

Alexia Fournier Fall

***Enseignement à distance  
supporté par les NTIC au  
Sénégal :  
Vers l'accession d'un public  
nouveau à l'enseignement  
supérieur ?***

**Etude empirique sur le profil des étudiants de  
l'enseignement à distance supporté par les NTIC  
au Sénégal**

**Thèse de doctorat présentée à la Faculté des lettres de  
l'Université de Fribourg (Suisse)**

Approuvé par la Faculté des lettres sur proposition des professeurs Dr  
Jean-Luc Gurtner, Dr Elisabeth Charlier et Dr Jean-Marie De Ketele  
Fribourg, le 22 novembre 2006  
Le Doyen, Prof. Dr Jean-Michel Spieser

# **Remerciements**

---

En préambule à ce travail, je souhaite adresser mes plus vifs remerciements à toutes les personnes qui m'ont aidée et soutenue pour mener à bien cette thèse de doctorat. Je remercie en particulier :

- Le Professeur Jean-Luc Gurtner pour son encadrement scientifique et ses conseils avisés tout au long de cette recherche.
- Les étudiants et les responsables de formation à distance dans les différentes institutions sollicitées au Sénégal, soit l'Université virtuelle africaine (UVA) à Dakar et St-Louis, le Campus numérique de Dakar de l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF), l'Ecole des bibliothécaires, archivistes et documentalistes (EBAD) et l'Ecole supérieure polytechnique (ESP) de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar, l'ONG Enda Tiers-Monde pour le programme LEAD-Afrique Francophone et finalement le Centre d'application, d'étude et de ressources en apprentissage à distance (CAERENAD) de l'Ecole normale supérieure de Dakar. L'accueil chaleureux et la disponibilité de toutes les personnes rencontrées ont grandement facilité le déroulement de mes recherches sur le terrain et contribué à l'intérêt de ce travail.
- Mon mari Makhou et mes amis sénégalais Gora Diouf et Kalidou Sy qui ont favorisé mon immersion culturelle, m'ont ouvert de nombreuses portes et m'ont transmis quantité d'informations utiles à mes recherches.
- Les enseignants et les étudiants de l'Ecole doctorale romande en Sciences de l'éducation (EDSE) des années 2003, 2004 et 2005 pour les apprentissages et les échanges enrichissants effectués au cours des sessions mensuelles.

# Table des matières

---

|   |               |
|---|---------------|
| <b>INTRODUCTION .....</b>   | <b>- 6 -</b>  |
| <b>1 PREMIÈRE PARTIE : LE CADRE DE LA RECHERCHE .....</b>   | <b>- 10 -</b> |
| 1.1 Les nouvelles technologies de l'information et de la communication liées à l'enseignement ..... | - 10 -        |
| 1.2 La formation à distance : définition et évolution.....  | - 11 -        |
| 1.3 E-learning et E-formation.....  | - 14 -        |
| 1.3.1 Enseignement à distance et e-learning : différents modèles .....                              | - 21 -        |
| 1.4 Le Sénégal en chiffres .....  | - 27 -        |
| 1.4.1 Présentation générale.....  | - 27 -        |
| 1.4.2 Le contexte politique .....   | - 30 -        |
| 1.4.3 Le contexte socio-économique .....  | - 31 -        |
| 1.4.4 Le contexte des télécommunications .....  | - 34 -        |
| 1.5 Le système scolaire en Afrique subsaharienne .....  | - 39 -        |
| 1.5.1 Historique et développement de l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne....          | - 43 -        |
| 1.5.2 Une situation difficile pour l'enseignement supérieur.....                                    | - 47 -        |
| 1.5.3 Des remèdes pour pallier à la crise de l'enseignement supérieur .....                         | - 51 -        |
| 1.5.4 Le système scolaire sénégalais .....  | - 54 -        |
| 1.5.5 L'enseignement supérieur au Sénégal .....   | - 58 -        |
| 1.6 La formation à distance en Afrique subsaharienne .....  | - 65 -        |
| 1.6.1 Historique et développement.....  | - 65 -        |
| 1.6.2 Différents modèles d'organisation de l'e-formation en Afrique subsaharienne .....             | - 68 -        |
| 1.6.3 Les avantages conférés au développement de l'e-formation .....                                | - 72 -        |
| 1.6.4 Les enjeux et difficultés liés au développement de l'e-formation .....                        | - 76 -        |
| 1.6.5 Développement des NTIC liées à l'enseignement au Sénégal .....                                | - 80 -        |
| 1.6.6 Paysage de l'e-formation supérieure au Sénégal .....  | - 82 -        |
| 1.7 Conclusion.....   | - 84 -        |
| <b>2 DEUXIÈME PARTIE : LA RECHERCHE DE TERRAIN.....</b>   | <b>- 86 -</b> |
| 2.1 La problématique .....  | - 86 -        |
| 2.1.1 Les prémisses de notre recherche .....  | - 86 -        |
| 2.1.2 Les questions de recherche.....   | - 92 -        |
| 2.2 Méthodologie .....  | - 93 -        |
| 2.2.1 Les méthodes privilégiées pour la recherche empirique : description et justification ....     | - 93 -        |
| 2.2.2 La récolte des données sur le terrain .....   | - 99 -        |
| 2.2.3 Les sujets de notre échantillon .....   | - 103 -       |
| 2.2.4 Le traitement des données empiriques.....   | - 108 -       |

|                            |  |                |
|----------------------------|--|----------------|
| 2.2.5                      | La validation des données issues du terrain.....   | - 109 -        |
| <b>2.3</b>                 | <b>Les formations considérées dans le cadre de cette recherche.....</b>                    | <b>- 112 -</b> |
| 2.3.1                      | Justification de notre choix.....  | - 112 -        |
| 2.3.2                      | Présentation des différents cursus .....   | - 113 -        |
|                            | L'Université virtuelle africaine .....   | - 114 -        |
|                            | L'Agence universitaire de la francophonie .....  | - 121 -        |
|                            | L'Ecole des bibliothécaires, archivistes et documentalistes.....                           | - 129 -        |
|                            | L'Ecole supérieure polytechnique.....  | - 135 -        |
|                            | Le programme LEAD – Afrique francophone .....  | - 138 -        |
| 2.3.3                      | De la présentation des cursus aux réalisations concrètes sur le terrain.....               | - 144 -        |
| <b>2.4</b>                 | <b>Les étudiants des e-formations au Sénégal : un profil particulier .....</b>             | <b>- 145 -</b> |
| 2.4.1                      | Des étudiants essentiellement citadins .....   | - 146 -        |
| 2.4.2                      | Un public adulte .....   | - 149 -        |
| 2.4.3                      | Des étudiants disposant d'une bonne formation de base .....                                | - 150 -        |
| 2.4.4                      | Des étudiants inscrits dans la vie professionnelle.....                                    | - 151 -        |
| 2.4.5                      | Des étudiants disposant de différentes ressources .....                                    | - 155 -        |
|                            | Des moyens financiers suffisants .....   | - 155 -        |
|                            | Un matériel informatique adéquat .....   | - 158 -        |
|                            | Des prédispositions satisfaisant les exigences des e-formations .....                      | - 161 -        |
|                            | Un temps conséquent à investir pour la formation .....                                     | - 163 -        |
|                            | L'opportunité de réaménager sa vie privée .....  | - 172 -        |
| 2.4.6                      | Des motivations convergentes .....   | - 180 -        |
|                            | Se former tout en travaillant.....   | - 180 -        |
|                            | Bénéficier d'une formation de qualité souvent non dispensée au Sénégal.....                | - 182 -        |
|                            | Se perfectionner, poursuivre ses études.....   | - 185 -        |
| 2.4.7                      | Une importance toute relative du medium utilisé.....                                       | - 188 -        |
| 2.4.8                      | Des apprentissages utiles et significatifs .....   | - 190 -        |
| 2.4.9                      | Un choix parmi d'autres .....  | - 198 -        |
| 2.4.10                     | Conclusion.....  | - 200 -        |
| <b>2.5</b>                 | <b>Les avantages et les limites des e-formations : le point de vue des étudiants .....</b> | <b>- 201 -</b> |
| 2.5.1                      | Des avantages considérables .....  | - 202 -        |
|                            | Une formation flexible tout au long de la vie.....   | - 202 -        |
|                            | La maîtrise des NTIC .....   | - 206 -        |
|                            | Des enseignements de qualité et nouveaux pour le Sénégal.....                              | - 208 -        |
|                            | Des diplômes reconnus.....   | - 212 -        |
|                            | De meilleures opportunités professionnelles .....  | - 217 -        |
|                            | L'acquisition de savoirs, savoir-faire et savoir être.....                                 | - 221 -        |
| 2.5.2                      | Différents inconvénients et limites.....   | - 228 -        |
|                            | Des problèmes techniques et d'infrastructures récurrents .....                             | - 228 -        |
|                            | La distance avec les enseignants et les autres étudiants .....                             | - 232 -        |
|                            | Un manque de pratique .....  | - 238 -        |
|                            | Un coût financier élevé .....  | - 240 -        |
|                            | Des formations très exigeantes.....  | - 241 -        |
| 2.5.3                      | Conclusion.....  | - 243 -        |
| <b>CONCLUSION.....</b>     |  | <b>- 246 -</b> |
| <b>BIBLIOGRAPHIE .....</b> |  | <b>- 252 -</b> |

|                     |          |
|---------------------|----------|
| <b>ANNEXES.....</b> | <b>I</b> |
|---------------------|----------|

## Introduction

---

Depuis plusieurs décennies déjà, l'éducation est considérée comme un facteur essentiel de développement humain. Une grande partie des pays du monde ont fait de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur un thème majeur de leur politique intérieure. Les pays d'Afrique subsaharienne n'échappent pas à cette constante et considèrent généralement l'éducation comme un domaine vital pour l'évolution et le développement des sociétés, au-delà des difficultés que connaissent la plupart des systèmes scolaires africains.

Lors de la conférence mondiale sur l'enseignement supérieur de 1998 à Paris, il a été déclaré que « la société est de plus en plus fondée sur le savoir, de sorte que l'enseignement supérieur et la recherche sont désormais des composantes essentielles du développement culturel, socio-économique et écologiquement viable des individus, des communautés et des nations » (Unesco, 1998, p.1). Cette affirmation dénote l'importance accordée actuellement à l'enseignement supérieur pour l'évolution future des sociétés.

L'enseignement tertiaire<sup>1</sup> en Afrique Subsaharienne rencontre depuis longtemps de nombreux problèmes et limites. La fin de l'époque coloniale a permis une certaine démocratisation et massification de l'enseignement supérieur dont l'accès est maintenant plus fondé sur le mérite de l'étudiant que sur son appartenance à une quelconque élite. Cette nouvelle conception de l'université n'a toutefois pas permis de dépasser les dysfonctionnements du système, le plus souvent aggravés par l'importante crise économique qui sévit dans la plupart des pays africains. L'enseignement traditionnel avec ses cours ex cathedra souffre d'un nombre d'étudiants trop important pour les structures à disposition, d'un enseignement de faible qualité, d'un mauvais suivi des étudiants de la part du corps enseignant, d'un manque de moyens humains et matériels à disposition,

---

<sup>1</sup> Au cours de ce travail, nous utiliserons indifféremment les termes « enseignement supérieur » et « enseignement tertiaire ».

ainsi que de débouchés professionnels peu prometteurs. A cela s'ajoutent les fréquents départs de professeurs qui s'en vont poursuivre leur formation à l'étranger et ne rentrent pas au pays une fois leur diplôme obtenu. Enfin, selon les statistiques de l'Unesco, le ratio brut d'inscriptions dans l'enseignement tertiaire est bien moins élevé en Afrique subsaharienne que dans les Etats Arabes, en Asie ou en Amérique latine.

Ce problème de sous représentation au niveau de l'enseignement supérieur n'est finalement que le corollaire des difficultés rencontrées par l'enseignement primaire et secondaire sur le continent africain. L'espérance de vie scolaire<sup>2</sup> d'un élève dans les pays les moins avancés peut en effet être quatre fois inférieure à celle des pays développés. Si un enfant néo-zélandais ou finlandais passe en moyenne dix-sept ans sur les bancs d'école, un enfant nigérien ou burkinabé en passera moins de quatre (Unesco, 2004). De manière plus générale, un enfant recevra, en Afrique, en moyenne 4.5 ans de scolarisation en moins qu'un élève vivant en Europe ou en Amérique. Force est aussi de constater que le temps dévolu aux études supérieures en Afrique est minime, y compris dans les pays ayant une espérance de vie scolaire plus importante. Sur le continent, seules la Tunisie et l'Afrique du Sud disposent d'une espérance de vie des étudiants dans l'enseignement supérieur de plus d'un an (Unesco, 2004).

Dans le courant des années 90, les moyens financiers dévolus à l'enseignement tertiaire de la part des gouvernements ont souvent été revus à la baisse, suite aux mauvais résultats obtenus par la plupart des universités africaines. Les pays d'Afrique n'ont plus les capacités financières qui leur permettent d'investir autant que par le passé dans l'enseignement supérieur, principalement en ce qui concerne l'octroi de bourses d'étude et le financement de structures. Pour Jeanne Lamour-Rontopoulou, cette réduction du financement octroyé à l'université traduit une crise d'identité et remet en cause « sa légitimité en tant

---

<sup>2</sup> L'UNESCO définit l'espérance de vie scolaire comme « le nombre total d'années de scolarisation qu'un enfant âgé de quatre ans puisse s'attendre à recevoir, en postulant que la probabilité qu'il s'inscrive à l'école à un âge donné est égale au taux de scolarisation actuel pour cet âge ». Source : Recueil de données mondiales sur l'éducation 2004.

qu'institution éducative au service du pays » (Lamour-Rontopoulou, 1994, p. 149). Cette situation alarmante a conduit, dans les années 90, la plupart des pays africains à repenser leur système d'enseignement supérieur public et à proposer différentes solutions pour qu'il gagne en pertinence, en efficacité et en efficience dans les décennies à venir. Quelques alternatives tentent en effet d'en pallier les déficits, afin d'améliorer la qualité de la formation des étudiants. Il s'agit notamment de l'enseignement privé et de la formation à distance.

En matière d'enseignement à distance, différentes initiatives ont vu le jour en Afrique anglophone et francophone au cours des dernières décennies et remportent à ce jour plus ou moins de succès (Saint, 1999 ; Valérien, Guidon, Wallet, Burnswic, 2002). L'explosion des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) a favorisé l'émergence de supports novateurs en matière d'enseignement à distance. L'outil Internet a ainsi donné naissance aux « e-formations » ou « formations virtuelles », très en vogue à l'heure actuelle dans les différentes parties du monde, y compris en Afrique. Notre recherche se situe justement dans le champ de l'implantation et du développement de la formation à distance via les NTIC dans les pays d'Afrique sub-saharienne. Avec l'essor des NTIC, la tendance montre actuellement une certaine réduction de l'enseignement à distance au support Internet et aux technologies numériques. Ainsi, la plupart des nouvelles formations à distance mises en place aujourd'hui se basent sur cet outil. Différents projets d'e-formation ont donc vu le jour à l'aube du 21<sup>ème</sup> siècle dans les pays africains.

Si l'on en croit cette idée véhiculée à maintes reprises dans les discours et les écrits des hommes politiques, bailleurs de fonds internationaux ou certains concepteurs de programmes éducatifs, « l'enseignement à distance par une université virtuelle est peut-être la voie qui conduira à l'éducation de masse. Une éducation qui ne soit pas au rabais »<sup>3</sup>. L'e-formation est en effet souvent présentée comme LA solution qui permettra à l'Afrique d'enrayer et de dépasser une crise du secteur éducatif sévissant sur l'ensemble du continent depuis des années, même si l'idée n'est pas de supprimer l'enseignement présentiel au

---

<sup>3</sup> <http://thot.cursus.edu/rubrique.asp?no=17144>, consulté le 15.09.2004



profit du virtuel. Il s'agit plutôt de développer de nouvelles alternatives qui complèteraient l'existant et confèreraient ses lettres de noblesse à l'enseignement tertiaire.

A l'heure actuelle, des moyens financiers très importants sont déployés pour la diffusion d'un enseignement à distance supporté par les NTIC sur le continent africain. L'engouement est massif, mais le développement de politiques et de stratégies nationales globales en la matière ne suit malheureusement pas toujours. Dès lors, les initiatives foisonnent, souvent sans lien ni coordination entre elles. En l'absence de stratégies nationales clairement réfléchies et définies, des projets se développent çà et là répétant les erreurs commises par leurs prédécesseurs et réinventant régulièrement l'existant.

Si l'on se réfère aux différents arguments développés en faveur du déploiement de la formation virtuelle dans les régions d'Afrique subsaharienne, beaucoup témoignent des avantages engendrés par ce genre de pratique. D'autres sont cependant plus nuancés et montrent les difficultés et les limites liées à l'implantation de ce type de formations dans les pays du Sud. Les questions sont en effet multiples : comment développer un enseignement efficace supporté par Internet dans des régions où l'électricité est parfois un luxe et où les ordinateurs et autre matériel informatique font cruellement défaut ? Comment déployer un enseignement tertiaire de masse à l'aide d'un média maîtrisé à l'heure actuelle par une faible partie de la population ? Dans un pays en développement, qui sont les destinataires de ce type de formation ? L'e-formation ouvre-t-elle la voie de l'enseignement tertiaire à un public différent de celui de l'enseignement traditionnel ? Le e-learning peut-il réellement contribuer à la formation supérieure d'une frange importante de la population ou se restreint-il à une petite élite ?

Ce travail comprend deux parties. La première présente les concepts théoriques et le cadre sur lesquels s'appuie notre travail ; la seconde fait état plus spécifiquement de la recherche empirique, des analyses et résultats qui en découlent.

## **1 Première partie : Le cadre de la recherche**

---

Comme mentionné en introduction, cette première partie précise les concepts théoriques fondamentaux et le cadre sur lesquels s'est bâtie notre recherche. Nous nous intéresserons dès lors aux nouvelles technologies de l'information et de la communication, à la formation à distance, au e-learning, ainsi qu'au système éducatif et à la formation à distance en Afrique subsaharienne. A cela s'ajoute une présentation détaillée de notre pays de référence, le Sénégal.

### ***1.1 Les nouvelles technologies de l'information et de la communication liées à l'enseignement***

Lorsqu'il est question de nouvelles technologies de l'information et de la communication liées à l'enseignement (NTICE), nous nous trouvons confrontés à une multitude de termes qu'il est indispensable de clarifier avant d'entreprendre une quelconque réflexion sur le sujet.

La notion de nouvelles technologies de l'information et de la communication, communément abrégées NTIC, est apparue avec le développement des réseaux et du multimédia, principalement l'Internet. Les NTIC peuvent être définies comme un ensemble de technologies utilisées pour traiter, modifier et échanger de l'information, plus spécifiquement des données numérisées. La naissance des NTIC est due notamment à la convergence de l'informatique, des télécommunications et de l'audiovisuel<sup>4</sup>.

Les domaines de l'éducation et de l'enseignement offrent un terrain propice à l'utilisation des NTIC, c'est pourquoi tout un volet des nouvelles technologies de l'information et de la communication liées à l'enseignement s'est développé au cours de ces dernières années.

---

<sup>4</sup> <http://www.inforoutefpt.org/trousse/volet1/ntic.htm>, consulté le 15.01.2004

L'un des termes couramment utilisés dans ce domaine est celui de formation à distance (FAD). Cette notion recouvre un champ important et, même si elle acquiert aujourd'hui une signification nouvelle avec l'essor des NTIC, son avènement n'en demeure pas moins lié à l'apparition des premiers moyens modernes de transport et de communication. L'objectif du chapitre suivant est justement de définir et de retracer l'évolution au cours des ans du concept de « formation à distance ».

## ***1.2 La formation à distance : définition et évolution***

Si l'on se réfère au glossaire publié par le gouvernement français en matière de NTIC, le terme générique de formation à distance couvre « l'ensemble des dispositifs techniques et des modèles d'organisation qui ont pour but de fournir un enseignement ou un apprentissage à des individus qui sont distants de l'organisme de formation prestataire de service » <sup>5</sup>. Pour Viviane Glikman, l'enseignement à distance se différencie des études traditionnelles par différentes caractéristiques qui lui sont propres. Ainsi, les activités d'enseignement et d'apprentissage sont séparées dans l'espace et le temps. Un cours donné par un professeur n'est pas immédiatement reçu par l'ensemble des étudiants lui faisant face dans une salle de classe. Les apprenants accèdent aux ressources éducatives préalablement conçues en différents lieux – domicile, place de travail, centre de ressources – et à différents moments du jour, du mois, ou de l'année. Les enseignements et les contenus d'apprentissage sont médiatisés par différents supports pédagogiques écrits, audiovisuels, informatiques ou multimédias, à défaut d'être dispensés par un enseignant présent sur place. La formation à distance n'est pas simplement synonyme d'autodidaxie ou d'autoformation. Elle requiert un lien avec une institution de formation. L'apprenant est inscrit dans une structure, il reçoit différents matériels pédagogiques, est guidé dans son apprentissage et finalement évalué. Selon les cursus, certains regroupements présentiels peuvent avoir lieu. Le suivi individuel et collectif des étudiants tout au long des apprentissages est plus ou moins

---

<sup>5</sup> [http://www.telecom.gouv.fr/form/form\\_gloss.htm](http://www.telecom.gouv.fr/form/form_gloss.htm), consulté le 14.02.2005

conséquent en fonction du type et du modèle de formation privilégiés. Certaines filières, relevant d'un mode éducatif formel, conduisent à l'obtention de diplômes, alors que d'autres s'apparentent plus à une éducation informelle. Entre ces deux pôles se meut une multitude d'offres reconnues par les institutions qui les délivrent, mais n'aboutissant pas forcément à une certification officielle et reconnue. Si la formation à distance se profile à tous les niveaux, primaire, secondaire, tertiaire, professionnel, technique, etc., et touche de ce fait un large public, la plupart des usagers de ce type de pratique sont cependant souvent des adultes disposant d'un profil différent de celui des étudiants traditionnels. L'auteur précise encore que les technologies sont utilisées différemment en formation à distance et en enseignement présentiel. Finalement, les motivations conduisant au choix d'un cursus à distance ne sont pas uniquement la contrainte ou l'impossibilité de mener à bien une formation présentielle, mais peuvent aussi découler de préférences personnelles (Glikman, 2002).

La formation à distance n'est pas un processus récent, puisque certaines universités anglo-saxonnes et allemandes la pratiquent depuis le milieu du 18<sup>ème</sup> siècle déjà, dès le moment où la révolution industrielle a favorisé le développement des moyens de transport et de communication. Si ce mode d'éducation s'apparente principalement aux cours par correspondance jusqu'aux années 1950, la seconde moitié du 20<sup>ème</sup> siècle a été marquée par des évolutions importantes et fondamentales dans le domaine. De nombreux centres de formation voient le jour, les effectifs d'étudiants croissent de manière significative, les offres se diversifient et les supports d'enseignement se multiplient. La formation à distance a été largement documentée et théorisée dans les années 1960 à 1980, notamment par des auteurs britanniques (Keegan, 1986), allemands (Peters, 1965) et canadiens (Henri et Kaye, 1985). Elle apparaît aussi sous le terme générique d'éducation à distance, qui met bien en évidence les deux éléments entrant dans sa composition, soit : l'enseignement à distance (distance teaching, acte de l'enseignant) et l'apprentissage à distance (distance learning, acte de l'étudiant). Grâce au Groupe de Tübingen, l'éducation à distance est devenue une branche à part entière de la recherche en éducation, basée sur des méthodes qui lui sont propres (Keegan, 1986).

Un inventaire et descriptif des différentes formes d'éducation à distance est présenté par Kaye et Rumble dans l'étude de Keegan « Foundations of distance education » (Keegan, 1986). Selon ces auteurs, l'éducation à distance se distingue de l'éducation conventionnelle – enseignement dans une classe où le professeur est physiquement présent – et comprend différentes composantes, soit l'éducation non traditionnelle, l'éducation indirecte ou l'éducation ouverte. Ce type de formation recourt à différents moyens de communication allant des documents imprimés aux outils de l'Internet, en passant par la radio, la télévision, les cassettes audio et vidéo, le téléphone ou le fax. Ainsi, la notion de formation à distance comprend aussi bien les cours par correspondance que le e-learning (apprentissage en ligne par le biais de l'Internet). Si ce mode d'enseignement s'est adapté à l'évolution des moyens de communication au cours des ans, il demeure toutefois souvent basé sur des media comme le support papier, la presse ou la radiodiffusion. Actuellement, sont adjointes à ces techniques les facilités issues de l'Internet, comme le courrier électronique, les forums de discussion, les plates-formes virtuelles de formation, etc. Selon Glikman, « les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC), qui font appel à l'informatique, aux multimédias et aux réseaux, jouent un rôle croissant dans ce cadre, mais des supports plus anciens perdurent. Ce sont tout d'abord l'imprimé, mais aussi la radio, la télévision, les cassettes sonores et vidéo, le téléphone, le fax... Certains de ces supports permettent de diffuser la formation, d'autres d'établir une communication simultanée, aussi appelée *synchrone* ou différée, dite aussi *asynchrone* » (Glikman, 2002, p. 14). La formation à distance via l'Internet est vieille seulement d'une dizaine d'année, le premier cours d'enseignement supérieur sur le Web ayant eu lieu en 1995 aux Etats-Unis (Bates, 2002).

L'expansion de ce type de pratiques a également conduit à une diversification du vocabulaire et des termes associés à ce domaine. Depuis les années 1970, la notion de formation ouverte est venue compléter le champ lexical de la formation à distance. Cette dénomination désigne des formations utilisant les technologies de communication de masse comme l'imprimé, la radio- ou la télédiffusion. Les étudiants accèdent librement aux ressources pédagogiques, ne sont pas soumis

à de quelconques conditions d'admission et choisissent le rythme et le parcours de formation selon leurs propres disponibilités. Un contrat individualisé est conclu entre l'apprenant et l'institution dispensant la formation. La particularité de ce type de pratique est une souplesse, une individualisation et une flexibilisation importante de l'enseignement. L'accessibilité à ces formations en est dès lors accrue pour les apprenants. Ce modèle s'est mué dans les années 90 en formation ouverte et à distance (FOAD), correspondant à la formulation anglaise *Open and Distance learning* (ODL) et qualifiant des dispositifs de formation à distance largement accessibles et individualisés, qui s'appuient sur différents supports et situations pédagogiques (cours par correspondance, formation en ligne, cours radio- ou télédiffusés, campus virtuel, etc.). Le champ des formations couvert par ce terme est cependant très vaste, c'est pourquoi certains auteurs préfèrent l'utiliser au pluriel – formations ouvertes et à distance – afin de mieux marquer cette hétérogénéité (Glikman, 2002).

Un célèbre exemple de formation ouverte est celle dispensée par l'Open University, créée en 1969 au Royaume-Uni. Cette université a, dès sa fondation, permis à toute une frange d'adultes actifs d'accéder à l'enseignement universitaire. Le succès de l'Open University ne s'est aucunement étiolé avec le temps, puisqu'elle accueille à l'heure actuelle plus de 160'000 étudiants par année et qu'elle a servi de modèle à l'instauration de ce genre d'établissement dans de nombreux pays du globe (Bates, 2002).

Finalement, l'évolution technologique de la fin du 20<sup>ème</sup> siècle a donné naissance à une nouvelle forme de formation à distance, le e-learning ou, en français, l'e-formation. Ces pratiques sont présentées spécifiquement et de manière plus détaillée au chapitre suivant, dans la mesure où elles constituent le cadre de référence de notre recherche.

