l'apprentissage des élèves du primaire et du secondaire." *Revue documentaire*.
- [6] Karsenti, T. (1997). "Comment le recours aux TIC en pédagogie universitaire peut favoriser la motivation des étudiants: le cas d'un cours médiatisé sur le Web." *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation* 4(3): 455-484.
- [7] Karsenti, T. (2003). "Favoriser la motivation et la réussite en contexte scolaire: Les TIC feront-elles mouche." *Vie pédagogique* 127: 27-32.
- [8] Karsenti, T., et al. (2013). "TIC, technologies émergentes et Web 2.0: quels impacts en éducation?", Presses de l'Université du Québec.
- [9] Karsenti, T. and F. Larose (2001). "Les Tic... au Coeur des Pédagogies Universitaires: Diversité des Enjeux Pédagogiques et Administratifs", Presses de l'Université du Québec.
- [10] Knoerr, H. (2005). "TIC et motivation en apprentissage/enseignement des langues. Une perspective canadienne." *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l'Aplut* 24(2): 53-73.
- [11] LEBLANC, D. «Sociologie de l'éducation et technologies de l'information et des communications. Les TIC, facteur du changement vers un paradigme constructiviste?», *Apprendre et enseigner aujourd'hui*, vol. 3, no 2, printemps 2014, p. 38-41.
- [12] Moussa-Tessa, O. (2012). "Impacts des TIC sur la motivation des étudiants à l'apprentissage des mathématiques à l'Université Abdou Moumouni au Niger."
- [13] Raby, C., et al. (2011). "Usage des TIC en pédagogie universitaire: point de vue des étudiants." *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire/International Journal of Technologies in Higher Education* 8(3): 6-19.
- [14] Ryan, R. M. (1991). "A Motivational Approach to Self: Integration in Personality Edward L., Deci and." *Perspectives on motivation* 38: 237.
- [15] Ryan, R. M. and E. L. Deci (2000). "Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions." *Contemporary educational psychology* 25(1): 54-67.
- [16] Ryan, R. M. and E. L. Deci (2000). "Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being." *American psychologist* 55(1): 68.
- [17] Viau, R. (2006). "La motivation des étudiants à l'université: mieux comprendre pour mieux agir". Conférence non publiée.
- [18] Viau, R. (2003). "La motivation en contexte scolaire". De Boeck Supérieur.