### **1.3 E-learning et E-formation**

Selon une définition proposée par le ministère français de l'éducation nationale, l'e-formation est à l'origine un sous-ensemble de la formation ouverte et à

distance, qui s'appuie sur les réseaux électroniques<sup>6</sup>, la lettre *e* étant l'abréviation d'*électronique*. A l'heure actuelle, la notion d'e-learning est généralement plus répandue. Selon Pierre Landry, une bonne définition du e-learning, parmi toutes celles qui foisonnent depuis quelques décennies, est la suivante : « le *e-learning*, ou apprentissage en ligne, est une méthode d'apprentissage qui repose sur la mise à disposition de contenus pédagogiques via un support électronique (cédérom, Internet, intranet, extranet, télévision interactive, etc.). Le *e-learning* comprend aussi bien des outils et des applications pédagogiques que des contenus pédagogiques. Le *e-learning* concerne autant les jeunes qui utilisent ces supports électroniques à des fins pédagogiques que les adultes qui perfectionnent leur formation ou mettent à jour leurs connaissances. L'apprentissage en ligne (*on-line learning*), constituant une des facettes du *e-learning*, se différencie par l'utilisation de la technologie de la toile. Ces applications et ces contenus sont dispensés via un ordinateur relié à un intranet, à un extranet ou encore à Internet et constituent une étape plus avancée que l'utilisation du cédérom. L'apprentissage en ligne offre des possibilités de collaboration et d'interactivité » (Bernard, 2005, p. 52).

Desmond Keegan parle quant à lui d'éducation virtuelle (Virtual Education) et la décrit comme la possibilité d'un enseignement de face à face à distance, grâce aux moyens technologiques dont elle fait usage. Le face à face entre l'étudiant et l'enseignant ou les étudiants entre eux est rendu possible par la voie électronique, même lorsque ceux-ci se situent dans des espaces différents (Hartmut, 1997).

Un autre vocable utilisé à ce propos est celui de cyberformation. Tony Bates a cherché à situer la cyberformation dans le paysage pluriel des notions liées aux nouvelles technologies de l'information et de la communication. Selon lui, si l'on considère le trajet entre l'enseignement présentiel en face à face (enseignement conventionnel dans une classe où les élèves et le professeur sont physiquement présents) et l'enseignement à distance (apprentissage réalisé intégralement en

---

<sup>6</sup> <http://www.educnet.education.fr/superieur/glossaire.htm>, consulté le 24.02.06

ligne), il convient de mentionner les deux étapes qui jalonnent le parcours soit : l'enseignement présentiel en face à face technologiquement assisté et le mode mixte, mêlant enseignements en face à face et en ligne. Le terme cyberformation comprend donc toutes ces formes d'apprentissage en ligne (Bates, 2002). Dans son ouvrage, l'auteur explicite les trois formes principales de cyberformation que l'on peut retrouver au niveau de l'enseignement universitaire (Bates, 2002) :

L'enseignement présentiel technologiquement assisté favorise l'utilisation du Web dans l'enseignement traditionnel à un moment ou à un autre d'un cours dispensé par le professeur à ses étudiants (site de cours...). Il s'agit du mode d'utilisation du Web le plus répandu dans l'enseignement supérieur.

L'enseignement à distance s'oppose au présentiel en ce qu'il n'induit pas de face à face entre l'enseignant et l'apprenant. On parle de mode dual lorsqu'un enseignement à distance est dispensé par des universités traditionnelles en parallèle des cours présentiels (structure bimodale) et de mode unique si l'université dispense uniquement des formations à distance (structure monomodale). L'enseignement à distance touche des individus n'ayant pas accès à l'enseignement face à face pour des raisons de choix, d'éloignement géographique ou d'occupation professionnelle parallèle.

L'apprentissage distribué apporte quant à lui un renouveau considérable dans le fonctionnement des campus universitaires traditionnels. Il s'agit généralement d'une combinaison entre un enseignement présentiel à échelle réduite et un apprentissage en ligne, réalisés au sein d'une même formation. L'expression « apprentissage distribué » est aussi utilisée dans certains pays pour désigner des formes d'enseignements exclusivement dispensés en ligne, c'est pourquoi une formation conduite en face à face et en ligne est plutôt qualifiée de mode mixte. Le terme anglophone *blended learning* s'entend aussi souvent pour qualifier ce type d'apprentissage « métissé » (Lebrun, 2005).

L'usage des NTIC dans l'enseignement universitaire vise en premier lieu l'amélioration de la qualité de la formation et de son attractivité. Utiliser les NTIC comme outil de transmission du savoir marque la volonté de développer de



nouvelles formes d'apprentissage et d'enseignement (Schulmeister, 2001). Ainsi, selon le National Committee of inquiry into Higher Education du Royaume Uni, les NTIC contribuent à la réforme universitaire si elles permettent : une amélioration de la qualité de l'enseignement, une flexibilisation des études, un enseignement plus efficient et, à long terme, une réduction des coûts. Le premier but de l'introduction des NTIC dans l'enseignement doit toutefois être pédagogique (Schulmeister, 2001). L'enseignement à distance promeut une offre de formations plus étendue et favorise un partage des ressources entre différents prestataires de service. D'aucun considère l'apprentissage via les NTIC comme un complément nécessaire et important à l'enseignement présentiel, mais rappelle toutefois que ce dernier remplit des fonctions que l'enseignement à distance ne pourra pas supplanter (Schulmeister, 2001 ; Hartmut, 1997).

Pour Jacques Perriault, la formation à distance vise aussi un enseignement plus pointu, s'approchant de la réalité du marché du travail. Il s'agit pour ce type de pratique de distribuer des compétences adaptées à une réalité professionnelle et économique dans laquelle s'insère l'étudiant (Perriault, 1996).

A ces aspects s'ajoute un autre but énoncé par Tony Bates, à savoir : former des apprenants qui seraient mieux préparés à travailler dans une société du savoir (Bates, 2002). L'auteur lie en effet le concept de cyberformation à ceux d'économie du savoir et d'apprentissage tout au long de la vie. Selon lui, ce type de formation conduit difficilement à l'éducation de masse, ceci d'autant plus lorsque les pays disposent de ressources limitées. Il propose dans ces cas de cibler et définir correctement l'utilisation de la cyberformation, dans le cadre des apprentissages tout au long de la vie par exemple. Le public de ce genre d'enseignement bénéficie en effet d'un meilleur accès à la technologie et de moyens financiers plus conséquents. Les recherches de Bates présentent la cyberformation comme un facteur essentiel pour l'avenir de l'éducation. Dans le futur, la distance entre les pays déployant ce type de formation et ceux ne le faisant pas aura tendance à s'accroître toujours plus. Il est donc vital que chaque état puisse s'engager sur la voie de l'e-formation, dans la mesure de ses moyens et de ses possibilités.

Les raisons poussant à l'utilisation de l'Internet dans l'enseignement supérieur sont d'ordre pédagogique pour une part et d'ordre social et économique pour l'autre (Bates, 2002). Au niveau pédagogique, Bates reconnaît l'intérêt et l'utilité d'Internet à plusieurs niveaux tels que l'accès universel à des ressources éducatives hors cadre institutionnel ; une meilleure interaction entre les étudiants ; la possibilité pour ceux-ci d'accéder en tout temps à une quantité significative de ressources didactiques recommandées ; le développement d'un large éventail d'applications éducatives grâce au multimédia ; des liens interprofessionnels, interdisciplinaires, interculturels et internationaux au service de la recherche et des apprentissages collaboratifs ; la création relativement bon marché de matériel didactique et le regroupement de celui-ci au sein d'un seul portail ; un coût technologique assez faible pour les enseignants.

Au plan social et économique, l'intérêt d'Internet réside principalement dans le développement des économies du savoir. Dans la plupart des professions d'aujourd'hui, pour demeurer compétitif, il convient d'actualiser régulièrement ses connaissances et compétences. L'utilisation d'outils technologiques et multimédias améliore la recherche d'informations, son organisation, son traitement et sa mise en application. Il est dès lors important pour l'étudiant et son avenir professionnel de maîtriser l'usage de ces techniques. « Ainsi, les industries nouvelles axées sur le savoir ont besoin, non seulement d'employés dotés de compétences techniques de haut niveau et de connaissances récentes et actualisées, mais aussi d'employés en situation d'apprentissage permanent, de façon à donner à leurs entreprises les moyens d'une compétitivité efficace » (Bates, 2002, p. 28). Plus qu'un but économique, la cyberformation vise un accroissement de la compétitivité.

Selon Depover, le changement fondamental dans l'enseignement basé sur les NTIC ne réside pas forcément dans les technologies utilisées, mais plutôt dans la réflexion pédagogique qui est sensée précéder un usage pertinent de ces outils. Il est dès lors important d'étudier le contexte dans lequel sera utilisée la technique du multimédia pour déterminer s'il est favorable à son développement. Les activités d'apprentissage via les NTIC sont par ailleurs réalisables et

porteuses de succès lorsqu'elles s'insèrent dans le curriculum de l'étudiant (Darras, 2000). Ainsi, une e-formation pourra être adéquate dans un contexte donné sans forcément l'être dans un autre.

Les théories en matière de formation à distance supportée par Internet relèvent différentes conditions cadres qu'il convient de prendre en compte lors du développement de telles formations. Ces conditions contribuent à une implantation plus favorable, au bon déroulement et finalement au succès des enseignements et apprentissages virtuels :

- une infrastructure Internet et technologique adéquate (alimentation électrique stable, accès fiable à prix raisonnable à Internet, ressources matérielles et techniques, entretien des infrastructures Internet), car l'outil proposé doit être utilisable par le public cible et dans le contexte en question. Il doit donc être bien pensé (Perriault, 1996 ; Caerenad, 2001) ;
- un accès des étudiants à la technologie et au matériel approprié au moment où ils en ont besoin (Daniel, 1997) ;
- des conditions d'accès satisfaisantes à l'enseignement secondaire et supérieur traditionnel, dans la mesure où la cyberformation ne s'apparente pas à un enseignement de masse ;
- la disponibilité en suffisance d'une main d'œuvre qualifiée pour l'entretien technique des infrastructures, de producteurs de médias, de professeurs, de formateurs, de responsables d'établissement visionnaires et compétents ;
- des connaissances pratiques et théoriques dans le domaine de la cyberformation ;
- la balance des avantages, coûts, inconvénients et risques engendrés par la cyberformation (Bates, 2001) ;
- une adéquation avec les politiques éducatives en vigueur et le système éducatif du pays (Perriault, 1996), ainsi qu'une bonne planification des ressources entre les formations présentielles et les formations à distance (Dieuzeide in Henri et Kaye, 1985 ; Smith et Kelly, 1987) ;

- une adéquation de la diffusion de l'enseignement à la situation économique du pays en question ;
- la participation et le rôle de l'état et du secteur privé dans le développement de ce type de formation (Bates, 2002) ;
- la structure prônée pour l'e-formation (appuis sur des structures existantes ou création de nouvelles structures d'enseignement) ;
- l'adéquation à la demande du public concerné (Perriault, 1996) ;
- l'accompagnement de proximité des étudiants et l'élaboration d'une infrastructure sociale sous la forme de communautés d'apprentissage par exemple (Schulmeister, 2001), par les tutorats et les feedbacks (Caerenad, 2001). Cet aspect semble vital pour éviter un taux d'abandon trop important et une diminution de la motivation au fil du temps (Macha, 2001) ;
- la mise à disposition de contenus à enseigner d'excellente qualité (Daniel, 1997) ;
- la capacité de conception et d'élaboration de matériel d'enseignement, ou d'adaptation de matériel mis à disposition par une autre institution (Caerenad, 2001, p. 20) ;
- des bases solides en matière de recherche et de développement (Daniel, 1997).

Le e-learning n'est pas simplement une innovation ou un renouveau dans l'enseignement, il dénote un véritable changement de paradigme pédagogique (Gurtner, 2002). Il ne s'agit pas uniquement pour un enseignant de déposer le texte de ses cours sur une plate-forme Internet et pour l'étudiant de se servir d'un ordinateur. Le e-learning implique en effet de nombreuses révolutions en matière de stratégies et compétences d'apprentissage et d'enseignement, d'organisation institutionnelle et de politique éducative globale. L'enseignement doit être pensé différemment à tous les niveaux, que ce soit à celui des apprenants, du corps enseignant, des institutions de formation ou du pouvoir politique.

Le contexte de l'e-formation est récent et demeure en construction. La définition des termes qui lui sont liés est en cours. Dans ce travail, nous nous concentrerons sur des formes d'enseignement à distance et d'apprentissage distribué, en mode mixte ou non, utilisant les technologies numériques et le réseau. Les notions de formation ou d'enseignement à distance, de cyberformation et de formation ou d'enseignement virtuel que nous utiliserons au cours de notre recherche se limiteront dès lors à ce cadre, à moins qu'il n'en soit précisé autrement. Nous parlerons aussi d'e-formation et d'e-learning, puisque les dispositifs étudiés utilisent principalement l'Internet.

### **1.3.1 Enseignement à distance et e-learning : différents modèles**

A l'heure actuelle, les offres de cours à distance sont de plus en plus conséquentes. De nombreuses écoles, universités, ou certains prestataires privés proposent ce genre de formations. La construction des apprentissages, les objectifs, les méthodes, les médias, les supports ainsi que les modes de transmission et de distribution des enseignements peuvent fortement varier d'une offre à l'autre, et ce à plusieurs niveaux. La recherche a en effet mis en évidence différents modèles possibles en matière de e-learning. Il ne s'agit pas ici de dresser un inventaire exhaustif de ces derniers, mais plutôt de présenter quelques variantes scientifiquement documentées de ce mode d'enseignement.

Peraya (2003) parle de différentes étapes médiatiques en formation à distance. Chacune d'elle est caractérisée par un média qui lui est propre (dont le rôle diffère de l'une à l'autre), par un concept particulier de formation à distance, ainsi que par un scénario pédagogique individuel. Au départ, l'imprimé est considéré comme un auxiliaire, un support substitutif au discours de l'enseignant. La formation à distance est vue comme un bon moyen pour vaincre la distance géographique entre les étudiants et les centres de formation. Il s'agit souvent d'un enseignement de substitution pour des apprenants qui ne peuvent, pour différentes raisons suivre un cursus en présentiel. L'imprimé fait la part belle à un mode pédagogique expositif, où le discours verbal détient une place de choix. L'apprenant dispose le plus souvent d'un polycopié qu'il lit et apprend. La

seconde étape est celle du *multi-média* favorisant l'utilisation de différents supports tels que la radio, la télévision, les cassettes audio, la vidéo, etc. Malgré une spécificité et une efficacité propre à chacun d'eux, l'usage de ces médias est convergent et complémentaire pour desservir un objectif pédagogique commun. La formation à distance souhaite alors vaincre les distances socioéconomiques et donner une seconde chance à des étudiants qui n'avaient pu suivre auparavant un cursus traditionnel. Les modalités d'enseignement deviennent plus spécifiques avec une pédagogie essentiellement destinée à l'adulte et une focalisation progressive sur l'apprentissage et l'apprenant. Finalement arrive l'ère de la télématique et de la communication médiatisée par ordinateur (CMO). L'utilisation de l'audioconférence, de la vidéoconférence, puis du multimédia interactif, de la CMO et de l'Internet se développe. Le rôle de ces médias est de favoriser la constitution d'un véritable dispositif de communication et de formation. L'auteur parle de quatre formes de médiation propres à ces médias : technologique, corporelle, semiocognitive et relationnelle. La FAD se conçoit comme ouverte et flexible, il s'agit souvent de systèmes mixtes, alternant un enseignement présentiel et un enseignement à distance. Les scénarios pédagogiques sont pluriels : environnements intégrés au travail, téléprésence, campus virtuels, activités d'apprentissage et ressources (Charlier, Peraya, 2003). Si les différents modèles abordés ont évolué de manière plus ou moins chronologique, cela ne signifie pas que le nouveau a entièrement supplanté son prédécesseur, au point de le faire complètement disparaître. Ainsi par exemple, l'imprimé reste, à l'heure actuelle, toujours prépondérant dans de nombreux systèmes de formation à distance. Les différents supports ont aussi tendance à se compléter.

Si l'on s'attache maintenant plus spécifiquement au e-learning, il est aussi nécessaire de préciser que celui-ci ne s'érige pas en un modèle unique. Les dispositifs et scénarios pédagogiques en la matière sont variés. On retrouve par exemple les sites Web éducatifs, les cours en ligne, les cours dispensés par vidéoconférence en direct ou les campus virtuels. Ces formes particulières de e-learning diffèrent les unes des autres de par leur organisation, les compétences qu'elles mobilisent chez les étudiants, les apprentissages qu'elles favorisent ou

les paradigmes pédagogiques qui les sous-tendent. Les formations considérées dans le cadre de cette recherche attestent de la diversité des dispositifs. Celles-ci sont décrites de manière détaillée dans la seconde partie de notre travail. Cette description permettra de mieux comprendre le mode de fonctionnement des différents modèles de e-learning évoqués ci-dessus.

Des auteurs comme Charlier, Lebrun ou Peraya présentent le campus virtuel comme un dispositif véritablement abouti en matière de e-learning. Selon Peraya, « la première caractéristique d'un campus virtuel serait de se présenter comme un environnement unique intégrant différentes fonctionnalités ou dimensions ainsi que des outils correspondants. Il s'agirait donc d'une plate forme unique, intégrative, multidimensionnelle ou multifonctionnelle mettant à disposition des outils spécifiques susceptibles de réaliser les objectifs de base du projet de formation » (Charlier, Peraya, 2003, p. 84). Un campus virtuel remplit les fonctions d'information, de communication, de collaboration, de gestion et d'apprentissage, grâce à des outils de recherche d'information, de navigation, d'apprentissage, de gestion des projets / activités, de communication (synchrone ou asynchrone) et de collaboration. Un campus virtuel est constitué d'une plate-forme unique qui comprend dans une même interface différents outils de l'Internet comme une messagerie, un forum, un moteur de recherche, des ressources pédagogiques, etc., et qui fonctionne de manière dynamique. Finalement, un campus virtuel peut se définir comme « un espace de travail virtuel intégrant de multiples outils et géré dynamiquement, organisé conceptuellement et structurellement à partir de la métaphore du campus... » (Charlier, Peraya, 2003, p. 90). Les étudiants sont souvent appelés à collaborer lors des apprentissages et sont accompagnés par un tuteur. Concrètement, un campus virtuel est représenté à l'écran comme un véritable campus. Il y aura donc la bibliothèque, la salle de séminaire, les espaces de rencontre avec les autres étudiants... La métaphore conceptuelle est illustrée de manière lexicale et graphique. Tout dispositif de e-learning ne s'apparente dès lors pas à un campus virtuel qui possède des caractéristiques et fonctionnalités somme toute bien définies.

Le champ du e-learning étant vaste, nous avons choisi d'en présenter ici une approche que nous trouvons particulièrement complète et pertinente. Marcel Lebrun (2005) note trois mutations principales lorsqu'il s'agit de passer de l'enseignement traditionnel à l'apprentissage en ligne, soit « (1) la disponibilité et la maîtrise des technologies de l'information et de la communication, de leurs potentialités et de leurs limites, (2) la considération de la distance, sa flexibilité, sa nécessité, son obligation, ses impératifs et ses difficultés et finalement (3) la mutation pédagogique de l'enseignement purement et uniquement magistral vers des formes davantage centrées sur l'apprenant » (Lebrun, 2005, p. 26). Un dispositif de formation, quel qu'il soit, doit d'abord favoriser l'apprentissage. Il est dès lors impératif que celui-ci se base sur un modèle d'apprentissage concret. Lebrun s'inspire des théories constructiviste pour établir son modèle. Le processus d'apprentissage comporte différentes facettes, soit l'information (connaissances, ressources...), la motivation (contexte général, environnement didactique), l'activité (analyse, synthèse, évaluation...), l'interaction (collaboration, recours aux ressources humaines), la production (construction et production personnelles). La technologie, pour être efficace en matière d'apprentissage, doit favoriser ces différents aspects et leur interdépendance. L'apprenant reçoit une somme considérable d'informations qui s'ajoutent à ses connaissances antérieures. Il va organiser, transformer, travailler les connaissances qui lui sont transmises, afin de produire quelque chose de nouveau qui lui est propre. La motivation, intrinsèque et extrinsèque, est très importante dans ce processus d'acquisition et de transformation des connaissances. Tout comme l'interaction d'ailleurs, qui, en permettant un échange avec la communauté d'apprentissage et la prise de responsabilités à ce niveau par l'apprenant, favorise la production de nouvelles connaissances<sup>7</sup>. Un projet e-learning de qualité est développé selon ce modèle, l'outil technologique est là pour soutenir l'apprentissage. L'étudiant doit dès lors disposer d'une base documentaire, d'informations qui peuvent lui être transmises au moyen de l'outil technologique (textes, images, sites Internet, documents sonores...). Il peut

---

<sup>7</sup> Ce modèle est largement illustré et décrit dans l'ouvrage de Marcel Lebrun (2005) aux pages 37 et suivantes.



s'agir de documents déposés sur une plate-forme, de connaissances transmises par un professeur lors d'une vidéoconférence, ou présent au cours, etc. Ces connaissances et informations doivent ensuite être comprises, travaillées, analysées, théorisées, évaluées par l'apprenant. Cette activité est indispensable pour que l'individu s'approprie réellement ces nouvelles connaissances. Comme le mentionne Lebrun, « ...on n'apprend pas en ligne ! La grosse partie de cette activité échappe quelque part à l'outil technologique et fait partie d'un dispositif que l'enseignant met en place... » (Lebrun, 2005, p. 48). L'activité de l'apprenant est ainsi soutenue par le dispositif organisé autour de l'outil technologique. Par son activité, l'étudiant va produire, seul ou en groupe, un savoir nouveau. Il est important que le dispositif mis en place favorise ces productions étudiantes de diverses natures (synthèse, revue de la littérature, analyse d'un texte, d'un problème, évaluation d'un travail effectué par d'autres...) et jouisse de la possibilité de transmettre un feedback aux apprenants sur leur production. Ce processus est grandement conditionné par la motivation des apprenants. Ainsi, les activités proposées doivent être significatives, contextualisées et bien claires. Les étudiants doivent aussi être guidés dans leur apprentissage. Un autre élément fondamental est l'interaction. Les avantages des apprentissages collaboratifs ont été démontrés à maintes reprises. Un dispositif e-learning peut favoriser cet aspect malgré la distance entre les apprenants et avec le professeur. Des outils de communication synchrones et asynchrones comme les forums de discussion, le chat, l'email favorisent ces interactions. Dans son ouvrage, l'auteur propose un tableau de synthèse mettant notamment en relation les éléments constitutifs du processus d'apprentissage avec les outils technologiques dont bénéficie un dispositif de e-learning (documents, agenda, liens, forums, chat...) (Lebrun, 2005, p. 52).

Pour Marcel Lebrun, le e-learning valorise des pédagogies dites actives comme l'apprentissage par problème, l'apprentissage par projet ou les apprentissages collaboratifs. L'apprentissage par problème favorise une construction des connaissances par l'étudiant, grâce notamment à des interactions avec son environnement, les enseignants et les autres étudiants. Le point de départ est une situation problématique que l'apprenant va tenter de résoudre en définissant,

documentant et en analysant le problème en profondeur, avant de développer des hypothèses et explications plausibles. Ce processus est sous-tendu par une importante récolte d'informations, une évaluation de ces informations et finalement une alternance de travail individuel et collectif (échange, réflexion avec les autres étudiants). L'outil technologique qu'est Internet peut s'avérer d'un grand intérêt dans la phase de documentation du problème. Il convient toutefois de canaliser l'information et répertorier celle qui est vraiment utile à l'objet d'étude. Le travail en groupe permet de confronter les opinions et les réflexions personnelles. Celui-ci peut être soutenu par un enseignant ou un tuteur qui facilitera un apprentissage dont l'apprenant reste toutefois le principal responsable. Les NTIC sont souvent fort utiles dans cette approche, en particulier l'Internet, les multimédias et les logiciels informatiques relativement à tout ce qui concerne l'accès et la recherche d'information pour s'approprier le problème et instruire le dossier (Lebrun, 2002).

L'apprentissage coopératif dénote quant à lui un modèle qui favorise le travail des étudiants en petits groupes dans lesquels chacun a la possibilité de réaliser une tâche collective précise sans qu'un enseignant ne supervise forcément l'activité au cours de son élaboration. Pour qu'il y ait travail coopératif, il faut qu'un étudiant ne soit pas à même de réaliser lui seul la tâche assignée. Cette dernière doit favoriser des activités interdépendantes de la part des apprenants constituant le groupe de travail. Dans cette approche, l'usage d'outils technologiques peut aussi s'avérer particulièrement rentable notamment pour tout ce qui concerne les interactions entre les étudiants. Les possibilités d'Internet dans le domaine, email, liste de diffusion, forum de discussion, chat, etc., sont particulièrement intéressantes, surtout lorsque les étudiants se situent dans des lieux distincts ou éloignés. Ces différents outils favorisent une communication asynchrone (différée) aussi bien que synchrone (en direct) entre les membres du groupe et permettent ainsi la discussion et la confrontation d'opinions. Ces échanges contribuent à la construction des connaissances individuelles et collectives.

Finalement, la pédagogie par le projet s'illustre par une acquisition de connaissances et compétences visant la réalisation de quelque chose de nouveau par l'apprenant, son projet. L'enseignant confère à l'apprenant les outils méthodologiques nécessaires au développement de ce projet, à la réalisation de son but. La démarche en elle-même est aussi importante. Dans ce cadre, les outils technologiques s'avèrent à nouveau d'une grande utilité, notamment pour ce qui relève de l'activité et de la production des apprenants. Ce sont par exemples les logiciels bureautiques ou les sites interactifs qui favorisent une réelle production de la part de son utilisateur (Lebrun, 2002).

Les éléments abordés au cours de ce chapitre montrent que le e-learning peut se décliner de différentes manières tant au niveau du mode de fonctionnement des dispositifs de formation qu'il englobe qu'à celui des modèles pédagogiques qui le sous-tendent.

## ***1.4 Le Sénégal en chiffres***

Avant de poursuivre notre réflexion, il est indispensable de présenter plus spécifiquement le Sénégal, pays sur lequel portent nos recherches. Suite à une présentation générale et quelques données statistiques, nous développerons différentes caractéristiques liées aux contextes sociopolitique, économique, et des télécommunications sénégalais. Les questions relatives au domaine éducatif seront quant à elles traitées dans le chapitre suivant.

### **1.4.1 Présentation générale**

Le Sénégal est un petit pays côtier d'Afrique de l'Ouest limité au Nord par la Mauritanie, à l'Est par le Mali et au Sud par la Guinée. D'une superficie de 196'722 km<sup>2</sup>, le territoire sénégalais est divisé en onze régions dont les chefs-lieux sont les principales villes, à savoir Dakar, la capitale, Diourbel, Fatick, Kaolack, Kolda, Louga, Matam, Saint Louis, Tambacounda, Thiès et Ziguinchor. Une vingtaine d'ethnies, dont les plus importantes sont les Wolofs, les Peuls et les Sérères, peuplent ces différentes provinces.

Le pays comptait en 2003, 11 millions d'habitants. Parmi la population sénégalaise, le 43% est âgé de moins de 15 ans, alors que seul le 2.5 % atteint 65 ans et plus. Le taux de croissance démographique annuel était de 2.7% entre 1975 et 2003. Les prévisions annoncent une diminution de ce taux à 2.2% pour les années 2003-2015. Les projections en terme d'accroissement de la population estiment qu'en 2050, le Sénégal comptera quelques 21.5 millions d'habitants. Le taux de fécondité est actuellement de 5 enfants par femmes.

La population urbaine ne cesse d'augmenter puisqu'elle s'élevait à 34.2 % en 1975, à 49.6% en 2003 et que selon les prévisions, elle avoisinera les 58% en 2015 (PNUD, 2005). L'exode rural se traduit par une densité humaine toujours plus importante dans les villes et leurs alentours. Les conditions de vie difficiles dans les campagnes incitent en effet les villageois à quitter leur terre dans l'espoir d'une existence meilleure en ville. Si l'on se réfère aux estimations de la Banque Mondiale, en 2015, le 37% de la population résidera à Dakar.

Selon la classification établie par le Programme des nations unies pour le développement (PNUD), le Sénégal fait partie des pays à faible développement humain. Il occupe en effet le 157<sup>ème</sup> rang mondial sur 177 dans le classement des pays selon l'indice de développement humain (IDH). Cet indice mesure annuellement le niveau de chaque pays par rapport à trois aspects essentiels, soit la longévité et la santé, l'instruction et l'accès au savoir, ainsi que le niveau de vie décent. Pour établir l'IDH, le PNUD se base sur trois indicateurs qui sont l'espérance de vie à la naissance, le taux d'alphabétisation des adultes et le taux brut de scolarisation et finalement le produit intérieur brut (PIB) par habitant. Parallèlement, l'indice de pauvreté humaine (IPH) mesure en pourcent la carence d'un pays relativement aux trois dimensions évoquées ci-dessus.

Le chiffre de l'IDH est donné en %. Il se situe entre 0 et 1, 0 représentant le niveau de développement humain le plus faible et 1 le plus élevé. Selon le dernier rapport du PNUD, la valeur de l'IDH pour le Sénégal s'élevait en 2003 à 0.458 (PNUD, 2005). Ce pays affiche en effet une espérance de vie à la naissance de 55.7 ans, un taux d'alphabétisation des adultes (15 ans et plus) de

39.3%, un taux brut de scolarisation combiné (du primaire au supérieur) de 40 % et un PIB par habitant de 1648 dollars (calculé en parité de pouvoir d'achat, PPA<sup>8</sup>). Le revenu national brut par habitant s'élève quant à lui à 540 dollars en 2003 et 670 dollars en 2004<sup>9</sup>. Il peut apparaître certaines différences si l'on établit un classement uniquement sur la base du PIB du pays ou en se référant à l'IDH (qui tient compte de facteurs non économiques). Avec le classement selon l'IDH, le Sénégal perd en effet dix rangs. Les valeurs peu élevées liées à l'espérance de vie à la naissance, au taux d'alphabétisation des adultes et au taux brut de scolarisation combiné contribuent à la régression de ce pays dans la classification mondiale<sup>10</sup>.

Si l'on fait référence à l'IPH, le Sénégal pointe au 87<sup>ème</sup> rang sur 103 pays. Il représente donc le 17<sup>ème</sup> pays le plus pauvre du monde. L'IPH-1 – l'indice de la pauvreté humaine et monétaire pour les pays en développement – se calcule sur la base de différents critères pondérés, soit la probabilité à la naissance de décéder avant 40 ans, le taux d'analphabetisme des adultes, le pourcentage de la population n'ayant pas d'accès à des points d'eau aménagés et le taux d'enfants de moins de cinq ans souffrant d'insuffisance pondérale. A ces éléments s'ajoutent les indicateurs permettant de déterminer la pauvreté monétaire, à savoir le taux de population vivant en deçà du seuil de pauvreté monétaire – le pourcentage d'individus disposant de moins d'un ou deux dollars par jour.

Les derniers chiffres connus pour le Sénégal attestent que plus d'un quart des enfants qui naissent risquent de ne pas survivre jusqu'à 40 ans (26.6%), que le

---

<sup>8</sup> « Pour comparer les niveaux de vie entre les pays, le PIB par habitant doit être converti en termes de parité de pouvoir d'achat, afin de gommer les différences de prix à l'échelon international. Les données relatives au PIB par habitant (PPA) pour l'IDH sont fournies pour 164 pays par la Banque Mondiale, sur la base de prix collectés par les enquêtes de prix du programme de comparaison internationale (PCI) et du PIB en monnaie locale, selon les données économiques nationales » (PNUD, 2005, p. 228).

<sup>9</sup>Source : Banque Mondiale,  
<http://devdata.worldbank.org/external/CPPProfile.asp?CCODE=sen&PTYPE=CP>, consulté le 14.04.2006.

<sup>10</sup> A titre de comparaison, la valeur de l'IDH pour la Suisse est de 0.947. Ce chiffre la place au 7<sup>ème</sup> rang mondial avec une espérance de vie à la naissance de 80.5 ans, un taux d'alphabétisation des adultes de 99.0%, un taux brut de scolarisation combiné du primaire au supérieur de 90% et un PIB par habitant en PPA de 30552 dollars.

60.7% des adultes de plus de 15 ans sont analphabètes, que le 28% de la population n'a pas accès à un point d'eau aménagé et que près d'un quart des enfants de moins de 5 ans souffre d'insuffisance pondérale (23%). Finalement, le 26.3% de la population vit avec moins d'un dollar par jour, alors que plus des deux tiers (67.8%) disposent quotidiennement de moins de deux dollars (PNUD, 2005).

### **1.4.2 Le contexte politique**

Le Sénégal est une république indépendante depuis 1960. Son premier président, Léopold Sédar Senghor marque encore aujourd'hui le monde de la francophonie. Une démocratie multipartite, la première en Afrique de l'Ouest, prévaut depuis les indépendances. Le président est élu chaque cinq ans au suffrage universel, tout comme l'assemblée nationale composée de 120 membres. En 2000, les élections ont amené au pouvoir le président actuel, Me Abdoulaye Wade. Le pays a connu à ce moment un changement de majorité après quarante ans de règne du parti socialiste<sup>11</sup>. L'alternance de 2000 représente un tournant dans l'histoire du Sénégal. A la suite de celle-ci, une nouvelle constitution est adoptée en 2001. Au même moment, des élections législatives octroient à la coalition au pouvoir la majorité des sièges de l'Assemblée nationale, soit 89 sur 120.

Au cours de son histoire depuis les indépendances, le Sénégal n'a jamais connu de coups d'état ni de régimes militaires, faits pourtant relativement fréquents en Afrique subsaharienne. Le pays n'a pas non plus souffert de conflits ethniques ou religieux. La religion dominante, l'Islam, concerne près du 95% de la population. Les 5% restant se répartissent entre les chrétiens (environ 4%) et les animistes (environ 1%)<sup>12</sup>. Les différentes religions vivent en parfaite harmonie au Sénégal. En 2000, le changement de gouvernement s'est déroulé de manière tout à fait pacifique. Le pays avait déjà connu un transfert de pouvoir dans le calme en 1980, lorsque le président Senghor avait démissionné au profit de son premier

---

<sup>11</sup> Le parti actuellement au pouvoir est le PDS, soit le Parti démocratique sénégalais.

<sup>12</sup> Source : site du Gouvernement sénégalais <http://www.gouv.sn/senegal/index.html> , consulté le 13.04.2006.

ministre Abdou Diouf. Tous ces faits méritent d'être relevés, dans la mesure où ils ne se produisent pas souvent sur le continent africain. Ils attestent dès lors d'une certaine maturation de la démocratie en terre sénégalaise. En 2003, certains scandales ont toutefois terni l'image démocratique donnée par le pays. « Cette agitation ne doit cependant pas occulter la réalité du Sénégal : un pays en ordre de marche, avec des institutions fonctionnelles, une économie structurée et une diplomatie entreprenante » (Jeune Afrique, L'intelligent, 2005, p. 185-186).

Le Sénégal dispose aussi d'une presse multiple et dynamique constituées de journaux, radios et télévisions. Cette presse publique et privée favorise la circulation d'une information plurielle parmi la population et atteste aussi d'une certaine assise du pouvoir démocratique.

De 1982 à 2004, un conflit armé a secoué la Casamance, région située au Sud du Sénégal. Les indépendantistes et le gouvernement en place ont finalement accepté de parapher le texte des accords de paix en décembre 2004. Depuis cette date, le sud du pays a retrouvé une relative quiétude. La plupart des activistes rebelles ont déposé les armes. Quelques actes de violence subsistent encore, mais à bien moins large échelle qu'auparavant.

### **1.4.3 Le contexte socio-économique**

Depuis l'indépendance du pays en 1960, l'économie sénégalaise a connu des hauts et des bas. Au cours de la dernière décennie, l'une des grandes crises est la dévaluation de la monnaie locale survenue en 1994. Depuis lors, le cours du franc CFA s'est stabilisé. Après le pic d'inflation de 3% atteint en 2001, la croissance économique a repris le dessus pour passer d'un taux de 1.1 % en 2002 à 6.5 % en 2003, puis 6% en 2004<sup>13</sup>. Globalement, le Sénégal a connu une croissance économique de 5% au cours de la dernière décennie, ce qui place cet Etat parmi les pays africains ayant réalisé les meilleures performances économiques. L'un des axes de la stratégie d'action du premier ministre

---

<sup>13</sup> Source : Banque Mondiale, <http://devdata.worldbank.org/external/CPPProfile.asp?CCODE=sen&PTYPE=CP>, consulté le 14.04.2006.

sénégalais pour cette législature est une croissance accélérée du PIB réel de 8% par an<sup>14</sup>. La progression économique a différentes causes : d'une part le renforcement de la marge financière de l'Etat favorisée par un accroissement des recettes budgétaires et de l'apport financier de partenaires pour le développement ; d'autre part, une remise de la dette de la part de la Banque Mondiale et du Fonds monétaire international (FMI) ; et finalement une forte croissance du secteur agricole qui fait vivre le 53% de la population sénégalaise et emploie le 60% des travailleurs (Jeune Afrique, L'intelligent, 2005).

Selon une étude de la Banque Mondiale, la croissance de l'économie sénégalaise est toutefois tributaire de différents points faibles que sont la difficulté du gouvernement à mettre en œuvre les projets et les réformes programmées, le sous-développement des réseaux de transport vers l'intérieur et l'extérieur du pays, la corruption et le manque de transparence, ainsi que le faible niveau d'instruction de la population sénégalaise. Il convient dès lors de remédier à ces difficultés pour que le pays puisse réellement atteindre le niveau de croissance postulé pour les années à venir. Par contre, le Sénégal possède aussi différents points forts qu'il s'agit d'exploiter et de renforcer, soit une croissance économique de 5% au cours de la dernière décennie, une culture bien ancrée des institutions démocratiques, le développement des NTIC et finalement, d'importants transferts monétaires provenant des expatriés sénégalais de par le monde<sup>15</sup>.

Le PIB du Sénégal est constitué à 16.8% des ressources produites par le secteur primaire, à 21.2% des ressources du secteur secondaire et à 62% des ressources du secteur tertiaire<sup>16</sup>. Le secteur primaire comprend essentiellement l'agriculture, la culture de l'arachide, du coton et des céréales ainsi que l'élevage. L'industrialisation est encore faiblement amorcée. Les industries se concentrent

<sup>14</sup> Source : PNUD, [http://www.undp.org.sn/docs/note\\_de\\_strategie\\_nov\\_2005.pdf](http://www.undp.org.sn/docs/note_de_strategie_nov_2005.pdf), consulté le 14.04.2006.

<sup>15</sup> Source : Banque Mondiale, <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/ACCUEILEXTN/PAYSEXTN/AFRICAINFRENCHEXT/SENEGALINFRENCHEXTN/0,,contentMDK:20751298~menuPK:461499~pagePK:141137~piPK:141127~theSitePK:461478,00.html>, consulté le 14.04.06.

<sup>16</sup> Source : Jeune Afrique, <http://www.jeuneafrique.com/pays/senegal/identite.asp>, consulté le 14.04.2006.



pour la plupart à Dakar. La transformation des matières premières intervient encore trop peu sur place. Ceci entraîne une vente à bas prix des matières premières à des pays tiers et une importation plus onéreuse des produits transformés. Il s'agit-là d'un problème récurrent en Afrique. A titre d'exemple, si le continent produit le 30% des ressources naturelles comme le chrome, le cacao, le platine, le café ou l'huile de palme, il n'est en définitive à l'origine que du 2% de la production industrielle mondiale (Sawadago, 1995). Le secteur tertiaire sénégalais comprend quant à lui essentiellement le commerce. Depuis quelques années, la contribution des secteurs du transport et des télécommunications est en nette augmentation.

Une caractéristique des pays africains est l'omniprésence de l'économie informelle. Il s'agit d'un phénomène massif pénétrant la majorité des activités économiques et structurant la société tout autant que l'économie formelle (Lautier, 2004). Il n'existe pas vraiment de consensus chez les auteurs à propos d'une définition de cette notion. Celle-ci demeure floue, même si elle est très souvent utilisée et que des caractéristiques plurielles lui sont appliquées. Selon un auteur sénégalais, « le secteur informel se compose d'entreprises industrielles et de micro-entreprises; le capital initial y est faible, la production se fait à une petite échelle et les opérateurs économiques, formés le plus souvent sur le tas, dont le niveau d'instruction est généralement bas, ne respectent point les dispositions légales en matière de salaire, d'emploi et de recrutement; leurs conduites sont fortement déterminées par les relations sociales et des préoccupations de survie » (Niang, 1992, p. 200). Les activités informelles en Afrique sont le plus souvent hétérogènes, vulnérables, menées par des jeunes, des migrants, des femmes ou des chômeurs. Elles se caractérisent aussi par une solide stratification sociale en leur sein. Les activités de l'économie informelle ne sont pas enregistrées légalement et échappent de ce fait le plus souvent à toute imposition (Marchand, 2005).

Selon le ministère de l'économie et des finances, l'économie informelle pourvoit au Sénégal le 92% des emplois et représente près du 61% du PIB. Une grande partie des emplois de l'informel se situent dans l'agropastoral. Au niveau de

l'économie formelle, près de la moitié des emplois dépendent de l'administration publique. L'économie privée se développe peu à peu. Depuis l'alternance, le gouvernement en place cherche à privatiser différentes grandes entreprises dans les domaines de l'électricité, de l'eau, des télécommunications ou de l'agro-alimentaire. La privatisation va de pair avec l'entrée de nouveaux investisseurs qui amènent une certaine concurrence sur le marché national.

Malgré les avancées en terme de croissance, le pays demeure toujours parmi les plus pauvres du monde. Le PIB par habitant s'élevait en 2004 à 670 dollars et en 2002, plus du 70% de la population vivaient en dessous du seuil de pauvreté. Le taux de chômage est très élevé – 48% en 2001, soit près d'une personne sur deux – principalement chez les jeunes. Les nombreux diplômés qui achèvent leurs études chaque année rencontrent bien des difficultés lorsqu'il s'agit de décrocher un emploi (Jeune Afrique, L'intelligent, 2005).

#### **1.4.4 Le contexte des télécommunications**

L'Afrique connaît un retard important sur le reste du monde en matière de technologies numériques. Le continent africain compte peut-être le 13% de la population mondiale, mais il ne comprend en définitive que le 1.5 % des internautes de la planète et produit le 0.4 % des contenus du Web (Ploye, 2005). Si le nombre de personnes ayant accès à Internet progresse chaque année, de nombreuses régions demeurent cependant encore privées d'électricité, de téléphones ou de matériel informatique, et le fossé numérique entre le Nord et le Sud ne cesse de s'accroître. Selon les statistiques de la Banque Mondiale, une personne sur 130 dispose d'un ordinateur personnel dans les pays africains les plus avancés, alors que dans les régions les moins équipées, le rapport n'est même pas de 1 pour 1000. L'accès à l'Internet concerne quant à lui un africain sur 90, alors que la moyenne mondiale se situe à 1 sur 10. A titre de comparaison, en Europe et en Amérique du Nord, une personne sur 3 possède un ordinateur personnel (Ploye, 2005). L'Unesco fait état d'une « fracture numérique aux multiples visages » (Unesco, 2005, p.30). Ainsi, plusieurs facteurs influent sur ce que l'on nomme communément la fracture numérique, à savoir : les ressources économiques, la géographie, l'âge, le sexe, la langue, l'éducation

et l'origine sociale, l'emploi et l'intégrité physique. Ces différents éléments revêtent plus ou moins d'importance en fonction des régions du monde.

Le Sénégal n'échappe pas à cette réalité, même s'il fait partie des pays d'Afrique subsaharienne francophone les plus avancés en matière de technologies de l'information et de la communication. Différents auteurs ont déjà établi un historique du secteur des NTIC au Sénégal (Sagna, 2001 ; Afemann, 2003). Nous ne nous attarderons dès lors pas sur cette question dans le cadre de ce travail, afin de nous concentrer plus spécifiquement sur la situation actuelle.

Les statistiques montrent qu'en 2004, le 30% des foyers sénégalais étaient reliés au réseau électrique. L'accès à l'électricité diffère grandement entre les villes et les campagnes, puisque il concernait le 60% des foyers à Dakar, le 25% dans les villes intérieures et finalement le 9% dans les régions rurales (ART, 2004). Le courant électrique est toutefois une condition essentielle pour pouvoir bénéficier de la plupart des autres technologies de l'information et de la communication (Internet, télévision, etc.).

En ce qui concerne la téléphonie, le pays comptait, à fin 2005, 266'612 abonnés à une ligne fixe, dont près du 70% sont des clients privés. La croissance du nombre d'abonnés en 2005 est de 9% (par rapport à 2004) et le taux de pénétration de la téléphonie fixe au sein de la population de 2.5%. La tendance est différente pour la téléphonie mobile. Ainsi, à la fin 2005, le Sénégal comptait 1'730'106 abonnés à une ligne de téléphone mobile, ce qui représente plus du 16% de la population. Le taux d'abonnés a crû de près de 55% durant l'année 2005, puisqu'il était de 10.6% en décembre 2004. Plus du 98% des détenteurs de téléphones portables préfèrent un système à prépaiement plutôt qu'un abonnement mensuel<sup>17</sup>. L'explosion des télécentres – téléphones mis à la disposition du public – un peu partout au Sénégal, y compris dans les régions les plus reculées, favorise aussi un accès élargi de la population au téléphone. Les tarifs pratiqués dans les télécentres permettent aux personnes bénéficiant d'un pouvoir d'achat limité de profiter également de la téléphonie.

---

<sup>17</sup>Source : <http://www.art-teleseNEGAL.org>, consulté le 18.04.2006.

La connexion du Sénégal à l'Internet date quant à elle de dix ans. C'est en 1996 que la première liaison permanente à 64 Kbps<sup>18</sup> a fait son entrée sur le territoire sénégalais. Avant cela, une utilisation très limitée de la messagerie électronique avait cours depuis la fin des années 80. En 2002, la mise en service d'un câble sous-marin en fibre optique a favorisé une nette amélioration au niveau de la bande passante internationale et l'apparition de l'ADSL en 2003. L'ADSL a permis une diminution des coûts et une amélioration de la qualité de la connexion. De nombreux cybercafés ont vu le jour depuis ce moment-là, contribuant à une plus large diffusion de l'Internet au sein de la population. Le nombre d'internautes au Sénégal est estimé à plus de 250'000. Si l'usage d'Internet a considérablement progressé au niveau des entreprises, de l'administration et des établissements scolaires, le taux de pénétration dans les foyers demeure faible<sup>19</sup>. Ceci s'explique en grande partie par le peu d'abonnés résidentiels à une ligne de téléphonie fixe et l'accès encore limité à l'électricité pour une part importante de la population, principalement en zone rurale. Les ressources financières précaires d'une majorité de sénégalais ne contribuent pas non plus à l'expansion de l'Internet chez les particuliers. La connexion à l'Internet est principalement accessible à Dakar, dans certaines capitales régionales et dans les sites touristiques. Une grande partie du pays demeure encore privé d'une liaison satisfaisante. Pour les habitants des régions desservies par la bande passante, les coûts des équipements informatiques et des connexions représentent trop souvent une entrave importante à l'utilisation de l'Internet. Les équipements informatiques sont en effet constitués presque entièrement de matériel importé, dans la mesure où l'industrialisation balbutiante ne favorise pas encore le développement de la haute technologie informatique et de la microélectronique sur place. Depuis 2002 cependant, une entreprise spécialisée dans l'assemblage d'ordinateurs est implantée dans le pays. Il s'agit de la première compagnie produisant des ordinateurs sur place (Afemann, 2003). Il existe toutefois au Sénégal de nombreux revendeurs de produits informatiques et une importante domination des grandes marques internationales, ce qui

---

<sup>18</sup> Kbps : Kilobytes par seconde.

<sup>19</sup> Source : <http://www.osiris.sn/article87.html>, consulté le 18.04.2006

contribue sans conteste aux prix élevés pratiqués sur le marché. Les tarifs pour le matériel informatique neuf sont en effet le plus souvent calqués sur ceux pratiqués par les producteurs au niveau international. De ce fait, un équipement neuf reste difficilement accessible au grand public. Par chance, un marché de seconde main, financièrement plus avantageux, se développe depuis quelques années.

Le secteur informatique et Internet est considéré comme un facteur de développement important. Il est à ce titre l'une des priorités du gouvernement sénégalais pour les années à venir. La société civile et les organismes de coopération internationale travaillent aussi à la vulgarisation de ces outils au sein de la population, y compris auprès des groupes les plus défavorisés. A cet effet, différents projets ont vu le jour au cours des dernières années au Sénégal, orientés pour certains vers les classes populaires (le projet Joko de Youssou N'Dour, les Cyberpop d'Enda Tiers-Monde, etc.) et pour d'autres vers les femmes (l'initiative Acacia de la coopération canadienne, le projet Parenté conjointe d'Enda Tiers-Monde, etc.). Cependant, l'absence d'une stratégie nationale en matière de TIC rend difficile l'établissement d'un panorama global et la coordination des actions menées dans ce domaine par les acteurs publics, privés, économiques ou non gouvernementaux.

La libéralisation du secteur des télécommunications en 2004 a permis l'accès au marché sénégalais à de nouveaux opérateurs. La fin du monopole de la Sonatel a entraîné une diminution des tarifs liés à la téléphonie et à l'Internet, ainsi qu'une amélioration du service universel par le développement de la téléphonie rurale, la diminution des disparités entre les régions et une meilleure accessibilité même pour les bas revenus. Le secteur des télécommunications est actuellement l'un des plus dynamiques de l'économie sénégalaise, en perpétuelle évolution depuis une dizaine d'années. Outre sa contribution économique par le chiffre d'affaire qu'il génère chaque année, ce domaine d'activité est un important pourvoyeur d'emplois. Selon le rapport établi par l'Agence de régulation des télécommunications du Sénégal en 2004, plus de

18'000 emplois ont été créés au cours des dernières années (télécentres, cybercafés, fournisseurs d'accès à Internet, distributeurs, grossistes, etc.).

Le monde des télécommunications ne se limite pas à la téléphonie et à l'Internet. Les médias, radios et télévisions, jouent également un grand rôle et connaissent un essor important au Sénégal. Dans les années 80 apparaissent les premières radios FM privées, en précurseurs des radios communautaires. Ces dernières sont un réel succès dans les campagnes, où elles tissent des liens entre les habitants d'une même région. Le Sénégal dispose actuellement d'une quarantaine de fréquences radio, multiples et variées. La radio connaît un franc succès, y compris auprès des populations peu ou pas alphabétisées (Taureg / Wittmann, 2005).

Le secteur télévisuel ne demeure pas en reste. Depuis quelques années, les sénégalais ont accès à la télévision à péage. Différents bouquets permettent, moyennant l'acquisition d'une antenne, d'un décodeur et d'un abonnement mensuel, la réception de chaînes étrangères provenant d'Europe, du Proche-Orient ou des USA. La télévision publique sénégalaise comprend quant à elle deux chaînes (RTS1 et RTS2), dont la réception est possible dans la majorité des régions du pays. Par ailleurs, plusieurs journaux de la presse sénégalaise, certaines chaînes de radio et la télévision sont accessibles maintenant via le Web. Cet aspect dénote la convergence des différents outils liés aux télécommunications, dont le développement est très important au Sénégal.

En matière de technologies de l'information et de la communication, le Sénégal se profile aussi sur la scène internationale. Ainsi, son président a été, lors du Sommet mondiale sur la société de l'information qui s'est tenu à Genève en 2003, l'instigateur du fonds de solidarité numérique. Les Nations Unies lui ont décerné en 2006 le prix mondial de la société de l'information, aux côtés de l'inventeur du Web. Le Sénégal est en outre chargé de la coordination du volet TIC du Nouveau Partenariat pour le Développement de l'Afrique (NEPAD).

## **1.5 Le système scolaire en Afrique subsaharienne**

L'article 26 de la Déclaration universelle des droits de l'homme stipule que « toute personne a droit à l'éducation ». De son côté, la Convention internationale des droits de l'enfant, signée et ratifiée à l'heure actuelle par 191 pays, décrète dans son article 28 que :

*1. Les États parties reconnaissent le droit de l'enfant à l'éducation, et en particulier, en vue d'assurer l'exercice de ce droit progressivement et sur la base de l'égalité des chances:*

*a) Ils rendent l'enseignement primaire obligatoire et gratuit pour tous ;*

*b) Ils encouragent l'organisation de différentes formes d'enseignement secondaire, tant général que professionnel, les rendent ouvertes et accessibles à tout enfant, et prennent des mesures appropriées telles que l'instauration de la gratuité de l'enseignement et l'offre d'une aide financière en cas de besoin ;*

*c) Ils assurent à tous l'accès à l'enseignement supérieur, en fonction des capacités de chacun, par tous les moyens appropriés ;*

*d) Ils rendent ouvertes et accessibles à tout enfant l'information et l'orientation scolaires et professionnelles ;*

*e) Ils prennent des mesures pour encourager la régularité de la fréquentation scolaire et la réduction des taux d'abandon scolaire.*

*2. Les États parties prennent toutes les mesures appropriées pour veiller à ce que la discipline scolaire soit appliquée d'une manière compatible avec la dignité de l'enfant en tant qu'être humain et conformément à la présente Convention.*

*3. Les États parties favorisent et encouragent la coopération internationale dans le domaine de l'éducation, en vue notamment de*

*contribuer à éliminer l'ignorance et l'analphabétisme dans le monde et de faciliter l'accès aux connaissances scientifiques et techniques et aux méthodes d'enseignement modernes. À cet égard, il est tenu particulièrement compte des besoins des pays en développement.*

L'éducation s'institue donc en tant que droit inaliénable, dévolu à tout individu indépendamment de son sexe, de son pays de résidence ou de son origine sociale. Une autre vision partagée par la communauté internationale est que « l'éducation est la clé du développement durable, de la paix et la stabilité au sein des pays et entre les pays, et s'avère donc le moyen indispensable de participer à la vie sociale et économique du 21<sup>ème</sup> siècle, elle-même exposée à une mondialisation accélérée » (Cadre d'action de Dakar, 1998, p. 8). L'éducation a par ailleurs une incidence directe sur la santé, le taux de fécondité, l'espérance de vie, la productivité des entreprises, la croissance du PIB par habitant et la réduction de la pauvreté (UNESCO, 2003).

Malgré les préceptes contenus dans les textes fondamentaux et l'importance avérée du rôle de l'éducation pour la vie d'une personne, il subsiste de par le monde quelques 115 millions d'enfants qui, aujourd'hui, ne sont toujours pas scolarisés. Par ailleurs, plus de 860 millions d'adultes, dont les deux tiers sont des femmes, sont analphabètes. Les prévisions pour 2010 envisagent un taux mondial d'analphabétisme de 16.6%. Si ce taux diminue au fil des ans, principalement en raison de l'accroissement de la population mondiale, le nombre effectif d'analphabètes demeure toutefois à l'heure actuelle plus ou moins stable et encore trop élevé<sup>20</sup>. L'Afrique subsaharienne est particulièrement concernée par les problèmes de scolarisation des enfants et des jeunes. Même si chaque pays est unique, les systèmes scolaires présentent cependant des similarités à bien des égards. Notre but n'est pas de dresser ici une liste exhaustive des caractéristiques de l'école africaine, mais plutôt de mettre en évidence certains éléments saillants.

---

<sup>20</sup> Source UNESCO,  
[http://portal.unesco.org/education/fr/ev.php-URL\\_ID=19766&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/fr/ev.php-URL_ID=19766&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html), consulté le 19.04.2006.



L'héritage du système colonial quant à l'organisation des cursus, aux programmes, aux contenus ou aux manuels de référence est encore très présent. Les Etats africains peinent à mettre en place un système éducatif d'inspiration locale. Beaucoup accroissent l'accès à l'éducation, sans toutefois opérer les changements qui favoriseraient une meilleure adéquation de l'enseignement à l'environnement culturel, même si « le rôle d'un système éducatif est, à la fois, de transmettre un patrimoine culturel, de créer les conditions pour que l'on puisse vivre ensemble, sur un territoire donné et de préparer les futurs citoyens à être des acteurs à part entière tout au long de leur vie, tant économique que culturelle et politique » (Landry, 2005, p.18).

Au cours de la dernière décennie, la participation et l'espérance de vie scolaires ont augmenté dans la majorité des pays, celles-ci demeurent toutefois les plus faibles en Afrique. Comme mentionné en introduction de ce travail, la scolarité d'un enfant africain dure en moyenne 4.5 ans de moins que celle d'un enfant européen ou américain (UNESCO, 2004). Les pertes d'effectifs enregistrées entre le primaire et le secondaire sont importantes, tout comme le taux d'abandon aux niveaux secondaire et tertiaire. Selon les données de l'UNESCO, « la moitié des pays de l'Afrique subsaharienne a des taux de passage du primaire au secondaire inférieurs à 50% » (UNESCO, 2003, p.18). Finalement, il existe souvent une différence entre la scolarisation des garçons et celle des filles qui est plus faible. Les chiffres du PNUD montrent que si l'on considère le taux brut de scolarisation combiné, du primaire au supérieur, la majorité des pays bénéficiant d'un développement humain élevé présente un pourcentage légèrement supérieur pour les femmes que pour les hommes. La tendance s'inverse cependant pour les pays à faible développement humain. La plupart des Etats africains attestent donc d'un taux de scolarisation des filles inférieur à celui des garçons, l'écart étant parfois même important. Le Sénégal demeure dans la moyenne, avec un taux brut de scolarisation combiné atteignant 37% chez les femmes et 43% parmi les hommes (PNUD, 2005).

Les pays d'Afrique font des efforts financiers pour développer le système éducatif, mais leur situation économique ne permet généralement pas une

allocation suffisante des ressources (Caerenad, 2001). Globalement, le pourcentage du PIB consacré à l'éducation par les Etats africains est inférieur à celui dévolu par les pays industrialisés, même si les dépenses publiques d'éducation varient aussi considérablement d'une nation à l'autre. Selon les statistiques de l'an 2000, « la moitié des pays allouent entre 3.4 et 5.7% de leur richesse nationale à l'éducation. Alors que bon nombre de pays d'Afrique et d'Asie affectent moins de 4% de leurs dépenses nationales à l'éducation, la plupart des pays de l'OCDE, de même que ceux d'Europe centrale et orientale, lui allouent entre 4 et 8% » (Unesco, 2003 (2), p.103). Par ailleurs, les pays en développement consacrent à l'enseignement primaire un budget plus conséquent que les pays riches. Ces derniers disposent d'un système d'enseignement secondaire et tertiaire bien développé qui nécessite aussi des investissements importants. Au-delà du manque de moyens financiers, la mauvaise utilisation de ceux qui existent tend à diminuer encore le coefficient d'efficacité de l'école africaine (Lourié, 1993). En raison de la situation difficile des pays d'Afrique subsaharienne, l'évolution des effectifs dans l'enseignement représente une contrainte économique considérable.

Sur le continent africain, la qualité des systèmes de formation est souvent médiocre. Un important facteur de qualité réside dans la mise à disposition d'un personnel enseignant qualifié et en nombre suffisant. Ces deux éléments fondamentaux sont cependant très variables en Afrique. Ainsi, le nombre d'élèves par enseignant peut passer, dans le primaire, de 13 à 68 en fonction des pays. La valeur médiane se situe cependant à plus de 40 élèves par enseignant, si l'on se réfère à l'ensemble du continent. En Europe, ce même ratio est la plupart du temps inférieur à 20 (UNESCO, 2005). La qualification du personnel enseignant se mesure en fonction du niveau de formation général et du nombre de personnes certifiées. Les statistiques montrent que dans certains pays en développement, la moitié des enseignants qui officient au niveau primaire ne bénéficient pas d'une formation pédagogique. « Les proportions d'enseignants ayant bénéficié d'une formation sont particulièrement faibles dans certains pays d'Afrique subsaharienne comme la Guinée-Bissau, le Malawi et la

Namibie, et dans beaucoup d'autres pays, moins des trois quarts des enseignants sont formés » (UNESCO, 2003 (2), p. 101).

La formation professionnelle est peu développée et les filières alternatives à la voie baccalauréat – université insuffisantes. L'adéquation formation – emploi est dès lors faible. Les systèmes éducatifs africains ne préparent pas suffisamment les élèves à une intégration adéquate sur le marché du travail. Le décalage à ce niveau est important. Actuellement la formation tout au long de la vie acquiert une grande importance pour assurer une certaine compétitivité sur le marché mondial, c'est aussi un défi que doivent relever les systèmes éducatifs africains. Et ce défi n'est pas des moindres...

Ces différentes considérations montrent quelques réalités des systèmes scolaires en Afrique subsaharienne, tous niveaux confondus. Nous allons maintenant nous centrer plus spécifiquement sur l'enseignement tertiaire, la thématique qui nous préoccupe dans le cadre de cette recherche.

### **1.5.1 Historique et développement de l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne**

L'université africaine s'est considérablement développée à partir des années 1960. Cette période marque en effet la fin de l'époque coloniale dans la majorité des pays subsahariens. Durant la colonisation, le continent noir comptait une dizaine de centres universitaires régionaux. Il s'agissait souvent de « succursales » créées par des universités sises dans les métropoles européennes dans le but de développer la recherche coloniale. Le lien de dépendance avec l'institution mère était généralement important et la puissance coloniale imposait ses propres standards d'enseignement. La prise en considération de la réalité et de la culture africaine n'entrait aucunement en ligne de compte. L'université formait des cadres destinés à l'administration coloniale. Ceux-ci n'étaient toutefois pas nombreux. Avant 1960, l'Afrique subsaharienne francophone comprenait en effet seulement trois universités pour l'ensemble de son territoire. Deux se situaient au Congo-Kinshasa et une au Sénégal. Aujourd'hui, l'ensemble des pays africains disposent d'une, voire plusieurs

universités, et le nombre d'étudiants ne cessent de croître. Il s'agit cependant souvent de petites structures.

Le paysage de l'enseignement tertiaire africain se réduit essentiellement aux universités et instituts qui leur sont apparentés. En Afrique de l'Ouest, quelques écoles supérieures forment aussi des cadres et des ingénieurs. Celles-ci ont toutefois une vocation régionale ou internationale. Plusieurs d'entre elles ont leur siège au Sénégal, mais la plupart des autres pays ne disposent pas d'institutions de ce type.

Actuellement, il existe en Afrique trois générations d'étudiants ayant acquis un diplôme supérieur : une première génération formée entièrement à l'étranger ; une seconde qui a suivi la formation universitaire en Afrique, mais effectué un travail de licence ou de doctorat à l'étranger et finalement une troisième génération formée entièrement en Afrique.

Le rôle et la mission de l'université en Afrique subsaharienne ont considérablement évolué au cours des ans (Sawadago, 1995). Dans les années 1960, les institutions universitaires africaines demeuraient encore fortement liées à celles des pays colonisateurs, dont elles se considéraient comme les émules. Leur mission était alors la formation d'une petite élite de fonctionnaires selon le curriculum en vigueur dans la métropole. Le but des universités africaines différait toutefois de leur pendant à Paris, Bordeaux ou Londres. « En effet, alors que les universités européennes avaient une finalité sociale, les universités africaines étaient perçues comme de puissants agents catalyseurs du changement social » (Sawadago, 1995, p. 4). Les années 70 sont marquées par la contestation d'un accès universitaire élitiste. Des intellectuels et des politiciens de l'époque demandent à ce que l'université devienne un véritable agent de changement social actif et responsable, y compris envers le monde rural. Sa finalité doit s'inscrire dans la transformation de la société, la modernisation de l'économie, la promotion de l'ensemble des ressources humaines et non seulement celle d'une petite élite. A cet effet, il est indispensable que l'université véhicule un savoir local et concret. La nécessité d'un lien entre l'université,

l'économie et le monde du travail est ainsi affirmée. La mission de cette dernière rompt dès lors avec la tradition pour devenir plus utilitaire. Différentes activités menées dans cet esprit se sont cependant soldées par des échecs. La crise économique mondiale des années 80 n'a pas non plus épargné l'université africaine. Cette dernière doit une nouvelle fois redéfinir son rôle et sa mission en fonction des priorités des pays d'implantation. A cet effet, des lignes de conduite sont tracées par différents partenaires impliqués dans le secteur de l'éducation en Afrique (UNESCO, Association des Universités africaines, bailleurs de fonds internationaux). « Il s'agissait, entre autres, de mettre au point des curriculums adaptés à la culture africaine, de développer une attitude responsable vis-à-vis des collectivités et de leur être d'une plus grande utilité, d'identifier de nouvelles sources de financement et de promouvoir la recherche » (Sawadago, 1995, p. 6).

Les mutations intervenues dans les années 70 et 80 ont conduit à certains résultats positifs, notamment la démocratisation des études avec une augmentation importante du nombre d'inscrits. Les statistiques révèlent que celui-ci a progressé en moyenne de 61% entre 1981 et 1990. Le Sénégal passa par exemple de 13'600 étudiants à plus de 19'000, ce qui représente un accroissement de 41% (Sawadago, 1995). Malgré ces progrès, des difficultés récurrentes demeurent. Ainsi, l'institution a du mal à s'adapter à la réalité socio-économique changeante. Les domaines d'étude demeurent très classiques. L'université forme beaucoup de fonctionnaires alors qu'elle devrait aussi répondre aux besoins d'un secteur privé grandissant. Son accès est exclusivement réservé aux bacheliers, ce qui conforte encore sa vocation élitiste. Les activités de recherche sont quasiment inexistantes, principalement dans les branches scientifiques. Les ressources humaines et matérielles sont insuffisantes. Il s'agit ici de faiblesses mises maintes fois en évidence depuis plusieurs décennies, mais que les Etats africains n'ont pour l'heure pas réussi à surmonter. L'université imposée par le système colonial n'a jamais vraiment disparu. Son adaptation aux réalités locales n'est donc que partielle et son rôle d'agent de changement et de développement se déploie plus en aval, de manière réactive, qu'en amont de l'évolution de la société.

Pour le 21<sup>ème</sup> siècle, Sawadago préconise deux rôles primordiaux dévolus aux universités africaines, l'un est socio-économique et l'autre culturel. De par leur statut d'institutions publiques, les universités doivent en effet grandement contribuer à l'amélioration du niveau de vie des populations et accroître leur adéquation avec la réalité socio-économique ambiante. Il s'agit pour elles de former des individus disposant de compétences pratiques et la capacité de résoudre des problèmes concrets, que ce soit en matière de santé, d'éducation, d'agronomie, etc. L'importance de l'université pour le développement d'un pays a déjà été démontrée à maintes reprises par les chercheurs (Sawadago, 1995).

Le second rôle conféré à l'université se situe « dans le développement de modèles sociologiques et anthropologiques susceptibles de décrire les expériences africaines, en particulier les modalités d'apprentissage convenant mieux aux Africains, les besoins, valeurs et aspirations des populations africaines, qui à leur tour guideront les politiques socio-économiques de l'Etat et les programmes universitaires » (Sawadago, 1995, p. 21). Selon l'auteur, il manque en effet « une étude fonctionnelle de la culture, permettant d'identifier et d'intégrer certaines valeurs et connaissances dans les disciplines appropriées aux fins de l'acquisition de compétences utiles pour résoudre les problèmes » (Sawadago, 1995, p. 21). Les modèles occidentaux ne sont pas forcément adaptés au continent africain qui est amené à définir ses propres concepts et méthodes, en lien avec les cultures et contextes locaux. Si l'éducation favorise la socialisation de l'individu, elle doit refléter les valeurs que la société veut inculquer à la personne. En Afrique, le système éducatif importé de l'extérieur diffuse une idéologie parfois en contradiction avec le patrimoine culturel des populations. Il devient en effet urgent que le continent africain façonne une université à son image, qui corresponde à ses besoins, soit adaptée à ses réalités et s'appuie sur des ressources internes. Les systèmes éducatifs hérités de l'époque coloniale sont, de par leur conception, leur orientation et leur structure, inadaptés au contexte social, économique et culturel des pays africains (Mbenza, 2002).

La réalisation des rôles socio-économique et culturel implique, de la part des universités africaines, différents aménagements. L'enseignement universitaire doit se démocratiser, être accessible à un plus grand nombre. Il s'agit dès lors de trouver des alternatives au modèle traditionnel, mieux adaptées à la population et à ses besoins. Les filières supérieures doivent promouvoir des curricula pertinents et en lien avec les réalités socio-économiques, les problèmes à résoudre et le marché du travail. Dans cette optique, l'acquisition de compétences pratiques devient fondamentale. Les rôles des différents acteurs de l'enseignement universitaire, soit les étudiants, le corps professoral, le personnel administratif, sont à redéfinir, corollairement à l'émancipation des universités. Le pouvoir interventionniste de l'Etat en matière d'enseignement supérieur est en effet particulièrement marqué sur le continent africain. Cet aspect limite aussi considérablement la marge de manœuvre et le développement de l'institution universitaire qui demeure tributaire de l'Etat.

### **1.5.2 Une situation difficile pour l'enseignement supérieur**

La situation difficile vécue par les systèmes scolaires publics africains a elle aussi été thématifiée à maintes reprises. Tous les niveaux sont concernés, du préscolaire au supérieur. Les causes sont multiples et difficiles à enrayer. La principale d'entre elle est peut-être la crise économique qui sévit de manière récurrente depuis plusieurs décennies sur le continent africain. Cette dernière n'est toutefois pas l'unique cause de la faillite du système éducatif africain. On peut en citer d'autres, telles que l'inadéquation culturelle, le manque d'enseignants compétents, un nombre d'élèves trop important pour les structures en place ou le déficit de ressources matérielles. En définitive, la crise de l'éducation en Afrique se superpose aux crises économique, politique et culturelle. Résorber la crise de l'éducation signifie travailler sur les structures mêmes de la société et envisager des réformes profondes ayant des influences sur l'économie, la politique ou la culture.

L'enseignement tertiaire n'échappe pas à cette constante. Depuis plusieurs décennies, une crise profonde de l'enseignement supérieur en Afrique influe directement sur sa qualité, sa pertinence, sa rentabilité et son efficacité. Le

dispositif d'enseignement supérieur sur le continent noir est l'un des moins performants du monde, même si l'effort financier consenti en matière d'éducation est l'un des plus élevés de toutes les régions en développement (Verhaegen, 1991). Différents facteurs ont conduit à la détérioration de ce système, notamment l'accroissement rapide des effectifs d'étudiants, la diminution des dépenses publiques en faveur des universités, une qualité médiocre du personnel académique et de recherche, la fuite des cerveaux, le déclin des activités de recherche, l'insuffisance et la mauvaise utilisation de matériel pédagogique et de recherche, le chômage des diplômés, des taux d'échec importants, des relations conflictuelles entre les étudiants et l'administration de l'université. Le mécontentement des étudiants conduit très souvent aux grèves et à leur répression violente, à la destruction du patrimoine universitaire et parfois même à la fermeture des campus. La politisation des universités est en effet importante en Afrique noire, avec sa cohorte de mouvements de protestation.

Un consensus général reconnaît que les principales difficultés dont souffre l'enseignement supérieur en Afrique relèvent des domaines de la pertinence, de la qualité, du financement, de l'accès et de la gestion (Unesco, 1998). La pertinence de l'enseignement supérieur est en effet remise en question du fait de l'inadéquation de la formation avec le marché de l'emploi et les besoins du pays. Le chômage des diplômés est important. Trop longtemps l'université a produit des employés d'une fonction publique qui arrive aujourd'hui à saturation. Elle doit maintenant former des cadres pour l'économie privée et des chercheurs. Ceci nécessite toutefois une meilleure adaptation des filières et des disciplines enseignées au contexte socio-économique local. L'université ne doit pas être un lieu de production d'un savoir pour lui-même, en tant que fin en soi. Il est attendu qu'elle dispense des connaissances plus pratiques, adaptées et utilisables concrètement et qu'en même temps, elle favorise la recherche. La navigation entre les pôles recherche et formation professionnelle s'avère cependant difficile. Ceci est principalement dû au fait que l'université doit remplir tous les rôles, dans la mesure où l'enseignement tertiaire n'offre presque pas d'autres alternatives. Par ailleurs, les programmes des différentes filières sont souvent anciens et ne subissent que peu de révision ou d'actualisation. La prise en considération des



nouveaux besoins et des avancées dans les différents champs disciplinaires demeure dès lors à la traîne.

La qualité de l'enseignement supérieur en Afrique est aussi souvent discutée. Un manque d'enseignants qualifiés, des cours surchargés, des travaux pratiques eux aussi surchargés ou alors inexistants, des programmes dépassés et non pertinents favorisent une certaine médiocrité du système. Des recherches ont prouvé que dans les pays en développement, le facteur le plus déterminant pour l'apprentissage est la qualité des enseignants et des enseignements. C'est en effet l'école et non le milieu familial qui fait la différence dans le rendement scolaire des élèves et étudiants de ces pays. Les déficits en matière de recherche et un mode d'enseignement archaïque privilégiant la transmission du savoir de l'enseignant à l'étudiant et la pure mémorisation, sans permettre à ce dernier de faire ses propres expériences et de réfléchir par lui-même, diminuent également la qualité de l'enseignement supérieur. Les universités contribuent peu au développement de la recherche. Le savoir à faire progresser n'a pas vraiment d'assise locale. La mise en valeur du patrimoine scientifique autochtone et la création de nouvelles formes de connaissances à intégrer dans l'environnement culturel africain font cruellement défaut. La filière universitaire accorde dès lors bien plus d'importance à la formation des cadres qu'à celle des chercheurs (Mbenza, 2002). En Afrique cependant, les activités de recherche sont conduites essentiellement au sein des universités, au contraire des pays industrialisés où les industries et les entreprises privilégient aussi ce domaine. Il est donc impératif que l'université africaine développe ses activités de recherche pour répondre aux besoins des pays dans le domaine.

Depuis plusieurs années, suite aux mauvais résultats obtenus par les universités africaines, les financements octroyés par les Etats ont tendance à diminuer drastiquement. Les plans d'ajustement structurel exigés par le Fonds monétaire international et la Banque mondiale ne sont pas non plus étrangers à la diminution des budgets dévolus aux universités. « Au cours des années 1980, en Afrique subsaharienne, les dépenses publiques par étudiants du tertiaires ont chuté de 6300 USD à 1500 USD [...] Les années 1990 ont été marquées par la

poursuite de cette baisse, estimée à 30% supplémentaires. Pour de nombreux pays africains, cela signifie que les dépenses publiques par étudiant du tertiaire sont proches ou inférieures du niveau, estimé à 1000 USD par étudiant, qui est jugé nécessaire pour fournir un niveau minimum acceptable d'enseignement tertiaire dans le monde contemporain » (Saint, 1999, p. 3). Parallèlement, le nombre d'étudiants augmente chaque année en raison de la forte croissance démographique et de l'accès amélioré au primaire et au secondaire. Le montant des bourses octroyées aux étudiants a été revu à la baisse dans de nombreux pays au cours des années 90, ces dépenses grèvent toutefois encore le budget de manière significative. Des moyens financiers déficitaires influent aussi directement sur le développement des infrastructures matérielles. Ainsi la plupart des universités africaines disposent d'infrastructures désuètes et insuffisantes. La crise d'autorité, de légitimité et d'identité dont souffre la plupart des Etats africains conduit au désengagement de ceux-ci vis-à-vis des universités. Ces dernières souffrent d'autant plus de la situation que le lien de dépendance entre l'université et l'Etat est extrêmement fort en Afrique. Au cours des années 90, une grande partie des fonds dévolus précédemment aux universités ont été attribués à l'enseignement primaire, afin de répondre aux besoins de l'éducation de base pour tous. Le budget octroyé à l'université sert par ailleurs à payer les salaires du personnel. Il est dès lors difficile de trouver un financement pour des activités d'enseignement et de recherche.

L'accès à l'enseignement supérieur pose aussi certaines difficultés dans la plupart des pays. L'admission des étudiants sur la base du baccalauréat et d'un dossier de candidature limite passablement leur nombre. Le manque de ressource contraint en effet de nombreuses institutions à ne pas accepter tous les postulants. Comme mentionné en introduction, les taux de participation à l'enseignement supérieur demeurent extrêmement faibles en Afrique comparativement au reste du monde. Au cours de la seconde moitié du 20ème siècle, la progression du nombre d'étudiants de l'enseignement supérieur a toutefois été sans précédent. Sur le plan mondial, les inscriptions aux formations tertiaires ont passé entre 1960 et 1995 de 13 à 82 millions. Le fossé entre les pays riches et les pays pauvres n'a par ailleurs pas cessé de s'accroître en

matière d'accès et de ressources dévolues à l'étude et à la recherche (UNESCO, 2003). « L'inscription dans le troisième cycle se situe à 3% dans les pays les moins développés, alors qu'il est de 50% en Amérique du Nord, en Europe occidentale et dans certaines parties de l'Asie » (UNESCO, 2003, p.19). L'espérance de vie des étudiants dans le tertiaire est très courte pour la majorité des pays subsahariens et le pourcentage d'échec particulièrement élevé. L'enseignement universitaire demeure élitare et les conditions d'accès draconiennes par rapport au niveau d'instruction de la population. Malgré l'augmentation constante des étudiants au cours des dernières années, le pourcentage de diplômés reste faible. Un accroissement de ce taux serait un avantage pour les Etats d'Afrique, mais d'un autre côté, les systèmes ne parviennent pas à englober la masse des étudiants.

Finalement, la corruption est monnaie courante dans de nombreux pays africains, ce qui entrave considérablement la gestion et l'administration des institutions universitaires. Les maigres ressources à disposition ne sont pas non plus toujours correctement allouées.

Au-delà de ces différents aspects, l'enseignement universitaire africain se meut actuellement dans un contexte en pleine mutation. De nouveaux défis sont à l'ordre du jour avec la mondialisation, l'explosion des NTIC, la prolifération du VIH / SIDA ou la privatisation. La résorption de la crise de l'enseignement universitaire doit aussi tenir compte de ces nouveaux paramètres.

### **1.5.3 Des remèdes pour pallier à la crise de l'enseignement supérieur**

Une étude conjointe de l'UNESCO et de l'OCDE sur l'économie de 16 pays émergents a mis en exergue « la rentabilité des investissements dans l'enseignement secondaire et supérieur – et non pas seulement primaire » (UNESCO, 2003, p. 17). L'enseignement supérieur s'érige en effet en pilier de l'édification des sociétés du savoir. Il convient dès lors de le développer et de le faire fructifier. Nous avons, au cours du chapitre précédent, traité de la crise qui déstabilise l'enseignement public sur le continent africain. L'Union africaine

considère la redynamisation des universités comme une priorité pour les années à venir (Union africaine, 2005). Depuis quelques années, certains Etats tentent d'enrayer ces difficultés de différentes manières. Des réformes ont cours au sein même des institutions universitaires pour en améliorer la pertinence ; des collaborations interuniversitaires régionales et internationales sont mises en œuvre pour favoriser la recherche, le renforcement des capacités, le partage d'informations, l'échange de professeurs, etc. ; des réseaux sous-régionaux sont créés et certaines universités sont transformées en centres d'excellence. L'Association des Universités africaines (AAU) et d'autres organismes sont pour leur part à l'origine d'un programme décennal de partenariat visant la résolution de différents problèmes liés à l'enseignement supérieur, notamment « l'accès, l'équité, la gouvernance, le leadership, le renforcement des effectifs et la recherche, le développement des infrastructures y compris les TIC, la pertinence et la réponse du marché ainsi que les questions liées au VIH / SIDA. Il cherche également à promouvoir un engagement constructif en l'Etat et les institutions d'enseignement supérieur, à promouvoir la participation des Universités africaines dans l'alliance mondiale pour le savoir et à promouvoir la collaboration Nord - Sud et Sud - Sud, à renforcer le partenariat entre les universités et les acteurs locaux et à promouvoir la collaboration régionale » (Union africaine, 2005, p. 12). De nombreux partenaires internationaux sont aussi impliqués dans le financement de différentes actions visant l'amélioration de l'enseignement supérieur en Afrique.

Au-delà des mesures favorisant un enseignement supérieur public de meilleure qualité, différentes initiatives voient le jour sur le continent africain. Ces dernières relèvent principalement de l'enseignement privé et de la formation à distance. Les perspectives offertes par ces filières contribuent à leur développement. Chacune d'elles comporte toutefois sa cohorte d'avantages et d'inconvénients et ne représente pas forcément la panacée pour résorber la crise de l'éducation sévissant au Sud du Sahara. L'essor actuel des TIC ouvre aussi une voie dans cette direction. Le passage à la société du savoir nécessite de la part des pays une amélioration sensible de la qualité de l'éducation dispensée. Pour nombre d'entre eux, il ne suffit pas simplement d'augmenter l'offre éducative, mais bien

de la transformer pour gagner en efficacité. Selon l'Unesco, les technologies de l'information et de la communication peuvent présenter un réel intérêt à ce niveau.

Face la demande croissante en matière d'enseignement supérieur et à l'impossibilité du secteur public de répondre à l'ensemble des besoins émergents, de nombreux pays africains ont déréglementé et différencié leur système éducatif au cours des années 1990. Ainsi, de nouvelles institutions privées ont pu voir le jour sur leur territoire. Ces dernières se situent surtout dans les villes et dispensent des enseignements payants, généralement chers, à charge des étudiants. Il s'agit très souvent d'institutions étrangères ou de structures liées financièrement à des organismes étrangers. Elles se concentrent principalement sur des formations économiquement rentables et adaptées au marché du travail. Les cursus sont généralement plus courts que ceux dispensés par l'enseignement public. Les institutions privées sont entièrement libres de proposer les branches qu'elles désirent et n'ont pas l'obligation de subventionner des programmes ouvrant un moindre accès au marché du travail ou nécessitant des investissements plus importants (matières scientifiques, recherche de laboratoire, etc.). Finalement, l'enseignement privé draine de nombreux professeurs, motivés par des salaires plus élevés que dans le secteur public (Union africaine, 2005).

La coordination entre l'enseignement public et privé est souvent déficitaire, ce qui peut conduire à la concurrence plutôt qu'à une collaboration bénéfique pour les deux parties. Certaines difficultés surviennent parfois en matière de reconnaissance des diplômes par exemple. Vu les coûts généralement élevés des formations privées pour les étudiants, celles-ci demeurent assez sélectives. Elles ciblent une population privilégiée et à l'aise financièrement. La qualité est par ailleurs difficile à garantir, du fait de la dimension internationale de ses formations et du peu de contrôle effectué lors de leur implantation en terres africaines.

De même que l'enseignement privé, la formation à distance connaît un certain essor en Afrique. Celle-ci sera abordée de manière plus détaillée au cours d'un prochain chapitre.

#### **1.5.4 Le système scolaire sénégalais**

Historiquement, la création du système scolaire sénégalais remonte à 1817 avec la mise en place par les colons français d'un enseignement primaire à St-Louis et à Gorée. L'école était alors destinée à une minorité de privilégiés constituée des enfants des européens et de certains africains triés sur le volet. Quelques années plus tard, la nécessité d'instruire les musulmans, dans l'espoir d'éviter la propagation de l'Islam, s'est fait sentir. L'école a dès lors ouvert ses portes aux familles musulmanes privilégiées, principalement celles dont le père occupait une fonction économique ou sociale au sein de l'état colonial. L'enseignement secondaire à quant à lui fait son apparition à St-Louis en 1848. Il s'agissait alors d'un enseignement privé, dont l'accès était soumis à la réussite d'un enseignement primaire préalable et au paiement de certains émoluments. La filière existante était réservée aux européens du Sénégal. L'effectif d'enfants scolarisés était dès lors infime. Ce collège a perduré deux ans avant de fermer ses portes. Ouvert à nouveau en 1884 par des religieux, l'institution secondaire a rapidement favorisé l'accès d'un plus grand nombre d'élèves. En 1889, sous l'effet de la pression sociale et des besoins de la colonisation, un enseignement technique et professionnel a vu le jour. Celui-ci se déployait dans différentes disciplines comme les arts et métiers, les écoles commerciales et industrielles, etc. Son but était la formation du personnel amené à travailler au sein de la colonie. L'année 1903 marquait l'avènement de la première université à vocation pratique en Afrique de l'Ouest. Finalement, c'est en 1916 que fut créé l'enseignement secondaire général, puis en 1924 qu'un diplôme plus ou moins équivalent au baccalauréat actuel vit le jour (Sy, 1999). L'université de Dakar a quant à elle été fondée en 1957. Considérée comme la 18<sup>ème</sup> universités française, elle incarnait un modèle conforme aux institutions de la métropole. Malgré une certaine africanisation des programmes et des enseignants au fil des ans, elle reste actuellement encore « une structure tournée vers l'extérieur qui

essaie tant bien que mal de s'intégrer aux cultures nationales » (Seck, 2004, p.24). La seconde université du Sénégal, l'Université Gaston Berger de St-Louis, a ouvert ses portes bien plus tard, au début des années 90.

La constitution de l'Etat sénégalais au lendemain des indépendances n'a pas donné lieu à une réforme en profondeur du système scolaire hérité de la colonisation. La Loi d'Orientation adoptée en 1971 n'a pas amené de révolution majeure quant aux finalités, à la forme et au contenu de l'école sénégalaise, si ce n'est l'introduction de l'enseignement moyen pratique. Les objectifs nouveaux, démocratisation et développement de l'enseignement, véhiculés par l'accession du pays à l'indépendance, sont difficilement réalisables dans la mesure où la nature originelle du système éducatif perdure (Sy, 1999). La forme actuelle de ce dernier est la suivante : trois ans d'éducation préscolaire – localisée essentiellement dans les villes et ne faisant pas partie des priorités du gouvernement –, six ans d'enseignement élémentaire, quatre ans d'enseignement moyen général, suite à un concours d'entrée, trois ans d'enseignement secondaire général conduisant à l'obtention du baccalauréat et finalement quelques années d'enseignement supérieur dans les universités ou écoles de formation. Ces dernières sont accessibles après un baccalauréat, une sélection sur dossier et / ou la réussite d'un concours d'entrée.

L'enseignement professionnel et technique est dispensé dans des établissements privés et publics. Durant longtemps, la priorité a été conférée à l'enseignement général. Cet aspect a conduit à une massification des apprenants, que les structures en place ne peuvent absorber, ainsi qu'à une sélection assez stricte des élèves. Les redoublements, les abandons en cours de parcours et le manque d'encadrement sont dès lors monnaie courante. Les derniers chiffres de l'Unesco montrent que l'enseignement secondaire général compte un 11% de redoublants<sup>21</sup>. Ceux-ci étaient même 14% l'année précédente. Le nombre d'élèves par enseignant est estimé à 27 pour l'ensemble du niveau secondaire. Ce ratio élevé explique en partie les déficits relatifs à l'encadrement des élèves. Les statistiques révèlent par ailleurs pour 2002 / 2003

---

<sup>21</sup> Pour comparaison, ce chiffre atteint 2% en Suisse.

un taux brut de scolarisation<sup>22</sup> dans l'enseignement secondaire de 19%, alors que la moyenne sur le continent africain se situe à 37%. Si le taux de scolarisation dans le premier cycle du secondaire (enseignement moyen) est de 25%, il chute à 11% pour le deuxième cycle (enseignement secondaire). Les statistiques 2004 / 2005 du ministère sénégalais de l'éducation nationale montrent une augmentation des effectifs au sein de l'enseignement moyen à 32% alors que ceux du secondaire général demeurent stables<sup>23</sup>. Il est intéressant de constater que le pourcentage des élèves scolarisés dans l'enseignement technique et professionnel n'est que de 1%. Là aussi, ce chiffre est bien inférieur à la moyenne africaine qui s'élève à 11%. La perte d'effectifs entre le primaire et le secondaire est importante, puisque le taux brut de scolarisation dans le primaire au Sénégal se monte actuellement à 84%<sup>24</sup>.

La focalisation sur un enseignement général uniforme réduit les perspectives des individus et ne favorise pas la réalisation des besoins de la société en matière de compétences professionnelles. Si la Loi d'Orientation de 1971 a promulgué l'enseignement pratique moyen, celui-ci a toutefois été péniblement mis en œuvre. Différentes entraves en sont à l'origine, soit les manques d'infrastructures, de ressources humaines et de moyens financiers, ainsi que la non appropriation de ce projet par les parents, les enseignants et les élèves. Un enseignement pratique est en effet souvent considéré comme inférieur et dévalorisant par rapport à la filière générale qui conduit à l'enseignement supérieur.

En 2001, se sont tenues au Sénégal les premières assises nationales de l'enseignement technique et de la formation professionnelle. Celles-ci ont abouti

---

<sup>22</sup> Le taux brut de scolarisation est « le nombre d'élèves scolarisés dans un niveau d'enseignement donné, quel que soit leur âge, exprimé en pourcentage de la population du groupe d'âge officiel qui correspond à ce niveau d'enseignement. Pour l'enseignement supérieur, la population observée regroupe les cinq dernières années suivant l'âge de sortie du niveau secondaire. » (Unesco, 2005 (2), p. 152).

<sup>23</sup> Source : Ministère de l'éducation du Sénégal, <http://www.education.gouv.sn/statistiques/annuaire/annuaire2004-2005/annuaire04-05.html>, consulté le 04.05.2006.

<sup>24</sup> Source : Ministère de l'éducation du Sénégal, <http://www.education.gouv.sn/statistiques/annuaire/annuaire2004-2005/annuaire04-05.html>, consulté le 04.05.2006.



à l'élaboration d'un guide destiné à tout un chacun et visant l'information générale et l'orientation au sein des filières techniques et professionnelles<sup>25</sup>. Ces secteurs sont considérés comme prioritaires dans la nouvelle politique économique et sociale développée par le gouvernement en place. Ils participent en effet selon lui grandement à l'accroissement du taux de qualification dans la population et à la relance de l'économie. La formation professionnelle et technique comprend trois filières : la voie professionnelle, la voie technique et la voie scientifique et technique<sup>26</sup>. La première conduit à des certificats d'aptitude professionnelle (CAP), des brevets d'études professionnelles (BEP), des brevets professionnels (BP), des brevets de techniciens (BT), des brevets de techniciens supérieurs (BTS), des attestations ou des diplômes d'école. Ceux-ci permettent d'entrer dans la vie active et sont directement en lien avec l'univers professionnel. La voie technique favorise l'obtention d'un baccalauréat technologique, grâce auquel l'élève accèdera soit au monde professionnel, soit aux études supérieures technologiques non universitaires. Finalement, la dernière filière promeut des enseignements techniques et généraux conduisant à trois baccalauréats scientifiques. Ces derniers ouvrent la voie aux études supérieures, qu'il s'agisse des écoles spécialisées ou des universités. Les secteurs de la formation professionnelle et technique sont multiples, de l'agriculture à l'informatique, en passant par la bureautique, la santé ou le commerce. Dans le guide de formation proposé par le ministère de l'éducation nationale, dix-huit secteurs d'activité sont répertoriés. Le Sénégal compte par ailleurs une trentaine d'établissements publics différents, dont certains sont délocalisés dans plusieurs régions. Ce paysage est complété par près de soixante établissements privés. Ces centres de formation et d'enseignement comportent généralement plusieurs niveaux, de l'attestation au brevet de technicien supérieur (BTS). Le type de filière dépend de chaque institution. Les conditions d'admission relèvent du diplôme postulé. Il s'agit le plus souvent d'avoir atteint un certain niveau scolaire antérieur et / ou de réussir un test ou un

<sup>25</sup> Guide téléchargeable sous : <http://www.education.gouv.sn/formations/Fichiers/guide-etfp.pdf>, consulté le 03.05.2006.

<sup>26</sup> Un descriptif détaillé de ces filières se trouve dans le guide publié par le gouvernement sénégalais sur l'enseignement technique et professionnel : <http://www.education.gouv.sn/formations/Fichiers/guide-etfp.pdf>, consulté le 03.05.2006.

concours. Les places sont généralement limitées et leur nombre total nettement insuffisant pour absorber l'ensemble des demandes dans le domaine.

Parallèlement à l'éducation formelle, se développe un champ non formel comprenant différentes initiatives. L'alphabétisation fonctionnelle s'adresse aux plus de quinze ans et est prise en charge par différents organismes gouvernementaux ou non. Les écoles communautaires de base sont fréquentées par des enfants de 9 à 14 ans, non scolarisés ou déscolarisés. D'une durée de quatre ans, elles apportent une éducation de base à dominante pratique et pré professionnelle. Finalement, sont répertoriés sous la dénomination d'écoles du troisième type les organismes hors normes et non standardisés que l'Etat doit soutenir à défaut de pouvoir capturer. Un exemple en la matière est l'école de la rue<sup>27</sup>.

### **1.5.5 L'enseignement supérieur au Sénégal**

L'enseignement supérieur au Sénégal comprend les écoles de formation<sup>28</sup> et les études universitaires. L'offre en la matière est importante. Les écoles de formation couvrent en grande partie le champ de l'économie sénégalaise. Elles dispensent des formations théoriques et pratiques en lien avec le monde professionnel et d'une durée généralement courte, s'étendant de un à trois ans. Les écoles de formation, nécessitant au préalable un baccalauréat, admettent les étudiants sur concours. L'accès y est difficile, vu le nombre de postulants. Seuls les meilleurs sont retenus, mais le taux de diplômés en fin de cursus est élevé. L'intérêt pour ce type de filières est manifeste, dans la mesure où celles-ci sont en corrélation directe avec une activité professionnelle préalablement définie. Les étudiants espèrent ainsi trouver plus facilement un emploi une fois leur diplôme obtenu.

Les études universitaires ne préparent généralement pas les étudiants à un métier particulier. Elle privilégie la culture générale. Après le bac, l'admission se

---

<sup>27</sup> Source : <http://www.education.gouv.sn/systeme/index.html>, consulté le 03.05.2006.

<sup>28</sup> Ce type d'enseignement correspond au niveau 5B dans la classification internationale de l'éducation (CITE 97), alors que l'enseignement universitaire se situe à l'échelon 5A (1<sup>er</sup> cycle) et 6 (2<sup>ème</sup> cycle).

fait sur dossier. Il n'y a pas de concours d'entrée. Les études sont généralement longues et le taux d'échec important. De nombreux diplômés éprouvent par la suite des difficultés d'insertion sur le marché du travail. Toutes les filières universitaires ne sont pas non plus accessibles à tous les étudiants quel que soit le baccalauréat effectué. L'enseignement secondaire comporte différents cursus à dominante scientifique, économique, littéraire... En fonction du type de diplôme obtenu, les élèves sont orientés vers les filières correspondant à leur formation antérieure. Ainsi, le détenteur d'un bac littéraire ne pourra pas effectuer des études universitaires en chimie ou en physique par exemple. Les différentes disciplines demeurent passablement cloisonnées. L'admission à l'université requiert un baccalauréat et la présentation d'un dossier de candidature. Les étudiants sont choisis sur cette base. Ceux qui bénéficient des meilleures notes ont le plus de chance d'être admis à l'université. De nombreux étudiants achèvent avec succès l'enseignement secondaire, sans pour autant pouvoir accéder à l'université. La saturation des institutions est à l'origine du refus d'une partie des postulants.

Des chiffres récents quant aux effectifs de l'enseignement supérieur au Sénégal ne sont pas disponibles. En 1998 / 99, le taux brut de scolarisation au niveau tertiaire était de 4%. A titre de comparaison, il était à la même période de 39% en Suisse. La répartition des étudiants était d'environ 95% pour l'université (premier et deuxième cycle confondus) et de 5% pour les écoles de formation. Les statistiques montrent que les taux de scolarisation chutent de manière importante entre le primaire et le supérieur. En 1999, l'espérance de vie scolaire globale d'un enfant sénégalais était en effet de moins de 6 ans. L'enseignement supérieur au Sénégal rencontre différents problèmes qui sont un accès limité, une couverture restreinte du territoire par la concentration des établissements dans quelques régions, une population étudiante trop importante pour les structures en place. Une certaine contradiction réside dans le fait que l'enseignement supérieur souffre d'un accès trop limité, mais qu'en même temps les établissements en place sont surpeuplés.

Les principaux établissements d'enseignement supérieur sont les Universités de Dakar et de St-Louis, les écoles nationales (Ecole Nationale Supérieure d'Agriculture, Ecole Nationale d'Economie Appliquée, etc.) et les institutions privées qui prolifèrent depuis dix ans en terre sénégalaise. L'université Cheikh Anta Diop constitue la première institution d'enseignement supérieur du pays, si l'on considère les filières proposées, le nombre d'étudiants et d'enseignants, ainsi que sa notoriété en Afrique de l'ouest (Lishou, 2004). D'autres grandes écoles bénéficient aussi d'une certaine renommée, comme l'université Gaston Berger de St-Louis, l'Ecole nationale d'administration et de magistrature (ENAM), l'Ecole supérieure polytechnique (ESP) ou des écoles privées internationales (Centre d'études supérieures en administration et en gestion, Ecole supérieure multinationale de télécommunications, etc.). En comparaison avec les autres pays d'Afrique francophone, le Sénégal est bien doté quant aux établissements d'enseignement supérieur, même si le nombre de places disponibles est encore bien insuffisant. Ces derniers comptent actuellement plus de 50'000 étudiants, dont le 80% fréquente les universités publiques et les différents instituts et écoles qui les composent. Ce chiffre a beaucoup augmenté entre 2001 et 2006. Une meilleure accessibilité à l'éducation tertiaire était en effet une priorité du président sénégalais au moment de son élection en 2000. Il a dès lors travaillé dans ce sens, plus particulièrement en levant différentes restrictions économiques et en généralisant le système des bourses, allant de ce fait contre l'avis de certains bailleurs de fonds internationaux. En 2002, le Sénégal consacrait trente-trois millions de dollars à l'enseignement supérieur, ce qui correspond plus ou moins au 20% du budget total dévolu au système éducatif (Sagna, 2003).

Les écoles supérieures sénégalaises ont la cote sur le continent et, de ce fait, attirent des étudiants étrangers, issus principalement des Etats voisins. Ainsi, en 2002, ils étaient près de 1300 à fréquenter l'enseignement supérieur au Sénégal, ce qui représente le 4% de l'effectif total du niveau tertiaire. Le Sénégal est dès lors le troisième pays d'Afrique en ce qui concerne le taux d'accueil de la population estudiantine étrangère. (Unesco, 2005 (2)).

Depuis les années 80, différentes réflexions ont été menées pour tenter d'améliorer la qualité et la pertinence de l'enseignement supérieur au Sénégal. Ainsi, les Etats Généraux de l'Education et de la Formation tenus en 1981 avaient proposé une réforme en profondeur le système éducatif sénégalais. Les conclusions et mesures établies n'ont toutefois jamais été suivies et l'enseignement supérieur n'a cessé de se dégrader depuis. Une dizaine d'année plus tard, s'est tenue une Concertation nationale sur l'enseignement supérieur (CNES) réunissant différents partenaires. Les conclusions de cette concertation ont été adoptées par le gouvernement et concrétisées dans le projet d'amélioration de l'enseignement supérieur (PAES) financé par la Banque Mondiale entre 1996 et 2003. Ce projet visait une amélioration qualitative de l'enseignement supérieur, grâce notamment au renforcement des services de la bibliothèque, à l'amélioration de l'enseignement et de la recherche, à la diversification des sources de financement et à la réorganisation des services aux étudiants. Si tous les objectifs du PAES n'ont pas été atteints, des résultats se sont quand même faits sentir. L'édification d'une nouvelle bibliothèque automatisée à l'Université Cheikh Anta Diop a des répercussions positives en matière d'enseignement et de recherche (Sock, 2004).

Les réformes des années 90 se sont aussi traduites par une réduction du budget octroyé à l'enseignement supérieur et aux œuvres sociales universitaires. Les procédures d'admission à l'université ont aussi été revues. Dès 1994, les détenteurs du baccalauréat ne sont plus admis automatiquement à l'université. La sélection a lieu sur dossier. Ce qui limite l'accès à l'enseignement supérieur pour de nombreux étudiants. L'accomplissement d'un cycle universitaire doit aussi durer au maximum quatre ans, faute de quoi l'étudiant est exclu du cursus (Sagna, 2003). Ces changements ont donné lieu à d'importants soulèvements étudiants et conduit à l'invalidation de l'année académique 1993-1994 (Seck, 2004). Le PAES, qui a pris fin en 2003, est finalement devenu le volet Enseignement Supérieur du Programme Décennal pour l'Education et la Formation, engagé pour les années 2000-2010 (Sock, 2004).

Parallèlement à l'enseignement supérieur public, le Sénégal compte de nombreuses écoles privées, notamment à Dakar. L'implantation des institutions privées a principalement cours lorsque l'offre publique ne satisfait pas entièrement. Selon une étude réalisée sur le sujet voici quelques années, « au Sénégal, l'enseignement supérieur privé s'est énormément développé depuis les années 90, eu égard à la forte crise de légitimité qui a affecté l'enseignement supérieur public et aux difficultés permanentes de l'Etat sénégalais pour maintenir une offre suffisante face à la demande d'accès. Aujourd'hui, le secteur privé est devenu une réalité dans le paysage universitaire et de la formation professionnelle. Il est constitué d'une myriade d'établissements notamment des universités privées, d'instituts et d'écoles de formation technique et professionnelle. L'essentiel des établissements est concentré à Dakar et le total des effectifs est estimé à 13'000 étudiants, constitué majoritairement de filles et d'étrangers venus de pays francophones d'Afrique » (Tamba, 2004, p.101). Au début des années 90, différentes lois et accords ont été votés en matière d'enseignement privé. L'objectif était de soulager les universités saturées et de diversifier les filières. Entre 1994 et 2004, le nombre d'établissements privés d'enseignement supérieur (EPES) a passé de 4 à 48 et l'effectif des étudiants les fréquentant de 500 à 13'000. Ces chiffres attestent du besoin de ce type d'institutions pour le pays. L'enseignement supérieur privé comprend des universités (formations bac + 2 à bac + 4) ainsi que des instituts et écoles de formation technique et professionnelle dispensant des enseignements plus courts et spécialisés (équivalence bac + 2). Les formations proposées par ces institutions ont généralement trait à des domaines du secteur tertiaire en plein essor actuellement ou économiquement rentables, comme l'informatique, l'économie, le droit, les branches scientifiques, la médecine, etc. Le lien avec la pratique est très important. De nombreux établissements sont d'origine étrangère et organisent leurs cursus sur les modèles américains ou européens. Selon Tamba, l'émergence des EPES est motivée par plusieurs causes, à savoir un fort accroissement de la population dans les années 1970 ; les perturbations du système public dues aux grèves, années blanches, etc. ; la réforme de l'enseignement supérieur intervenue en 1994, qui a entraîné une diminution

importante des budgets dévolus aux universités ; l'attrait des étudiants pour des formations de courte durée plus en lien avec la réalité professionnelle ; l'accession des universités européennes ou américaines aux pays du Sud. Ces établissements se caractérisent en outre par « la prépondérance du secteur tertiaire, la féminisation des effectifs, la forte présence des enfants des classes aisées, la présence des étrangers » (Tamba, 2004, p. 102).

L'enseignement privé souffre cependant de l'absence d'une législation claire et accessible dans le domaine. Les établissements agréés ne sont dès lors pas forcément reconnus par les pouvoirs publics, s'ils ne peuvent satisfaire aux exigences de ceux-ci. Le personnel enseignant n'est pas soumis à un niveau de formation particulier. Il est choisi par les directeurs d'institution selon leurs propres critères. Les structures privées sont attirantes, dans la mesure où elles paient leur personnel bien mieux que l'enseignement public. Les diplômes ne sont pas toujours reconnus par l'Etat et ne disposent de ce fait pas automatiquement d'équivalence académique.

L'enseignement tertiaire, tel qu'il est conçu aujourd'hui, s'adresse généralement à des étudiants jeunes, ayant réussi leur baccalauréat voire un concours d'entrée, disponibles à plein temps et n'ayant pas ou très peu d'expérience professionnelle. Les premières formations sont souvent peu liées à une réalité professionnelle particulière et pointue, principalement à l'université. Malgré l'offre grandissante d'écoles supérieures, l'enseignement tertiaire sénégalais reste encore fortement corrélé à l'Université.

L'étude réalisée en 2003 sur l'enseignement supérieur privé au Sénégal montre que l'âge moyen des filles le fréquentant s'élève à vingt-trois ans (Tamba, 2004). La plupart des étudiants débutent en effet leur formation tertiaire immédiatement après le baccalauréat. De nombreuses facultés, instituts et écoles dépendant de l'université exigent que les étudiants aient au maximum vingt-trois ans au moment de l'inscription. Cette condition exclut dès lors les candidatures tardives ou la reprise des études à un certain moment de la vie professionnelle. Pour les

autres établissements de formation la limite, est souvent fixée à trente ans. Quelques institutions n'imposent cependant pas de limite d'âge supérieure<sup>29</sup>.

Les filles effectuent généralement des études quand elles sont jeunes pour pouvoir ensuite se marier et fonder une famille. Les jeunes préfèrent aussi souvent intégrer rapidement le marché du travail pour subvenir à leurs besoins et à ceux de leur famille, plutôt que d'effectuer de longues études. La pression sociale est importante à ce niveau. La saturation du marché de l'emploi ne motive pas à entreprendre des études longues et économiquement peu rentables. Le chômage des diplômés supérieurs est important. Nombre sont ceux qui se rabattent sur de petits travaux dans l'économie informelle pour survivre. Par ailleurs, une frange importante des étudiants quitte les filières supérieures en cours de route pour se consacrer à l'enseignement primaire ou secondaire. La pénurie dans le domaine pousse en effet l'Etat à engager de nombreux enseignants sans qu'ils ne soient forcément titulaires d'un diplôme pédagogique reconnu. Avec un ratio de près de cinquante élèves par enseignant au niveau primaire, il n'est pas difficile d'imaginer le manque cruel d'enseignants dont souffre le Sénégal et les besoins accrus du pays en la matière.

Les différentes réformes engagées au cours des ans n'ont pas permis à l'enseignement supérieur sénégalais de surmonter toutes ses difficultés. De nombreuses contraintes demeurent, comme une offre de formation insuffisante et trop centralisée ; des filières surpeuplées, notamment durant le premier cycle ; un rendement de l'université, tant interne qu'externe, faible ; des moyens financiers importants dévolus pour les bourses et autres œuvres sociales estudiantines ainsi que pour les frais de fonctionnement des institutions, au détriment de la pédagogie et de la recherche ; l'état embryonnaire de la recherche et la non adéquation de celle-ci aux préoccupations locales ; l'absence de vision systémique et finalement, une dépendance financière presque exclusive de l'université envers l'Etat (Sack, 2004). Pour tenter de remédier à ces difficultés, l'Etat s'est engagé, ces dernières années, dans la création de nouvelles

---

<sup>29</sup>Source: [http://www.education.gouv.sn/orientations/Fichiers/terminale/brochure\\_terminale\\_%202004.pdf](http://www.education.gouv.sn/orientations/Fichiers/terminale/brochure_terminale_%202004.pdf) , consulté le 03.05.2006.



institutions. Ainsi, la mise en place de Collèges Universitaires Régionaux (CUR), de l'Université du Futur Africain (UFA) et d'une université polytechnique sont à l'ordre du jour, tout comme la modernisation de certaines structures existantes. Le développement d'une vision et d'une stratégie globale en matière d'enseignement supérieur, de la part du gouvernement, et l'augmentation du budget qui lui est dévolu contribuent également au souci d'amélioration du système.

Outre l'enseignement, il devient aussi fondamental que le Sénégal développe le secteur de la recherche. A ce titre, différents projets sont en cours. Comme le fait remarquer Oumar Sock, « le système d'enseignement supérieur et de recherche d'un pays a une influence sur sa productivité nationale et constitue un élément clé dans toute sa stratégie de croissance et de réduction de la pauvreté » (Sock, 2004, p. 40).

## ***1.6 La formation à distance en Afrique subsaharienne***

Face à la crise du système éducatif en Afrique subsaharienne, l'enseignement à distance est, selon de nombreux avis, appelé à jouer un rôle toujours plus important. Ce chapitre traite justement de la formation à distance sur le continent africain et au Sénégal en particulier. Après un rappel historique et une présentation des différentes formes d'organisation concrète de l'e-formation, il sera question des avantages et des inconvénients de ces pratiques tels qu'évoqués dans la littérature. Nous nous intéresserons finalement à la situation du Sénégal qui se profile bien en matière d'e-formation en Afrique francophone.

### **1.6.1 Historique et développement**

Un état des lieux de l'enseignement à distance et apprentissage libre en Afrique Subsaharienne, publié en 2001 par le Réseau Africain de Formation à Distance (RESAFAD), montre que l'enseignement à distance au sens large s'est déployé en Afrique Subsaharienne dès les années 70, inspiré du modèle européen (Valérien, Guidon, Wallet, Burnswic, 2001). Les auteurs de ce rapport décrivent quatre étapes dans le processus de développement de la formation à distance

(FAD) : « la première génération de FAD est basée sur des cours par correspondance ressemblant aux textes utilisés dans l'enseignement présentiel et délivrés par voie postale, les méthodologies de la seconde reposent sur l'utilisation de supports écrits faisant appel aux techniques de l'auto-formation comme l'enseignement programmé, la troisième génération méthodologique est celle du multimédia qui correspond à l'intégration de l'audiovisuel aux cours imprimés. La dernière, enfin, est caractérisée par le recours aux technologies de l'information et de la communication (TIC) » (Valérien, Guidon, Wallet, Burnswic, 2001, p. 6). Ces modes d'enseignement ne se sont pas développés de manière linéaire et uniforme en Afrique. Dès les années 70, le continent a connu une alternance de périodes fastes, durant lesquels des projets pilotes en matière d'éducation à distance naissaient ça et là, suivies de moments de rupture où il n'était plus question de ce type de pratique. La première expérience en matière d'enseignement à distance en Afrique francophone a été initiée par l'université de Brazzaville au Congo en 1970. Dans la décennie suivante, d'autres pays lui ont emboîté le pas, principalement pour le recyclage des enseignants (Saint, 1999 ; Caerenad, 2001). L'enseignement à distance a cependant débuté plus tôt et s'est répandu plus rapidement en Afrique anglophone. En 1985 déjà, cette dernière comptait vingt-cinq institutions d'enseignement à distance financées par l'Etat (Saint, 1999).

Au cours des années 90, le développement de l'Internet a permis l'avènement d'une formation ouverte et à distance basée sur les nouvelles technologies de l'information et de la communication. L'Afrique subsaharienne francophone demeure cependant toujours le parent pauvre de l'application des NTIC à l'enseignement, comparativement aux actions menées en Europe et en Afrique anglophone. En 2001, quelques cent cinquante instituts publics et privés offraient des formations à distance en Afrique noire. Ces enseignements sont pour la plupart basés sur les supports écrits, les radios et télévisions nationales, les cassettes audio et vidéo ainsi que le tutorat face à face (Caerenad, 2001). Selon le rapport établi par William Saint en 1999, « la plupart de ces programmes proposent une mise à jour des compétences des enseignants en poste. Les principales autres utilisations sont la diffusion d'expertise en matière de gestion

d'entreprise ou d'informatique à des salariés » (Saint, 1999, p. 8). Les filières d'enseignement à distance adressées spécifiquement à des universitaires sont peu nombreuses, même si leur nombre tend à augmenter.

Différentes offres de formation supérieure à distance supportées par les NTIC apparaissent aujourd'hui dans la majorité des pays d'Afrique francophone. La technologie la plus fréquemment utilisée est le réseau Internet. Lorsque celui-ci est déficient, la transmission par satellite peut lui être préférée. L'essor et les possibilités offertes par l'Internet poussent de plus en plus les nouveaux prestataires de formation à distance à préférer ce support aux autres plus traditionnels. Le manque de planification et l'absence de réelles politiques nationales en la matière depuis quelques années ont toutefois rendu difficile le déploiement organisé et suivi de ce nouveau mode de formation au niveau des Etats et des régions. Il est à espérer que l'engouement des gouvernements et autres acteurs pour ce type de cursus conduira dans un avenir proche à une meilleure coordination des pratiques et à l'avènement de politiques nationales globales dans le domaine. Si l'on se focalise sur le niveau tertiaire, il est en effet possible d'inventorier différents initiateurs de projets et prestataires de services en matière d'e-formation en Afrique (Valérien, Guidon, Wallet, Burnswic, 2001). Il s'agit principalement :

- D'institutions nationales : généralement des universités ou des écoles supérieures dispensant des enseignements bimodaux, présentiels et virtuels. L'enseignement secondaire n'est en effet pas encore touché par ce type de pratique.
- De programmes conduits en partenariat avec l'aide bilatérale, comme par exemple le programme CAERENAD<sup>30</sup> initié par la Coopération

---

<sup>30</sup> Centre d'application, d'étude et de ressources en apprentissage à distance. Le projet financé par la coopération canadienne a suspendu ses activités en 2001. Le centre Caerenad poursuit toutefois sa mission au Sénégal, chapeauté par l'Ecole normale supérieure.

canadienne, le programme RESAFAD<sup>31</sup> initié par la Coopération française ou le programme de la Coopération suisse « Universante »<sup>32</sup>.

- ➔ D'institutions internationales comme l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) ou l'Université virtuelle Africaine (UVA) travaillant en partenariat avec des universités du Nord et du Sud.

Le chapitre suivant aborde ces différentes formes d'organisation de manière plus détaillée.

### **1.6.2 Différents modèles d'organisation de l'e-formation en Afrique subsaharienne**

Selon William Saint, un service d'enseignement à distance peut se diffuser en Afrique sub-saharienne selon quatre mécanismes institutionnels différents (Saint, 1999). Si ces modes s'appliquent, selon la description de l'auteur, à la formation à distance dans sa conception générale, ils représentent également les quatre possibilités d'organisation structurelle de l'e-formation que l'on trouve actuellement au Sénégal, soit : le système bimodal, le système monomodal, le programme international franchisé et la diffusion internationale directe sans franchise. Même si les termes proposés par l'auteur ne sont pas forcément repris tels quels dans la littérature, les champs qu'ils couvrent correspondent toutefois à la pratique courante.

Le système bimodal fait référence à un enseignement à distance dispensé par une institution proposant également une instruction traditionnelle en face à face. L'enseignement à distance profite dès lors de l'infrastructure et des ressources existantes. Le système monomodal décrit quant à lui une institution ne dispensant qu'un enseignement à distance. Aucun cours présentiel ne peut y être suivi et ce système ne se base pas sur une infrastructure traditionnelle déjà existante. C'est par exemple le cas de l'Open University britannique.

---

<sup>31</sup> Réseau Africain de Formation à Distance, <http://www.resafad.org/>, consulté le 08.05.2006.

<sup>32</sup> Réseau francophone en santé publique, projet initié par l'Université de Genève et mené en collaboration avec les universités de Beyrouth, Monastir et Yaoundé, <http://www.universante.org>, consulté le 08.05.2006.

Un programme franchisé international permet un partenariat entre deux institutions sises dans des pays différents. L'institution émettrice édite et diffuse le contenu du programme, alors que l'institution réceptrice pourvoit localement aux questions de logistique, de gestion et d'encadrement des étudiants. Ce mode de faire est très en vogue en Afrique actuellement, du fait des avantages qu'il présente, soit la rapidité de mise en œuvre, la moindre expertise locale nécessaire au démarrage, la reconnaissance internationale du diplôme ou la possibilité de bénéficier d'un financement de la part d'une agence de coopération internationale.

Avec la diffusion internationale directe sans franchise, un dispositif d'enseignement à distance peut offrir des cours à des étudiants situés aux quatre coins du globe. Pour suivre une telle formation, l'étudiant doit bénéficier d'une connexion Internet et du matériel informatique nécessaire. Il lui suffit dès lors de s'inscrire et de s'acquitter de la finance d'inscription requise. Ce mode d'enseignement ne nécessite aucune implication de la part d'une institution locale. L'étudiant n'est pas encadré sur place, il dépend uniquement du dispositif émetteur.

Dans un document édité par le Groupe de travail sur l'enseignement supérieur de l'Association pour le Développement de l'Education en Afrique (ADEA), William Saint présente les différents avantages et inconvénients inhérents à chaque système lors d'une implantation dans le contexte africain (Saint, 1999). Selon cet auteur, l'approche bimodale est avantageuse à plusieurs niveaux, puisque l'enseignement à distance peut s'appuyer sur un système traditionnel existant. Ainsi, la communauté universitaire, la capacité de recherche, l'infrastructure, le système d'évaluation des performances existent déjà. Les filières à distance s'ajoutent en complément et peuvent se développer petit à petit en fonction de la demande. L'institution bimodale facilite l'accès aux étudiants qui peuvent dès lors choisir entre le mode traditionnel et l'enseignement à distance. Un inconvénient de ce type d'organisation est toutefois la résistance maintes fois constatée au niveau du personnel enseignant et administratif, lorsqu'il s'agit de développer au sein d'une institution existante un nouveau mode d'enseignement. Les efforts et

arrangements à consentir pour dépasser les rigidités et le conservatisme institutionnels ne sont dès lors pas à négliger.

Un système monomodal rencontre moins souvent ce type de difficultés, dans la mesure où le personnel employé est spécialiste du domaine et véritablement acquis à la cause de l'enseignement à distance. De tels dispositifs développent aussi une activité à plus large échelle, dans la mesure où les étudiants n'ont pas à se rendre sur place pour suivre un enseignement. Tout se déroule entièrement à distance et peut se déployer au niveau international. Le revers de la médaille est cependant que ce genre de système coûte cher à l'implantation, puisqu'il ne peut profiter d'infrastructures existantes. Il ne dispose pas non plus d'équivalent sur place en matière de diplôme, ce qui peut engendrer une moindre reconnaissance que ceux délivrés par un cursus traditionnel.

En ce qui concerne les programmes franchisés internationaux, W. Saint mentionne aussi certains inconvénients, au-delà des avantages abordés précédemment. Selon l'auteur, ces dispositifs courent le risque d'une moindre adaptation aux réalités locales en matière de contenu, sont souvent plus onéreux qu'une formation distribuée localement et peuvent présenter certains déficits dans l'adaptation aux critères liés à l'assurance de qualité en vigueur dans le pays récepteur.

Finalement, la diffusion internationale directe sans franchise peut aussi s'avérer intéressante, dans la mesure où elle ne nécessite pas d'investissement de la part des institutions et gouvernements locaux. Les apprenants suivent une formation à partir de chez eux, ce qui règle une partie des problèmes liés aux études à l'étranger. D'un autre côté, les prix souvent élevés de ce type de cursus, la difficulté à opérer un réel contrôle quant à la qualité des formations proposées, l'absence d'encadrement de proximité pour les étudiants, les différences culturelles entre les pays émetteur et récepteur, ainsi que les risques d'une marchandisation à outrance de la formation et d'un certain impérialisme culturel de l'hémisphère Nord représentent des inconvénients non négligeables à prendre en compte. Depuis quelques années, les programmes de formation à

distance de ce type prolifèrent en Europe et en Amérique, favorisés par le développement d'Internet et des NTIC. De tels cursus sont généralement accessibles partout dans le monde pour autant que l'apprenant bénéficie d'un ordinateur et d'une connexion satisfaisante.

Ces différentes considérations montrent que l'e-formation dispose d'un spectre relativement large et que son organisation institutionnelle ne se limite pas à un modèle unique et standard. Parmi les formations prises en considération au cours de notre recherche, l'on retrouve plus particulièrement les trois premiers modes décrits ci-dessus. Nous avons cependant, lors de nos entretiens, rencontrés certains étudiants qui suivaient ou avaient suivi parallèlement un cursus dispensé en diffusion internationale directe sans franchise. Cette modalité est par exemple particulièrement intéressante pour des disciplines liées à la médecine. Certaines spécialisations médicales ne sont en effet pas accessibles en Afrique. L'e-formation permet dès lors aux médecins subsahariens de parfaire individuellement leur formation sans quitter leur pays de résidence, grâce à des cours spécifiques délivrés via Internet par une institution européenne ou américaine.

Le déroulement pratique des programmes de formation à distance supportée par les NTIC diffère aussi de l'un à l'autre. Les modalités de transmission des enseignements sont en effet plurielles. Certaines filières privilégient la vidéoconférence pour la diffusion de contenus par une institution émettrice en direct et en différents lieux. D'autres mettent en œuvre une plate-forme sur l'Internet pour le dépôt des documents de cours et des exercices à télécharger par les étudiants. Des programmes développent quant à eux des plates-formes dynamiques favorisant une meilleure interaction entre les participants à la formation, et de ce fait des apprentissages collaboratifs à distance. Certaines filières conjuguent enseignement à distance et enseignement présentiel. Ce dernier est à géométrie variable et dépend de l'organisation des cursus, qui proposent plus ou moins de regroupements physiques des étudiants en un lieu pour suivre un enseignement face à face.

Si les modalités diffèrent, les supports de ces formations sont essentiellement l'Internet et le multimédia. Pour W. Saint, « la combinaison de technologies à utiliser pour délivrer l'enseignement à distance est une décision essentielle, car elle a des implications directes en matière d'organisation du programme, de dotation en personnel et de coûts. [...] le choix de la technologie a relativement peu d'incidence sur la réussite de l'apprentissage. De ce fait, ce choix doit être guidé par des critères de fiabilité dans l'environnement local, et de coûts locaux. » (Saint, 1999, p. 35). Ainsi, l'adéquation des modalités de la formation et du support utilisé au contexte ambiant est fondamentale. Dans l'absolu, un étudiant ne réussira pas mieux s'il dispose d'un support multimédia plutôt que d'un document papier. Cependant, lorsque l'accessibilité au multimédia et son adaptation au contexte de l'apprenant ne sont pas garanties, il est probable que le support multimédia entrave l'activité d'apprentissage.

Indépendamment du support ou des modalités de diffusion privilégiés, un programme d'enseignement à distance est efficace s'il prône un matériel d'apprentissage adapté, un bon encadrement des étudiants durant la formation, ainsi qu'une logistique adéquate (Daniel, 1996). Différentes recherches attestent de l'importance du soutien aux étudiants dans l'enseignement à distance et le présente comme un facteur essentiel de succès (Saint, 1999). En formation virtuelle, l'encadrement des apprenants prend des formes différentes en fonction des spécificités organisationnelles du cursus. La modalité la plus courante demeure le tutorat. Les apprenants sont accompagnés dans leurs apprentissages par un tuteur présent dans l'institution ou intervenant à distance. Ce dernier aide les étudiants à comprendre la matière, les encadre lors des travaux individuels ou de groupe, répond aux questions, donne des feedbacks leur permettant de mieux situer leur performance ou dirige des travaux pratiques.

### **1.6.3 Les avantages conférés au développement de l'e-formation**

Depuis quelques années, de nombreuses théories font l'apogée de l'e-formation dans les pays en développement. Celle-ci est en effet présentée comme un bon moyen pour enrayer la fuite des cerveaux ou produire et conserver au sein du



pays une certaine intelligentsia éclairée. Il est aussi question de lutter contre la pauvreté, car qui dit éducation, dit aussi développement. C'est par l'éducation que l'Afrique pense résorber la pauvreté qu'elle connaît à l'heure actuelle, limiter l'avancée des maladies qui déciment ses populations ou mettre à la tête de ses gouvernements des esprits éclairés pour promouvoir la bonne gouvernance. La Banque Mondiale fonde beaucoup d'espoir dans la capacité des nouvelles technologies à résorber la pauvreté, dans la mesure où « les TIC, véritables sésames, sont décrites comme une chance d'insertion des pays en développement dans le marché mondial, et partant de recul de la pauvreté. » (Hardy, 2001, p. 25).

Au niveau du système scolaire, l'e-formation est présentée comme une possibilité de pallier à terme à l'augmentation croissante des étudiants et aux moyens déficitaires. Les apprenants bénéficient de meilleures conditions d'études et peuvent compléter des cursus de formation que l'enseignement traditionnel ne peut assumer entièrement, faute de moyens et de ressources. Face aux déficits croissants de l'éducation traditionnelle en Afrique – qualité déficiente, pénurie d'enseignants, déperdition scolaire, abandons prématurés, programmes surchargés –, les NTIC sont envisagées comme une solution qui favoriserait une transformation rapide de l'enseignement sur le continent Africain: "L'Afrique de nos jours voit ses intelligences sombrer dans l'absence des infrastructures, dans l'accroissement inquiétant de l'analphabétisme et l'extension de plus en plus pernicieuse de la misère. (...) A l'heure actuelle, la circulation rapide du savoir et son accroissement quantitatif et qualitatif imposent de nouvelles relations entre les lieux de création et de diffusion de la connaissance et les apprenants. Par ailleurs, l'arrivée des technologies de l'information et de la communication représente un facteur d'accélération du processus de transformation des interrelations des acteurs de l'éducation."<sup>33</sup>

Outre l'accès à l'information et aux ressources en ligne, l'ouverture sur le reste du monde et la découverte de ce qui s'y fait, sans avoir besoin de beaucoup voyager, l'utilisation des NTIC réduira l'isolement des chercheurs du sud en

---

<sup>33</sup> <http://thot.cursus.edu/rubrique.asp?no=17053>, consulté le 08.05.2006.

envisageant des partenariats entre chercheurs de différents pays et des possibilités de dialogue entre pairs au niveau international. Les étudiants pourront pour leur part bénéficier de cours de professeurs de grande renommée sans avoir à les inviter automatiquement dans le pays, pratique entraînant des coûts insurmontables pour beaucoup de pays en développement. « Demain, les coûteuses missions d'experts et l'affectation de professeurs coopérants s'avéreront moins nécessaires. La formation à distance, complétée par des cours en ligne recèle d'autres atouts. Sur chaque créneau, il est possible de mobiliser les meilleurs spécialistes. Au total, plus d'efficacité à un moindre coût. Une petite révolution de l'ensemble du secteur de la formation est prévisible. » (Hardy, 2001, p. 29).

Il semble aussi que l'enseignement à distance supporté par le multimédia et les nouvelles technologies améliore la qualité de la formation supérieure par la mise à disposition d'un matériel de cours plus clair et plus adéquat, souvent sous forme écrite, une révision régulière des contenus par les enseignants, ainsi que l'accès aux bibliothèques virtuelles comportant de nombreuses ressources bibliographiques et documentaires (Caerenad, 2001).

Finalement, l'enseignement virtuel laisse sous-entendre un accès élargi et plus égalitaire à l'enseignement supérieur en permettant aux femmes, aux communautés défavorisées, aux apprenants isolés ou aux diplômés non admis à l'université de poursuivre leur formation au-delà du secondaire. La diversification des modes d'enseignement pourrait correspondre à un plus grand nombre d'étudiants. Les demandes sont en effet différenciées et diversifiées en matière d'éducation, même au sein d'une région. Un système éducatif qui se veut performant doit tenir compte de cette demande plurielle, parce qu'elle reflète les véritables besoins de la population. « Ainsi se précise la nouvelle formule de ce que la demande d'éducation recouvre: un moyen pour chacun de se développer dans une direction propre à son milieu, aux conditions de sa vie et à son moment. » (Lourié, 1993, p. 98). Dans une allocution lors du colloque Caerenad

de Dakar, le responsable de l'enseignement supérieur au niveau du BREDA<sup>34</sup> citait l'exemple de la Tanzanie ou du Zimbabwe dont les universités ouvertes comptaient en 2000 plus d'étudiants que l'ensemble des universités publiques et privées sises sur leurs territoires respectifs (Caerenad, 2001). L'élargissement de l'accès aux études universitaires est ainsi favorisé par l'enseignement à distance. En outre, avec un accroissement du nombre de femmes accédant à un enseignement universitaire, ce type de formation est aussi mis en exergue comme une réponse aux questions d'équité et de genre. Les formations virtuelles sont finalement présentées comme un bon moyen à terme de réduire le fossé numérique entre le Nord et le Sud.

L'argument économique est aussi souvent avancé lorsqu'il s'agit de vanter les mérites de la formation à distance. D'aucun prétendent qu'à terme une e-formation deviendrait beaucoup plus avantageuse qu'un enseignement présentiel. Ce rapport coût / efficacité n'a cependant pas encore été prouvé. Au départ, une formation à distance supportée par les NTIC coûte en effet plus cher qu'une formation traditionnelle, dans la mesure où de gros investissements sont à consentir pour l'équipement technologique. Il est dès lors difficile de démarrer un tel programme, car il faut disposer de ressources humaines et matérielles stables, de l'équipement technique adéquat et des contenus de cours à mettre en ligne. Il se peut que, sur le long terme, une e-formation devienne plus avantageuse, lorsqu'il ne reste que de la maintenance et une mise à jour des cours à effectuer. Il est encore difficile actuellement de chiffrer avec précision après combien de temps une formation à distance devient rentable et les économies réalisées, car les dispositifs sont trop récents en Afrique. Il semble en effet qu'il faille une période de cinq ans pour rentabiliser une installation basée sur les NTIC (Leborgne-Tahiri, 2002).

Claudine Leborgne-Tahiri répertorie pour sa part différents avantages du côté des enseignants et des étudiants. Pour ces derniers, il s'agit de pouvoir travailler à son rythme, d'être accompagnés par un tuteur, de se former sur place, de

---

<sup>34</sup> Le Bureau de régional de l'Unesco pour l'éducation en Afrique (BREDA) est responsable pour la planification de l'éducation en Afrique subsaharienne. Il a son siège à Dakar. <http://www.dakar.unesco.org/index.shtml>

s'auto-évaluer ou d'interagir avec un enseignant. Les enseignants peuvent quant à eux éviter les déplacements, améliorer la qualité de leurs enseignements ou être relayés par un tuteur (Leborgne-Tahiri, 2002).

#### **1.6.4 Les enjeux et difficultés liés au développement de l'e-formation**

Si les avantages véhiculés par l'enseignement virtuel semblent significatifs, on ne peut toutefois taire certaines difficultés et enjeux liés à ce type de pratique, aspects également évoqués par différents auteurs.

La première difficulté relève de considérations techniques et matérielles. Sur un continent où l'électricité n'est de loin pas un acquis pour toute la population, où les villes alimentées par le courant électrique sont en proie à de nombreuses coupures et dysfonctionnements des installations, on en appelle à la multiplication des bandes passantes et bornes Internet... Les ordinateurs sont souvent des denrées rares ou obsolètes, les étudiants sont loin d'en posséder un, les professeurs des universités publiques n'en ont pas forcément un dans leur bureau. Le matériel informatique en général fait par ailleurs cruellement défaut et les infrastructures sont déficientes. Quand bien même l'outil technologique est disponible, il est rapidement dépassé et engendre des coûts considérables pour son entretien et sa mise à jour. Ces coûts sont souvent difficilement surmontables pour des pays en manque de ressources financières (Caerenad, 2001). Il convient aussi de bien évaluer l'adéquation du média utilisé en fonction de public cible et du contexte. La radio et la télédiffusion ont par exemple fait leur preuve et sont passées dans les mœurs des populations africaines. Il convient dès lors de ne pas les supprimer complètement au profit de l'Internet et du multimédia, technologies soulevant encore de nombreuses questions et difficultés (Caerenad, 2001).

Une seconde entrave, plus symbolique cette fois, s'apparente à un risque d'éviction de tout particularisme lié à une culture, une région, un pays ou une langue, risque provoqué par la standardisation des cours qui ne s'implantent pas dans une culture particulière et dénotent de ce fait un décalage avec la réalité

pratique. L'un des défis africains en matière de formation à distance est de combattre la disparité et de valoriser la diversité, « d'où la nécessité du partage des savoirs, du respect du plurilinguisme, de la capacité du monde à vivre à l'école de la pluralité. Une école qui demande à être installée, à être soutenue, à être massifiée et démocratisée<sup>35</sup> ». La création d'e-formation doit tenir compte de la culture et des particularismes des pays dans lesquelles elle s'implante. Il ne s'agit pas de faire un copier coller des cours dispensés en Europe ou aux USA. « A travers la formation à distance par les universités, il faudra sauver l'essentiel de l'Afrique, ne pas recopier les cours gratuits et disponibles de M.I.T ou les cours de géographie de Bordeaux III. Il faut également apporter à nos étudiants virtuels l'éducation de chez eux: le sens du respect de la vieillesse, de la parenté, de la générosité, de l'hospitalité. Nos jeux, nos chants traditionnels, notre pharmacie, toujours appelée pharmacopée, nos langues aussi nombreuses soient-elles...»<sup>36</sup>. L'enseignement académique doit s'inscrire dans un contexte, s'implanter dans le monde réel, pour permettre une expérience directe de celui-ci et une réflexion sur cette expérience (Laurillard, 1993).

La conséquence de cela pourrait se traduire par le renforcement de la suprématie culturelle des pays industrialisés où siègent beaucoup d'instances émettrices, qui conduirait à l'avènement d'une nouvelle forme de colonialisme. « Le contexte actuel est caractérisé par l'arrivée massive d'outils numériques mais ceux-ci, notamment à travers l'explosion de l'Internet, apportent le risque majeur d'une hégémonie de l'anglo-américain au détriment du multilinguisme et de la pluralité des cultures. Pour la Francophonie, il y a donc un troisième défi: mettre en œuvre les moyens technologiques et créer l'offre de contenus capables d'être les vecteurs d'une réponse efficace à la crise de l'université du Sud; le faire en associant étroitement enseignants et chercheurs du Sud pour que ceux-ci aient les possibilités de redéfinir leur rôle au lieu d'être engloutis dans le grand marché mondial du savoir virtuel»<sup>37</sup>. Selon Benoît Dumolin, « tant que les Africains (si jamais ils arrivent à vaincre les problèmes d'infrastructures)

---

<sup>35</sup> <http://thot.cursus.edu/rubrique.asp?no=17145>, consulté le 08.05.2006.

<sup>36</sup> <http://thot.cursus.edu/rubrique.asp?no=17144>, consulté le 10.12.2004.

<sup>37</sup> <http://www.auf.org/programmes/programme4/campus.html>, consulté le 01.05.2006.

ne développent pas sur le Net des connaissances et des savoirs qui seraient utiles au reste du monde, le monologue en cours depuis toujours entre le Nord et le Sud continuera de plus belle. » (Dumolin, 2001, p.86).

Il n'y aura par ailleurs que reproduction de l'existant si l'e-formation s'adresse uniquement aux étudiants africains issus des milieux favorisés, ayant accès aux NTIC. Le nombre d'abonnés à l'internet croît peut-être sensiblement depuis quelques années sur le continent africain, mais « ces chiffres, aussi prometteurs qu'ils puissent paraître, ne doivent pas faire oublier que l'accès à la toile reste le privilège d'une minorité. (...) Dans tous les cas de figure, ce public branché au cyber-monde se trouve là où la vie économique, sociale et intellectuelle est déjà riche » (Kassa, 2001, p.36). Le Web est en majeure partie anglophone, le reste est principalement francophone et hispanophone. Il existe peu de contenus en langues africaines. Il est en outre difficile pour une grande partie de la population de maîtriser les NTIC, en particulier les analphabètes. L'échec de l'initiative Joco de Youssou N'Dour, qui visait la création de cybercentres communautaires dans les quartiers populaires et les villages du Sénégal, montre la difficulté pour la population la plus pauvre de s'approprier l'outil Internet.

Au niveau des enseignements, la qualité n'est pas toujours de mise, dans la mesure où certains enseignants ne sont pas formés à la dispense de cours en ligne. Il arrive aussi que le matériel conçu pour les cours ex cathedra soit mis en ligne sans aucune adaptation. D'aucun reprochent également une absence de contrôle scientifique des contenus de l'e-formation, ce qui empêche d'aboutir à des conclusions solides et valides (Caerenad, 2001).

La formation à distance supportée par les nouvelles technologies de l'information et de la communication connaît aussi certaines difficultés d'implantation, le plus souvent passées sous silence. Ces difficultés surgissent à différents niveaux. Tous les enseignants n'adhèrent en effet pas forcément au concept d'enseignement virtuel, car ils ne disposent eux-mêmes pas d'une bonne formation en la matière et doivent réadapter leur pratique professionnelle. Se pose aussi un problème financier, puisque lorsqu'un enseignant devient tuteur en

formation à distance, il perd une part de son revenu. La plupart du temps il subit une diminution de ses heures d'enseignement et corollairement de son salaire. Il est dès lors important que la formation à distance respecte les heures d'une formation présentielle, aussi pour que le salaire des tuteurs reste le même. Les auteurs parlent ici de résistance institutionnelle qu'il s'agit impérativement de surmonter lors de la mise en place d'un dispositif de formation à distance (Saint, 1999). L'enseignement virtuel conduit à un véritable changement de culture en matière de formation. Ce nouveau paradigme est caractérisé « par une mission institutionnelle, le travail d'équipe, l'interdisciplinarité et des approches de résolution de problèmes, de résolution de conflits, de gestion et de responsabilité » (Saint, 1999, p. 34). Il s'agit dès lors pour l'institution et son personnel de s'adapter à ce nouvel univers, ce qui n'est pas toujours aisé.

Les NTIC doivent être insérées plus tôt dans le cursus des étudiants, pour que ceux-ci disposent de pré requis en informatique avant de débiter une formation à distance. Idéalement, les formations à distance ne devraient pas avoir à mettre à niveau les étudiants en matière informatique, ce qui est encore trop souvent le cas actuellement en Afrique. De nombreux apprenants sont aussi rebutés par l'outil technologique. Ils éprouvent des difficultés à surmonter les contraintes de la formation liées au maniement d'Internet. « Un sentiment de frustration, puis d'exclusion s'installe, qui peut aller jusqu'à l'abandon » (Leborgne-Tahiri, 2002, p. 203).

Les techniques et appuis posent aussi problème avec ce type de formation. Actuellement, lorsqu'un dispositif fonctionne bien, c'est que les enseignants ont développé différents appuis et techniques pour accompagner le projet, en donnant de leur temps personnel. Peu d'enseignants ont en effet bénéficié d'une formation technique préalable pour mettre en place une plate-forme ou alors, ils n'ont pas suivi de formation pédagogique pour adapter la technologie à l'enseignement. L'enseignement virtuel demande une adaptation et une refonte des textes de cours rédigés initialement pour les formations traditionnelles. Un professeur ne peut mettre en ligne tel quel un cours qu'il donne en présentiel. Il s'agit de l'adapter, ce qui nécessite un certain investissement de sa part.

Comme mentionné à plusieurs reprises, l'une des grandes difficultés de la formation virtuelle réside dans l'absence de stratégies et politiques nationales dans le domaine. Une multitude de projets foisonnent ça et là sans vision globale et coordination de la part de la plupart des pays africains. « L'objet d'une politique nationale est de définir les objectifs publics d'un secteur donné, et de dessiner le plan qui permettra d'y parvenir. Bien que très peu de nations africaines possèdent une politique formellement articulée pour guider l'enseignement tertiaire à distance, l'existence d'une stratégie publiquement acceptée dans ce domaine est un préalable essentiel à la définition des priorités, à la mobilisation des ressources et au lancement de toute initiative de quelque envergure. Les pays qui ont développé des cadres politiques pour l'enseignement tertiaire à distance sont notamment l'Afrique du Sud, Madagascar et Maurice. Ces cadres méritent d'être étudiés » (Saint, 1999, p. 19). Selon l'auteur, pour mettre en œuvre une réelle politique d'enseignement à distance, il s'agit de déterminer la séparation ou l'intégration de l'enseignement à distance à l'enseignement supérieur en vigueur ; les modalités et conditions d'accès aux cursus proposés ; le type de technologie à utiliser ainsi que le mode de financement à privilégier.

#### **1.6.5 Développement des NTIC liées à l'enseignement au Sénégal**

Une étude retraçant l'évolution au cours des ans de l'usage des TIC au Sénégal montre que ces dernières ont déjà fait leur apparition dans le système scolaire au milieu des années 60 (Sagna, 2001). Les premières expériences se sont basées sur l'utilisation de la radio et de la télévision pour favoriser l'apprentissage au niveau primaire. Les projets pilotes dans le domaine n'ont toutefois pas été poursuivis au-delà des années 80, suite à des doutes quant à leur pertinence ou au manque de moyens financiers. Leur impact est demeuré faible. Quelques années plus tard, le Projet d'introduction de l'informatique dans le système éducatif (PIISE) a mené différentes actions pour réaliser son objectif qui était l'intégration de l'informatique dans les cycles élémentaire, moyen et secondaire partout au Sénégal. Ce projet a lui aussi cessé ses activités pour des raisons



financières. Ce n'est finalement qu'en 1998, grâce au programme World Links for Development (World) de la Banque Mondiale, que plusieurs établissements scolaires seront équipés d'ordinateurs et connectés à l'Internet. La Banque Mondiale a fourni le matériel informatique et les logiciels, l'Etat devait quant à lui assurer les abonnements et les frais liés à l'Internet, la maintenance, les consommables, ainsi que les salaires du personnel oeuvrant dans le projet. La prise en charge de ces coûts a été essentiellement répercutée sur les écoles bénéficiant du programme, ce qui n'allait pas sans poser de problèmes aux institutions concernées. Ces différentes expériences n'ont pas induit de véritable changement dans l'approche de l'enseignement et son amélioration qualitative. La période d'expérimentation a duré longtemps et n'a pas forcément favorisé la prise de conscience, au niveau de l'Etat sénégalais, de l'importance et de l'enjeu des TIC pour l'enseignement (Diop, 2002).

L'usage des ordinateurs dans les établissements scolaires s'est cependant développé peu à peu, grâce notamment au partenariat établi entre la Société Nationale des Télécommunications (SONATEL) et le Ministère de l'Education Nationale. Cette convention visait des conditions tarifaires préférentielles pour l'utilisation de l'Internet et du téléphone par les écoles. Actuellement, bon nombre d'établissements scolaires sont connectés à Internet. Le matériel est malheureusement souvent obsolète et insuffisant par rapport au nombre d'élèves intéressés à s'en servir. La question des coûts demeure toujours d'actualité. Si l'utilisation d'Internet en milieu scolaire est quelque chose de positif, cela engendre toutefois des dépenses supplémentaires qu'il s'agit d'assumer.

C'est finalement au niveau supérieur que l'utilisation des NTIC est la plus avancée. Différents projets ont vu le jour au cours des dernières années. Ceux-ci seront abordés au chapitre suivant. Si le Sénégal bénéficie de l'apport des technologies de l'information de la communication liées à l'enseignement depuis la fin des années 1980, il ne dispose pas encore d'une politique cohérente en la matière, ni d'une stratégie claire favorisant une meilleure formation des enseignants ainsi qu'une élaboration de contenus adaptés aux réalités socioéconomiques actuelles (Diop, 2002). L'utilisation des NTIC dans

l'enseignement doit par ailleurs s'accompagner d'une réforme en profondeur si l'on veut en maximiser les avantages. L'enseignement encyclopédique perd du terrain au profit d'une formation plus tournée vers la pratique, la résolution de problèmes, la réflexion conduite par l'apprenant, l'autonomie, la créativité, l'esprit d'analyse. Le métier d'étudiant est à revoir pour une meilleure adaptation aux NTIC. Il s'agit aussi de développer progressivement cet usage, en tenant compte des ressources matérielles et humaines disponibles ainsi que des besoins et possibilités du public.

Le ministère de l'éducation nationale a compris l'importance des NTIC pour l'enseignement voici quelques années. Il en tient compte lors de la planification de sa politique éducative en allouant des moyens pour leur développement. Il a aussi créé en son sein le bureau des technologies de l'information et de la communication. Le secteur de l'enseignement supérieur public demeure toutefois sous-équipé en matière informatique, alors qu'il s'agit pourtant d'un aspect fondamental dans le développement des NTIC à l'école.

#### **1.6.6 Paysage de l'e-formation supérieure au Sénégal**

Un bilan et une réflexion prospective quant aux usages de la formation à distance dans l'enseignement supérieur au Sénégal ont été réalisés par un enseignant de l'Ecole Supérieure Polytechnique de Dakar à la fin 2004 (Lishou, 2004). Son étude recense les différents programmes et institutions offrant des formations à distance supportées par les NTIC. Celles-ci sont principalement issues des universités et écoles supérieures multinationales, d'organismes de coopération internationale et d'établissements privés déployant leur activité au Sénégal. L'organisation des cursus diffère de l'une à l'autre institution. Certaines proposent des filières entièrement ou du moins principalement à distance, alors que d'autres prévoient certains enseignements seulement par vidéoconférence. Selon l'auteur, le Sénégal partage la vision de l'Unesco selon laquelle « les universités de l'avenir qui réussiront le mieux seront celles qui pourront offrir à leurs étudiants une prestation de qualité et le choix entre apprentissage sur le campus et apprentissage en ligne » (Lishou, 2004, p. 3).

Les écoles et instituts rattachés à l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar tels que l'Ecole des Bibliothécaires, Archivistes et Documentalistes (EBAD), l'Ecole Normale Supérieure (ENS), l'Ecole Supérieure Polytechnique (ESP) ou la Faculté de médecine développent des formations à distance supportées par les NTIC dans leur champ disciplinaire. L'Ecole supérieure Multinationale de Télécommunication (ESTM) a mis en place un centre virtuel d'autoformation et participe à des projets de téléenseignement par vidéoconférence. L'Université virtuelle africaine (UVA) et l'Agence universitaire de la francophonie (AUF), implantées à Dakar et St-Louis, proposent aussi des e-formations sanctionnées par différents types de diplômes et dans des domaines variés. Une académie régionale CISCO, créée par l'Etat sénégalais en collaboration avec des programmes des Nations Unies et l'agence Cisco Systems, a pris ses quartiers voici quelques années au sein de l'Université de Dakar. Le Sénégal dispose en outre d'un Centre d'Enseignement à Distance (CED), financé par la Banque Mondiale, dispensant des formations destinées aux cadres, aux responsables, aux décideurs politiques, etc. Finalement, des institutions privées comme l'Université internationale de Dakar, le Groupe IAM, la Suffolk University et Africatic Sénégal disposent de plates-formes de formation ou offrent des cours par vidéoconférence. Les enseignements proposés par ces derniers organismes sont surtout en lien avec l'informatique. Une partie des différents programmes et institutions dont il est question ici seront présentés plus en détail dans la seconde partie de ce travail.

Le gouvernement sénégalais appuyés par différents bailleurs de fonds mène actuellement un grand projet à dimension continentale qui s'achèvera d'ici quelques années, à savoir la construction de l'Université du futur africain (UFA). La pose de la première pierre a eu lieu en 2004. L'enseignement sera dispensé par satellite en partenariat avec des universités de renommée internationale. Les formations s'adresseront aux détenteurs d'un diplôme universitaire de deuxième cycle. Elles conduiront en trois ans à l'obtention d'un doctorat professionnel pratique. Cette nouvelle institution devrait ouvrir ses portes d'ici deux ans.

Comparativement aux autres pays d'Afrique francophone, le Sénégal dispose d'un nombre assez conséquent de programmes basés sur le e-learning. Il existe cependant très peu de coordination entre les différents projets menés et aucune instance ne semble pour l'heure habilitée à le faire. L'Etat sénégalais souhaite dans l'avenir encore consolider et développer ce type d'enseignement, principalement en améliorant les infrastructures et équipements liés aux NTIC ainsi qu'en favorisant la formation des formateurs et la mise en ligne de contenus locaux. La mise en réseau des différentes institutions de formation supérieure, comme les universités, les écoles de formation et les collèges universitaires régionaux, pourraient s'avérer à la longue très bénéfique (Lishou, 2004).

Actuellement, le Sénégal bénéficie déjà de certaines compétences par rapport à la formation à distance et à sa mise en œuvre et ce notamment en matière de ressources humaines aptes à travailler dans ce nouveau créneau, de connaissances en informatique, d'une infrastructure technologique de base, de l'utilisation de logiciels libres et ouverts. Il s'agit cependant de développer et d'améliorer encore ces différents aspects pour réellement optimiser les dispositifs d'e-formation.

## ***1.7 Conclusion***

Nous voilà arrivée au terme de la première partie de notre travail qui nous a permis de développer différents concepts théoriques et de tisser la toile de fond de notre recherche de terrain, notamment grâce à la présentation du contexte éducatif et des difficultés du système qui ont contribué au déploiement de l'enseignement virtuel au Sénégal. Comme nous l'avons mentionné, l'e-formation prend ses sources dans la crise de l'éducation supérieure et s'est développée au fil de temps, au gré des avancées technologiques. Avec cette opportunité, l'enseignement tertiaire s'attend à gagner en qualité et à pouvoir absorber un plus grand nombre d'apprenants, ceci dans un souci d'avancement du pays et de la société dans son ensemble.

Si le e-learning laisse entrevoir de nouvelles possibilités intéressantes, il n'en demeure pas moins un système contraignant lors de sa mise en place. Au-delà des infrastructures matérielles et technologiques, il nécessite des réaménagements pédagogiques en profondeur. Il entraîne aussi une certaine révolution dans la manière d'aborder les études de la part des étudiants et met en exergue des compétences différentes chez ceux-ci.

Des questions fondamentales demeurent dès lors encore en suspend, principalement en matière d'accès à cette nouvelle forme d'enseignement et d'apports de celle-ci pour les étudiants qui en bénéficient. L'étude de ces aspects constitue le cœur de la seconde partie de notre travail.

## **2 Deuxième partie : La recherche de terrain**

---

Cette seconde partie traite de la recherche de terrain qui représente une part très importante et centrale dans ce travail. Fort des considérations théoriques développées aux chapitres précédents, nous pouvons maintenant restituer les résultats de notre enquête et développer notre analyse. Il s'agit cependant en premier lieu d'énoncer plus précisément la problématique qui a guidé notre recherche et d'en expliciter son intérêt scientifique. Nous consacrerons aussi un chapitre substantiel à la méthodologie utilisée, dans la mesure où elle a grandement influé sur la récolte des données.

### ***2.1 La problématique***

Les différents aspects traités dans la première partie de notre travail, quant à l'essor grandissant des offres d'e-formations sur le continent africain, nous ont incitée à orienter notre recherche dans un domaine n'ayant pas encore donné lieu à beaucoup d'investigations. Nous avons en effet souhaité comprendre qui est véritablement le public concerné par les e-formations en Afrique, plus particulièrement au Sénégal, pour déterminer si celui-ci diffère du public habituel de l'enseignement tertiaire. Ces éléments nous paraissent importants à un moment où bon nombre de pays africains misent sur le développement de la formation à distance pour combler les lacunes de l'enseignement traditionnel.

#### **2.1.1 Les prémisses de notre recherche**

Si les caractéristiques du public de l'enseignement à distance ont leur intérêt, elles n'ont toutefois été étudiées qu'à partir des années 90 dans le cadre des recherches menées sur le thème de la formation à distance. Selon plusieurs auteurs, il n'est en effet pas évident de définir les étudiants poursuivant un enseignement supérieur à distance comme un groupe homogène bénéficiant d'un seul et même profil (Holmberg, 1995). Une synthèse de la littérature

existante effectuée par Thompson en 1998 montre que les étudiants de ces cursus sont en moyenne plus âgés que ceux des formations universitaires traditionnelles. Aux Etats-Unis et au Canada, les femmes sont généralement plus nombreuses que les hommes à accéder à ce type de formation, alors qu'en Europe ou en Asie elles y sont moins représentées. L'enseignement à distance dans l'hémisphère nord favorise par ailleurs plus qu'un cursus tertiaire traditionnel la poursuite des études supérieures de la part de personnes souffrant d'un handicap ou de celles issues des couches inférieures de la population. Les étudiants à distance résident le plus souvent dans des régions ne bénéficiant pas d'université à proximité. Il s'agit finalement principalement de travailleurs ou de personnes mariées, n'ayant pas les disponibilités organisationnelles requises pour mener des études à plein temps (Thompson, 1998). Des recherches sur les caractéristiques psychologiques des apprenants à distance, comme le type de personnalité, les styles d'apprentissage et la motivation ont également eu cours. Les auteurs démontrent en outre que le but des étudiants fréquentant des cursus à distance comporte aussi certaines similarités, puisqu'il s'agit la plupart du temps de mener une formation à distance en adéquation avec son activité professionnelle en vue d'acquérir de meilleures qualifications. Cet aspect est, selon eux, d'autant plus perceptible chez les hommes que chez les femmes (Thompson, 1998). Les recherches réalisées dans le domaine n'avaient pas forcément pour objectif de présenter le profil des étudiants à distance pour le comparer à celui des étudiants de l'enseignement traditionnel, ni d'établir si l'accès à l'enseignement supérieur est ouvert à un public différent grâce à la formation à distance. Les auteurs souhaitaient en effet plutôt démontrer la nécessité de centrer les enseignements sur des apprenants ayant des caractéristiques et des besoins propres, dans la mesure où il est difficile de déterminer un profil type valable pour l'ensemble des étudiants à distance de par le monde.

De notre côté, nous nous sommes justement intéressée à la question du profil des étudiants des e-formations sur le continent africain, afin d'établir si ces dernières peuvent ou non améliorer l'accessibilité à l'enseignement supérieur. L'intérêt scientifique de notre recherche réside dans le fait qu'aucune étude

approfondie n'a encore eu cours sur le sujet, malgré la prégnance actuelle des gouvernements, des médias, des organismes de formation nationaux et internationaux ou des bailleurs de fonds à présenter la formation à distance comme un palliatif aux lacunes de l'enseignement universitaire traditionnel et une opportunité pour les pays africains d'accroître de manière drastique l'accès des populations à l'enseignement supérieur. Nous en voulons pour preuve les quelques exemples repris ci-après et émanant de sources bien différentes les unes des autres.

En 1999 déjà, un rapport sur l'enseignement à distance et la technologie en Afrique subsaharienne stipulait « qu'un enseignement à distance qui comprend une utilisation judicieuse des nouvelles technologies de l'information et de la communication telles qu'elles sont de plus en plus disponibles en Afrique subsaharienne, promet d'apporter une partie importante de la solution à la demande croissante du continent en matière d'élargissement de l'accès et d'amélioration de la qualité de l'enseignement tertiaire » (Saint, 1999, p. 36). Lors d'un colloque tenu en 2000 au Sénégal, le recteur de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar affirmait pour sa part que « dans le domaine de l'enseignement supérieur qui nous intéresse plus particulièrement, la raréfaction des ressources, les problèmes d'infrastructures, le manque d'experts dans certains domaines et la demande croissante en formation fait que nous sommes dans la nécessité de nous tourner vers la formation à distance pour apporter des réponses pertinentes à des demandes de plus en plus croissantes, et surtout, qui vont en se complexifiant ». (Caerenad, 2001, p. 13). Ces quelques lignes décrivant la vision de l'Université virtuelle africaine sont aussi explicites en la matière : « L'UVA se représente un environnement d'enseignement supérieur africain dans lequel l'enseignement libre, à distance et électronique (ODeL) jouera un rôle de plus en plus important. Par l'utilisation novatrice d'une large gamme de technologies – des documents imprimés aux Techniques de l'Information et de la Communication (TIC)- l'ODeL accroîtra sensiblement l'accès équitable à un enseignement et une formation tertiaires pertinents, abordables, rentables et



flexibles »<sup>38</sup>. Finalement, un enseignant de l'Ecole supérieure polytechnique de Dakar, auteur d'une recherche sur les usages de la formation à distance dans l'enseignement supérieur au Sénégal est d'avis que « dans un contexte marqué par une concurrence internationale accrue et l'expansion de l'enseignement supérieur au plan local, l'intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans l'éducation constitue une voie éprouvée pour améliorer l'accès et la qualité de l'enseignement supérieur, tout en répondant aux besoins de la formation tout au long de la vie » (Lishou, 2004, p. 5).

Lors de notre recherche de terrain au Sénégal, nous avons rencontré différentes personnes impliquées en tant que responsables de programmes ou spécialistes dans le domaine de la formation à distance supportée par les technologies de l'information et de la communication. Leurs discours véhiculaient deux tendances quelque peu contradictoires. D'un côté ces gens sont fermement convaincus que la formation à distance permet un élargissement de l'accès à l'enseignement supérieur ; mais d'un autre, ils font référence à une pluralité d'obstacles pouvant entraver l'accessibilité à l'e-formation pour de nombreuses personnes.

Selon eux, la formation à distance accroît l'accès à un enseignement supérieur grâce à différents facteurs :

Le facteur financier. Sur le long terme, un dispositif de formation à distance revient, pour une institution, moins cher qu'une formation présentielle. Il s'agit-là d'un bon moyen pour juguler les coûts liés à l'éducation et favoriser le déploiement de l'enseignement supérieur, malgré une crise économique récurrente sévissant dans de nombreux pays africains. Si les institutions parviennent à proposer des cursus moins onéreux, elles pourront en développer plus et assureront mieux leur financement sur le long terme. Ces aspects ont une conséquence directe sur le public qui sera toujours plus nombreux à pouvoir bénéficier des enseignements dispensés par ces différents organismes.

Le facteur sociologique. Dans les sociétés où la séniorité est importante, il est souvent difficile de mélanger les classes d'âge au sein d'une même activité

---

<sup>38</sup> [http://www.uva.org/vision\\_mission.asp](http://www.uva.org/vision_mission.asp) , consulté le 01.02.2006.

d'apprentissage. Dans le monde occidental, il n'y a pas de gros problèmes à ce qu'un étudiant âgé se retrouve sur les bancs de l'université avec des collègues bien plus jeunes que lui. En Afrique cela est beaucoup plus difficile, dans la mesure où l'âge est synonyme de connaissance et de sagesse. Il est dès lors presque impossible d'envisager plusieurs générations côte à côte sur un même banc d'école sans que cela ne remette en question certaines images et perceptions fortement ancrées dans la culture africaine. Grâce à la formation à distance, les gens plus âgés éprouvent moins de réticences à se former et l'environnement d'apprentissage leur est plus favorable. Ce mode d'enseignement contribue aussi au développement de la formation tout au long de la vie, qui permet aux individus d'acquérir, compléter, augmenter leurs connaissances et compétences à chaque fois qu'ils en éprouvent le besoin au cours de leur carrière professionnelle.

Le facteur géographique. Certains étudiants n'ont pas la possibilité de se déplacer, d'investir du temps pour suivre des cours en présentiel, parce qu'ils travaillent. La formation à distance leur permet d'accéder aux cours depuis leur domicile ou leur lieu de travail, sans forcément les obliger à se déplacer. Par ailleurs, l'enseignement à distance peut contribuer à une formation de masse et un accroissement rapide des apprenants, dans la mesure où les formations mises en place peuvent être exportées dans d'autres pays africains. Selon cette optique, la formation à distance dispose d'un effet multiplicateur. Si les programmes dispensés à distance sont concluants au niveau d'un pays, des accords peuvent être passés avec la sous région Afrique de l'Ouest pour l'octroi d'un accès à ces formations. Les étudiants ont dès lors la possibilité de se former tout en restant dans leur pays. Cette opportunité conférée par l'enseignement à distance conduirait peu à peu à un déploiement régional de ces formations et permettrait à un plus grand nombre de personnes d'avoir accès à un cursus de qualité.

D'un autre côté, les personnes rencontrées relèvent différents obstacles qui réduisent l'accessibilité des étudiants africains aux formations à distance supportées par les nouvelles technologies de l'information et de la

communication. Ces entraves sont principalement d'ordres financier, technique, motivationnel et culturel pour les étudiants. La participation à un dispositif de formation à distance nécessite la plupart du temps des moyens assez conséquents pour financer le cursus choisi. Il convient aussi que la technique suive. L'étudiant doit disposer des outils technologiques adéquats pour bénéficier pleinement d'une formation à distance, ce qui n'est de loin pas évident au Sénégal. Si l'environnement technique et les moyens financiers sont là, il faut ensuite que l'étudiant dispose d'une motivation suffisante pour apprendre à distance. Il est aussi question ici d'accessibilité culturelle. Toutes les générations ne réagissent pas de la même manière face à la technologie. Les adultes d'aujourd'hui n'ont pas grandi avec les NTIC qui demeurent en dehors de leur univers culturel. Les enfants et adolescents sont quant à eux plus réceptifs à ces technologies qu'ils utilisent depuis leur jeune âge. Ils se rendent dans les cybercafés, disposent d'ordinateurs au lycée et au collège (actuellement près de 60% des lycées et collèges sénégalais sont équipés d'ordinateurs ou de salles informatiques). Pour ces jeunes, les NTIC ne posent plus de problème, ils sont à l'aise avec. La génération précédente, qui est souvent étrangère à cet univers, éprouve plus de difficultés. Les universitaires actuels ne savent souvent pas se servir d'un ordinateur. Ce manque tend à se résorber avec les générations futures qui disposeront de la culture nécessaire à l'utilisation des NTIC et n'auront plus peur de s'en servir. Ces dernières considérations montrent à quel point les paramètres requis pour rendre l'e-formation accessible sont nombreux et le plus souvent contraignants. La formation à distance n'a jamais représenté une solution de facilité, où que l'étudiant se situe dans le monde. Elle nécessite en effet une gestion adéquate et sur le long terme de la motivation, de l'autonomie, de l'isolement, des différentes sphères de l'existence, de la distance avec l'enseignant ainsi que du support technique utilisé. Ces conditions acquièrent cependant une importance encore plus significative dans des lieux où les entraves mentionnées précédemment ont cours.

## 2.1.2 Les questions de recherche

Face aux différentes considérations évoquées jusqu'ici, nous avons souhaité savoir si, en définitive, la formation à distance peut réellement conduire à un accroissement de l'accessibilité à l'enseignement supérieur sur le continent africain. Dans la mesure où la plupart des cursus à distance développés actuellement utilisent comme support principal Internet et le multimédia, nous avons limité notre réflexion aux dispositifs privilégiant ces outils. Nous en arrivons donc aux trois questions générales qui ont guidé notre recherche, à savoir :

- En Afrique sub-saharienne, la formation à distance supportée par les NTIC peut-elle ouvrir l'accès à l'enseignement supérieur à un public différent de celui de l'enseignement traditionnel ; un public qui, sans l'enseignement virtuel, n'aurait pas accès à une formation supérieure ?
- En quoi le public des e-formations est-il différent de celui de l'enseignement traditionnel ?
- Quels sont les avantages et les limites constatés par les étudiants africains recourant à ce type de formations ?

Vu la nécessité de donner un cadre spatial à notre recherche, nous avons choisi le Sénégal comme contexte d'étude. Depuis quelques années, de nombreux projets d'université virtuelle, campus numérique, formations à distance soutenues par Internet foisonnent sur le sol sénégalais. Cette région est en effet un exemple très intéressant en la matière, puisqu'elle est le pays d'Afrique francophone le plus avancé en ce qui concerne l'implantation et l'usage des NTIC (Sagna, 2001 ; Batik, n°80, mars 2006<sup>39</sup>). Ce secteur constitue aussi une part importante dans l'économie sénégalaise d'aujourd'hui, de ce fait de nombreux projets d'e-formations ont vu le jour dans ce pays au cours des dernières années.

L'objectif de cette recherche est dès lors d'étudier les caractéristiques des étudiants de l'enseignement virtuel au Sénégal et de déterminer si ce type de

---

<sup>39</sup> La newsletter Batik, n° 80, mars 2006, est téléchargeable sous <http://www.osiris.sn/rubrique2.html>, consulté le 08.04.2006.

formation favorise réellement l'accès d'un public nouveau à l'enseignement supérieur.

## ***2.2 Méthodologie***

La recherche qui a donné lieu à cette thèse est de type exploratoire et s'inscrit dans un paradigme compréhensif. Nous nous sommes, à ce titre, engagée dans une démarche inductive en privilégiant les données récoltées sur le terrain, que nous avons par la suite interprétées et analysées. La majeure partie des informations collectées émane d'une recherche réalisée au Sénégal durant quatre mois, entre mai 2004 et mai 2005. Les données qualitatives, provenant d'une observation participante et d'entretiens menés au sein de différents dispositifs de formation, sont complétées par des informations plus quantitatives disponibles dans la littérature grise. Dans le cadre de cette recherche, cette littérature est constituée principalement des rapports et autres documents scientifiques émanant ou en lien étroit avec les dispositifs étudiés.

La méthodologie choisie ayant grandement contribué aux résultats de notre travail, il paraît important de lui consacrer une place substantielle pour bien l'expliciter. Il s'agit donc dans les chapitres suivants de présenter et justifier les méthodes utilisées pour la recherche empirique, d'exposer les difficultés rencontrées, de décrire précisément la manière dont s'est déroulée la récolte des données sur le terrain, puis leur traitement, de spécifier le public ayant constitué notre échantillon et finalement de faire une incursion au niveau de la validation des données prises en considération.

### **2.2.1 Les méthodes privilégiées pour la recherche empirique : description et justification**

Au départ de tout travail de recherche se pose la question de la méthode à utiliser pour la récolte des données. En sciences humaines, les méthodes sont plurielles et dépendent du type de recherche effectuée. Dès le début du 20<sup>ème</sup> siècle et durant des décennies, la méthode expérimentale issue des sciences dites dures a prévalu également dans le domaine des sciences humaines. Elle y

a répandu tout un lot de techniques d'investigation et d'analyses soucieuses de répondre à « des critères précis de rigueur, d'objectivité, de quantification et de cohérence » (Pourtois, Desmet, 1988, p.7). Les domaines de l'opinion et des connaissances intuitives n'étaient plus considérés et faisaient place à des expériences reconnues au niveau scientifique, très chères aux positivistes. A partir des années 70 toutefois, de plus en plus de chercheurs considèrent que l'approche expérimentale classique ne leur permet pas d'investiguer suffisamment profondément un champ social complexe et en constante mouvance. Ils ont alors tendance à s'ancrer dans un certain subjectivisme en vertu duquel la réalité existe par la perception du sujet. Selon Pourtois et Desmet, «de plus en plus de chercheurs en sciences humaines sont convaincus que les faits sont dépendants des conceptions qui sous-tendent leur observation ainsi que des théories et des hypothèses sous-jacentes à la recherche. Les faits ne seraient que le résultat de la perception du chercheur. Même si son observation est scientifique, elle n'est jamais que le produit de ses sens et de sa représentation du monde. Selon ce courant, les techniques d'investigation les plus raffinées n'y pourront rien. Par contre, l'acceptation de la relativité des faits va rendre possible des lectures diverses et donc une approche plus riche de la réalité » (Pourtois, Desmet, 1988, p. 8). Ce changement de paradigme a réanimé l'intérêt pour la recherche qualitative et les données qui en sont issues.

La tendance actuelle est toutefois de concilier les approches quantitatives et qualitatives, afin de respecter au mieux les critères de scientificité prévalant dans la recherche en sciences humaines. Nous avons cherché, dans le cadre de notre travail, à articuler ces deux conceptions, ce qui a pu s'avérer souvent difficile.

Lorsqu'il s'est agit, au début de notre recherche, d'envisager les modalités par lesquelles nous allions procéder à la collecte des données sur le terrain, source indispensable pour répondre aux questions que nous nous posions, nous avons opté pour deux types d'instruments principaux : l'observation participante et l'entretien individuel. L'usage de ces méthodes devait en effet selon nous favoriser l'accès à toute une panoplie d'informations brutes de type qualitatif récoltées directement auprès des usagers de différents organismes de formation

virtuelle. Nous avons aussi choisi de compléter ces données par des éléments plus quantitatifs issus des rapports et statistiques existant en matière d'enseignement à distance supporté par les NTIC au Sénégal. Nous pouvons facilement justifier le choix de ces différentes méthodes.

L'observation participante a permis une réelle immersion, durant un certain temps, dans le contexte culturel régissant l'objet de notre étude. Nous avons bien pu comprendre la mentalité et le fonctionnement de la société sénégalaise dans son ensemble, aspects qui diffèrent grandement de celui des sociétés occidentales. Les observations réalisées à ce niveau ont favorisé l'approfondissement des interprétations et des analyses des données récoltées tout au long de notre enquête. Selon Pourtois et Desmet, l'observation participante n'est pas une approche purement descriptive conduisant à l'élaboration de typologies. Elle s'attache à « découvrir le sens, la dynamique et les processus des actes et des événements. Ici le chercheur est intégré à la vie des acteurs concernés par l'étude. Il recherche le plus d'informations possibles sur cette situation particulière. L'observation participante privilégie l'intersubjectivité, c'est-à-dire la prise en considération des significations que les acteurs (y compris les chercheurs) engagés attribuent à leurs actes » (Pourtois, Desmet, 1988, p. 123). Dans cette optique, l'observation nous a permis de faire plus ample connaissance avec notre public cible et les formations considérées. En participant à des cours, en assistant à des soutenances de travaux de diplôme ou en passant plusieurs jours au cœur même des dispositifs en compagnie des étudiants, nous avons observé de nombreux éléments et établis différents constats que nous n'aurions pu réaliser par un autre biais. De manière plus générale, en vivant complètement immergée dans la culture sénégalaise durant quelques mois, il nous a été possible d'éprouver cette société de l'intérieur, parce que nous avons partagé, à bien des égards, la condition humaine prévalant au Sénégal. Comme le mentionnent Lessard-Hérbert, Goyette et Boutin, l'observateur est « un acteur social et son esprit peut accéder aux perspectives d'autres êtres humains en vivant les mêmes situations ou les mêmes problèmes qu'eux » (Lessard-Hérbert, Goyette et Boutin, 1997, p. 102). Ces auteurs attestent aussi de l'intérêt de l'observation participante lors de

recherches qualitatives menées en milieu social étranger. Cette méthode permet au chercheur de « s'intégrer progressivement aux activités des gens qui y vivent » (Lessard-Hérbert, Goyette et Boutin, 1997, p. 102).

En définitive, l'observation participante était très indiquée dans le cadre de notre recherche pour développer une connaissance approfondie ainsi qu'une expérience concrète du contexte, de la problématique étudiée, du fonctionnement des acteurs et des réalités culturelles sénégalaises. La proximité des sources était bénéfique, puisque nous disposions de données de première main grâce à l'immersion au cœur de la société sénégalaise.

Il convient toutefois de considérer que l'observation participante ne représente pas un critère absolu de scientificité. D'une part, la subjectivité du chercheur est importante et de l'autre, cet instrument n'est souvent pas suffisant pour cerner véritablement l'objet d'étude (Pourtois, Desmet, 1988). Pour compléter les données récoltées grâce à l'observation, nous avons donc procédé à différents entretiens parmi les bénéficiaires des formations virtuelles au Sénégal.

Cette seconde méthode nous semblait aussi tout à fait indiquée pour notre recherche, dans la mesure où elle nous permettait de bien comprendre et décoder les données véhiculées par le public de l'enquête. Une part importante de la matière première constitutive de ce travail a en effet été conférée par les différents entretiens menés sur le terrain. Avec l'observation participante décrite ci-dessus, l'entretien se présentait dès lors comme le meilleur outil pour investiguer un champ nouveau dans une démarche compréhensive. L'entretien réduit le rôle du chercheur à l'écoute et à la stimulation par des questions. Le sujet interviewé est quant à lui actif, il produit le contenu et véhicule l'information. Pour Blanchet, « l'entretien permet d'étudier les faits dont la parole est le vecteur principal (étude d'actions passées, de savoirs sociaux, des systèmes de valeurs et normes...) ou encore d'étudier le fait de parole lui-même (analyse des structures discursives, des phénomènes de persuasion, argumentation, implication... » (Blanchet, 1985, p. 1). Les aspects contenus dans cette définition acquièrent à notre sens une signification encore plus profonde lorsque les



individus en présence sont de cultures différentes. Si le contenu du discours de l'interviewé est important et représente la matière de base de la recherche, les aspects qui concernent la manière de s'exprimer au travers de l'entretien, et qui diffèrent souvent d'une culture à l'autre, peuvent aussi s'avérer très instructifs. Tout est sujet à interprétation, les mimiques, les silences, les reformulations, les digressions, etc. Ils permettent de clarifier le contenu de la discussion pour une meilleure compréhension des propos de l'interviewé de la part du chercheur. Dans cette optique, les autres techniques privilégiées par les approches qualitatives, comme le questionnaire ou l'analyse de contenu se seraient avérées beaucoup moins enrichissantes. Elles auraient fait l'impasse sur un face à face avec le public cible. Comme le font remarquer Pourtois et Desmet, l'entretien acquiert toute sa signification et devient irremplaçable, lorsque « les autres techniques d'investigation (observation, tests, questionnaires, etc.) ne peuvent fournir les informations nécessaires et adéquates pour la recherche » (Pourtois, Desmet, 1988, p. 131). Vu la difficulté à obtenir des données quantitatives actualisées et fiables, nous avons par ailleurs renoncé assez rapidement à établir le profil des étudiants sur la base de fiches fournies par les différents organismes de formation à distance ou les statistiques de l'Etat. Cette méthode nous aurait par ailleurs cantonnée à des données générales, succinctes, pas suffisamment étoffées pour bâtir une analyse et aboutir à des conclusions crédibles.

Dans le cadre de notre recherche, nous avons opté pour des entretiens semi directifs. Si ceux-ci se sont déroulés de manière peu contraignante pour laisser le plus possible libre cours au discours des interviewés, il était tout de même utile de pouvoir recentrer la discussion sur le sujet principal de la recherche lorsque cela s'avérait nécessaire. L'entretien semi directif diffère de l'entretien non directif, dans la mesure où il permet des incursions du chercheur dans l'expression des interviewés, pour recadrer leur discours, demander des précisions, reformuler certains aspects, dépasser les réponses instrumentales survenant dans un but particulier ou attirer leur attention sur des éléments non formulés spontanément, mais sur lesquels il est finalement intéressant d'obtenir l'avis de chaque personne rencontrée. Par ailleurs, vu le nombre assez conséquent d'entretiens menés au cours de notre recherche de terrain

(cinquante), il était indispensable que ceux-ci aient une durée acceptable. La semi directivité a donc aussi permis de conférer un cadre temporel à chaque entretien pour qu'il délivre les informations utiles et évite les digressions trop importantes sur des sujets sans lien aucun avec notre enquête.

Ce type de recherche, basée sur l'immersion longue durée de l'enquêteur dans son milieu d'étude, l'analyse régulière des faits courants et leur mise en relation avec l'objet d'étude, ainsi que l'interconnaissance prévalant au sein du public cible, s'apparente à l'ethnographie, telle que décrite par Beaud et Weber (1997). Selon ces auteurs, « cette discipline resitue les visions d'en bas plus variées qu'on ne le croit ; elle permet le croisement de divers points de vue sur l'objet, éclaire la complexité des pratiques, en révèle l'épaisseur » (Beaud, Weber, 1997, p. 9-10). L'observation et la rencontre avec notre public cible sur le terrain, la participation durant quelques mois à la vie d'une société pour en comprendre les différents mécanismes nous a permis très tôt de remettre en question les informations communément véhiculées à propos du domaine qui nous intéresse, soit l'enseignement à distance supporté par les NTIC dans les pays d'Afrique Subsaharienne. Notre désir était de donner la parole aux premiers concernés par ces pratiques, soit les étudiants, puis les responsables de formation, pour déconstruire la thématique et baser notre analyse sur des données de première main. A notre niveau, un principe a été valable tout au long de notre recherche : « l'ethnographie ne juge pas, ne condamne pas au nom d'un point de vue supérieur. Elle cherche avant tout à comprendre, en rapprochant le lointain, en rendant familier l'étranger » (Beaud, Weber, 1997, p. 9).

Au cours de notre travail, les données qualitatives ont été primordiales et assez faciles à rassembler grâce au bon accueil réservé par les organismes de formation sollicités et à l'entrain des étudiants à répondre à nos questions. Il nous a été par contre beaucoup plus difficile, voire impossible, d'accéder à la somme des données quantitatives que nous avions envisagée au départ. Ce fait s'explique en grande partie par l'absence ou l'ancienneté des statistiques ayant cours dans de nombreux domaines au Sénégal. Un nouveau recensement de la population est prévu dans les années à venir et une grande partie des données

chiffrées seront créées ou actualisées sur cette base. Les statistiques élaborées par les organismes internationaux réalisées à partir de données transmises par les pays seront aussi adaptées à ce moment. A titre d'exemple, les chiffres concernant le Sénégal dans différents rapports de l'UNESCO ou du PNUD sont souvent lacunaires depuis une dizaine d'années. Le ministère de l'éducation nationale n'est pas non plus en mesure de fournir des données chiffrées précises et actualisées en matière d'enseignement à distance.

Ces constats expliquent aussi la raison pour laquelle notre recherche est essentiellement qualitative et ne peut être étoffée qu'avec un nombre assez restreint de données quantitatives. Nous n'avions pas du tout envisagé cette éventualité au départ, lorsque nous avons opté pour une méthodologie comprenant une observation participante, des entretiens et une analyse basée sur des données chiffrées générales. Après de nombreuses incursions dans la littérature officielle ou la littérature grise, constituée de rapports et documents de travail émanant de différents organismes en lien avec notre problématique, et des recherches infructueuses menées sur place au Sénégal pour accéder à des statistiques ou autres données quantitatives récentes en matière d'enseignement à distance et d'enseignement supérieur, nous avons dû réévaluer nos ambitions à la baisse et axer principalement notre recherche sur le pôle qualitatif. Si nous déplorons quelque peu cet état de fait, nous ne pensons cependant pas que la scientificité de notre travail peut être pour autant remise en cause. Nous sommes en effet parvenue assez rapidement à réorienter notre recherche pour qu'elle soit nourrie d'informations essentiellement qualitatives. Les chapitres suivants décrivent plus précisément la manière dont se sont déroulées la récolte, l'analyse et la validation des données à disposition, qui ont au final permis de répondre aux questions soulevées au début de notre travail.

### **2.2.2 La récolte des données sur le terrain**

La récolte des données sur le terrain s'est effectuée en trois étapes. Un premier déplacement à Dakar en mai 2004 nous a permis de développer une vision plus globale et concrète de l'enseignement virtuel au Sénégal et de constituer un réseau de personnes pouvant nous faciliter l'accès au public cible pour notre

récolte de données. Nous avons aussi profité de sélectionner les dispositifs de formation susceptibles d'entrer dans le cadre de notre recherche. Finalement, nous avons rencontré différents spécialistes issus de champs disciplinaires divers comme la sociologie, les sciences de l'éducation, l'anthropologie et les sciences sociales. Forts de l'expertise acquise au cours de leurs recherches ou de leur activité professionnelle, ceux-ci nous ont apporté un éclairage particulier sur l'éducation, les NTIC et l'enseignement virtuel au Sénégal. Les entretiens menés lors de cette première phase avaient surtout un but informatif et de prise de contact.

En décembre 04, nous avons débuté à proprement parler notre récolte de données. Celle-ci s'est réalisée par le biais d'une observation participante au coeur des dispositifs sélectionnés et d'entretiens avec des étudiants et des responsables de formation. Notre troisième incursion sur le terrain, en avril et mai 2005, nous a permis d'achever la récolte des données auprès des structures de formation que nous n'avions pas pu aborder lors de notre précédent séjour au Sénégal.

Les dispositifs de formation virtuelle considérés au cours de notre recherche, au nombre de cinq, sont les suivants :

- L'Université virtuelle africaine (UVA), les sites de Dakar et St-Louis ;
- L'Agence universitaire de la francophonie (AUF), le campus numérique de Dakar ;
- L'Ecole des bibliothécaires, archivistes et documentalistes (EBAD) de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar ;
- L'Ecole supérieure polytechnique de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar, formation du Diplôme universitaire de communicateur multimédia (DUCM) ;
- Le programme LEAD – Afrique francophone initié par l'ONG Enda Tiers-monde.

Nous tenons à préciser que nous avons sélectionné un sixième organisme, mais que, malgré notre insistance, nous ne sommes jamais parvenue à entrer en

contact avec le responsable pédagogique du programme pour obtenir les informations souhaitées et évaluer dans quelle mesure cet organisme pourrait s'inscrire au sein de notre échantillon. Par la force des choses, nous avons dû y renoncer définitivement.

Durant nos séjours au Sénégal, nous avons tenu un journal de bord dans lequel nous consignions tous les aspects marquants et observations significatives. Le journal n'a pas été complété uniquement par des observations liées aux dispositifs de formation étudiés, nous y avons inscrit l'ensemble des considérations émanant de notre immersion dans ce nouvel univers culturel. Ces éléments nous ont beaucoup aidée lors de l'interprétation des données récoltées au cours des entretiens.

Le nombre total d'entretiens réalisés pour notre recherche s'élève à cinquante, dont trente-six avec des étudiants, huit avec des responsables de formation et six avec des spécialistes issus de différents champs disciplinaires (sociologie, anthropologie, sciences sociales, sciences de l'éducation). Tous les entretiens ont été enregistrés avec l'accord des interviewés, afin d'en faciliter la retranscription et l'analyse. Parmi les étudiants sollicités, aucun n'a refusé de nous rencontrer. Au sein des autres groupes mentionnés ci-dessus par contre, nous avons lancé quelques appels supplémentaires pour étoffer notre échantillon, mais ceux-ci sont malheureusement demeurés sans réponse. Les guides d'entretien « étudiants » et « responsables de formation » se trouvent en annexe.

Lors des entretiens avec les responsables de formation, nous avons plutôt abordé des questions générales liées au programme dont ils s'occupent, soit les pré requis nécessaires (niveau de formation, modalités d'inscription, ressources matérielles et financières...) ; l'organisation concrète du programme (structure et déroulement, contenus dispensés, type de certification, lien avec le contexte local...) ; la valeur de la formation à distance supportée par les NTIC (aspects positifs et négatifs, valeur des diplômes, possibilités professionnelles futures pour les étudiants) ; les caractéristiques objectives du public fréquentant le dispositif

(répartition hommes / femmes, lieu de résidence des étudiants...) ; les particularités du contexte sénégalais pouvant influencer sur un dispositif d'é-formation.

Les entretiens menés avec les étudiants portaient quant à eux sur différents aspects tels que des données objectives sur leur personne (lieu de résidence, âge, état civil, profession, formation antérieure...) ; l'organisation personnelle (occupation professionnelle parallèle, temps consacré à la formation virtuelle, organisation concrète par rapport aux autres domaines d'activité, ressources nécessaires...) ; les raisons du choix d'un cursus virtuel (motivations, attentes, avantages et obstacles d'un cursus virtuel...) ; l'adaptation de la formation au contexte socio-économique et culturel des étudiants (sens et utilité des enseignements, lien de la formation avec la réalité concrète, valeur des diplômes, opportunités professionnelles, besoins des étudiants...).

Nous avons volontairement repris certains thèmes des entretiens avec les étudiants lors des rencontres avec les responsables de formation, et vice versa, dans une optique de triangulation des sources<sup>40</sup>, pour une meilleure validation des données recueillies.

Finalement, les entretiens réalisés avec des spécialistes issus de différents champs disciplinaires nous ont permis d'aborder des notions bien plus générales liées à notre contexte d'étude, comme l'enseignement tertiaire au Sénégal, leur considération portée à l'enseignement virtuel, la politique éducative en vigueur dans le pays et les difficultés rencontrées, ou des questions liées au marché de l'emploi et à l'importance des diplômes. Il s'agissait à ce niveau d'aborder certains thèmes en lien avec notre problématique, mais nécessitant des connaissances générales des contextes éducatif, économique et social sénégalais.

La récolte des données réalisées à l'aide des outils formels que sont l'observation et l'entretien a été complétée par de multiples échanges informels

---

<sup>40</sup> Cet aspect est traité de manière plus détaillée au chapitre 3.2.4 portant sur la validation des données issues du terrain.

sur des thèmes liés de près ou de loin à notre recherche. Ces informations se sont avérées très utiles pour mieux comprendre certains comportements, attitudes ou réflexions ayant transparu dans le discours des interviewés, ainsi que les rouages d'une société sénégalaise extrêmement complexe.

Nous avons, parallèlement à l'enquête ethnographique, effectué de nombreuses recherches à Dakar dans des centres de documentation et organismes disposant de données sur l'enseignement tertiaire et la formation à distance. Nous avons ainsi constitué un fonds de littérature grise très utile pour la partie théorique de notre travail et l'analyse des données empiriques. Internet nous a aussi fourni de nombreuses informations descriptives quant aux différents programmes étudiés, chacun d'eux étant en effet présenté de manière détaillée dans un site Web.

### **2.2.3 Les sujets de notre échantillon**

L'année de formation considérée est 2004-2005 pour les cursus organisés selon le calendrier universitaire traditionnel (octobre – juillet). En ce qui concerne l'UVA de Dakar, il s'agissait de la volée 2004, puisque les différents modules se sont déroulés entre mars et décembre 2004. Quant à l'étudiant ayant fréquenté le programme Lead-Afrique, il appartenait à une promotion antérieure à 2004. Quelques étudiants parmi ceux rencontrés dans les trois autres formations considérées avaient déjà terminé leur cursus. Il nous semblait en effet significatif de les inclure dans notre échantillon, dans la mesure où ils bénéficiaient d'un recul qui pouvait être intéressant par rapport à la formation accomplie. En définitive, les réponses qu'ils ont fournies à nos questions n'étaient pas si différentes de celles de leurs collègues de la promotion 2004-2005.

Avant d'entrer en contact avec les étudiants de notre échantillon, nous rencontrions les responsables des différents programmes sélectionnés. Ceux-ci nous mettaient en relation avec l'un ou l'autre étudiant du cursus en question. Au départ, nous n'avions pas posé de conditions strictes par rapport à la constitution de notre échantillon. Le critère principal était en effet la participation à une formation supérieure virtuelle. Nous souhaitions aussi diversifier au maximum les sujets de nos entretiens au niveau de l'âge, du sexe, des cursus fréquentés et du

lieu de résidence au Sénégal. Nous avons donc dans un premier temps contacté les personnes désignées par les responsables de formations. Nous profitons de ces entretiens pour demander aux interviewés de nous fournir d'autres noms parmi leurs collègues de promotion. Nous avons, au gré de l'avancement de notre enquête ciblé un peu mieux le public que nous souhaitions rencontrer pour élargir notre panel. Ainsi, il nous est arrivé de demander expressément à un étudiant ou un responsable de formation de nous mettre en contact avec une femme ou une personne résidant dans une autre région que Dakar, etc. L'essentiel des contacts étudiants nous a été fourni par les responsables de formations et les apprenants eux-mêmes. Quelques noms nous avaient aussi été donnés par des connaissances sur place. Ceci a cependant été principalement le cas pour les entretiens menés avec le public non étudiant. En ce qui concerne le programme de l'UVA de Dakar et le DUCM de l'Ecole supérieure polytechnique, nous avons eu la chance de voir tous les étudiants lorsque nous avons assisté aux cours ou à la soutenance du mémoire de fin d'études. Il nous a dès lors été possible de choisir les personnes que nous souhaitions rencontrer. Les apprenants de l'UVA de Dakar étant les premiers de notre échantillon, nous avons décidé de mener un nombre plus important d'entretiens avec eux pour cerner un peu mieux notre public. Sur cette base, nous avons pu définir des critères plus précis pour une meilleure diversification de l'échantillon au sein des autres cursus.

Nous avons en définitive rencontré une population estudiantine très variée, tant au niveau de l'âge (19 – 58 ans), que de l'état civil (célibataire, marié sans enfant, marié avec des enfants), de la profession (étudiants, fonctionnaires, enseignants, professions libérales), du secteur d'activité (public, privé, associatif, économie informelle), de la formation de base (cursus, niveaux, champs disciplinaires) ou du statut socio-économique. Toutes les personnes rencontrées sont entrées en formation sur base volontaire. Nous n'avons pas rencontré beaucoup de sujets résidant hors de Dakar. Les développements des chapitres suivants expliqueront ce fait. Un tableau récapitulatif des différents entretiens menés se trouve en annexe. Des informations plus spécifiques quant à la



population rencontrée figurent aussi dans les chapitres suivants, dédiés au profil des étudiants de l'enseignement virtuel au Sénégal.

Dix entretiens ont été menés avec des étudiants du site de l'UVA de Dakar<sup>41</sup>, en décembre 2004. Avant ces entretiens, nous avons assisté à deux cours retransmis en direct de l'Université de Laval au Québec en compagnie des étudiants du sixième module du certificat en informatique, pour bien comprendre le mode d'organisation et le déroulement de ce type de formation à distance. Nous avons aussi rencontré en mai 2004 le responsable du programme de l'UVA de Dakar pour des informations générales relatives à cette formation. Parmi les étudiants interrogés, il y avait neuf hommes et une femme.

Quatre entretiens ont été menés avec des étudiants du site de l'UVA de St-Louis<sup>42</sup> (seconde ville du Sénégal), en mai 2005. Nous avons rencontré au préalable la coordinatrice du programme et son assistant pour des informations générales à propos de cette formation et la mise en contact avec les étudiants. Parmi les étudiants interrogés, il y a trois hommes et une femme. Le nombre d'étudiants rencontrés se limite à quatre, dans la mesure où, à part l'un d'entre eux (qui figure dans notre échantillon), tous ont un parcours et des situations quasiment similaires, de par leur statut d'étudiant à plein temps et l'organisation de la formation en question.

Six entretiens ont été menés avec des étudiants au Campus numérique de Dakar<sup>43</sup>. L'un s'est déroulé en décembre 2004, alors que les autres ont eu lieu en mai 2005. En outre, nous avons rencontré en mai 2004 le responsable du Campus numérique et en mai 2005 son successeur, pour des informations plus générales sur la formation dispensée et le profil des étudiants. Les étudiants rencontrés étaient issus de trois formations différentes. Deux suivaient le master UTICEF (l'un a terminé), trois avaient choisi le master AIGEME et le dernier était

---

<sup>41</sup> La volée considérée (2004) comprenait au total 18 étudiants qui ont suivi l'un ou l'autre module de la formation, dont une seule femme. Neuf personnes ont suivi la formation dans sa totalité et neuf uniquement certains modules.

<sup>42</sup> Cette première volée, qui a débuté en 2004, comprenait au total 42 étudiants, dont 12 filles et 30 garçons.

<sup>43</sup> En 2004-2005, l'AUF comptait 55 personnes inscrites à une formation à distance au Sénégal, dont 31 bénéficiaires d'une allocation d'études.

inscrit pour la licence professionnelle « Réalisation de projets multimédias et Internet ». L'échantillon se composait d'une femme et de cinq hommes. Nous avons en outre disposé des données révélées par une étude statistique réalisée par l'AUF à propos des étudiants sélectionnés pour les formations de l'année 2004-2005 et 2005-2006. Plusieurs étudiants interviewés nous ont par ailleurs démontré concrètement comment fonctionnait leur plate-forme de formation. Nous avons pu suivre avec eux le déroulement d'une session d'apprentissage collaboratif.

Au total, neuf entretiens ont été menés à l'EBAD<sup>44</sup>. Un premier entretien a eu lieu en mai 2004 avec l'une des responsables de la formation virtuelle pour une prise de contact et une présentation sommaire du programme. Six entretiens se sont déroulés en décembre 2004 avec des étudiants et un autre avec la même responsable de la formation, cette fois-ci pour des informations plus détaillées sur le déroulement du cursus. Un dernier entretien a eu lieu avec un étudiant en mai 2005, dans la mesure où il n'avait pas été possible de le joindre en même temps que les autres. Sur les sept étudiants interviewés, trois étaient en première année de formation de 2<sup>ème</sup> cycle, un en deuxième année, deux étaient issus de la promotion 2000-2002 et un de la promotion 2002-2004. Il y avait trois femmes et quatre hommes. Nous avons en effet souhaité diversifier notre échantillon pour voir si les mêmes éléments ressortaient au gré des années de formation et malgré le recul pris par les étudiants ayant achevé leur cursus depuis quelques temps déjà. Lors des premiers entretiens, les étudiants nous ont démontrés très concrètement la plate-forme de formation utilisée et son mode de fonctionnement.

Nous avons mené, en mai 2005, sept entretiens avec des étudiants achevant le Diplôme universitaire de communicateur multimédia proposé par l'Ecole supérieure polytechnique, promotion 2004 – 2005<sup>45</sup>. Nous avons par ailleurs assisté à la soutenance de leur mémoire de fin d'études. Tous les étudiants

---

<sup>44</sup> Les formations virtuelles de 2<sup>ème</sup> cycle à l'EBAD comptent au total une vingtaine d'étudiants par volée.

<sup>45</sup> La promotion 2004-2005 du DUCM comptait au total 13 personnes, soit 2 femmes et 11 hommes.

rencontrés avaient donc achevé leur année de formation et leur travail de diplôme. Ils étaient en attente des résultats suite à leur soutenance. Afin d'avoir une présentation générale de la formation et de pouvoir établir des contacts avec les étudiants, deux entretiens ont été réalisés avec le responsable du programme, professeur à l'ESP. Ce dernier est aussi à la base d'un état des lieux des différentes formations virtuelles de niveau universitaire existant au Sénégal en 2005. Il nous a donné accès à la synthèse de ses recherches qui n'avait pas encore été publiée au moment de notre rencontre. Ce document nous a été d'une grande aide dans l'esquisse du paysage sénégalais de la formation virtuelle. Parmi les étudiants rencontrés, il ne nous a pas été possible de nouer contact avec l'une ou l'autre femme, raison pour laquelle notre échantillon ne comporte que des sujets de sexe masculin.

Vu le petit nombre d'étudiants drainés par le programme LEAD Afrique francophone au Sénégal, au maximum deux par cohorte, nous n'avons pas pu accéder à un échantillon très étoffé lors de nos entretiens menés au Sénégal en 2004-2005. Nous avons dès lors opté pour deux entretiens, l'un avec le coordinateur pédagogique de la formation, en mai 2004, et l'autre avec un étudiant ayant déjà obtenu sa graduation, en décembre 2004. Il nous semblait en effet important d'avoir aussi un aperçu du profil des étudiants fréquentant la formation mise en place par LEAD Afrique francophone, dans la mesure où elle se déroule en partie à distance et fait un usage important des NTIC.

Finalement, nous avons conduit deux entretiens avec des collaborateurs du Centre d'application, d'étude et de ressources en apprentissage à distance (CAERENAD), sis au sein de l'Ecole normale supérieure de Dakar, le premier avec le directeur du centre et le second avec une collaboratrice ayant participé à une formation proposée par le programme international CAERENAD, lorsqu'il existait encore. Même si nous n'avons pas inclus cette structure dans notre échantillon de formations virtuelles, les données récoltées au cours de ces deux entretiens nous ont été très utiles lors de l'analyse des données issues du terrain.

D'une manière générale, les femmes sont moins nombreuses que les hommes à suivre ces formations virtuelles et étaient souvent plus réticentes à répondre à nos questions, raisons pour lesquelles nous n'avons eu que sept femmes sur les 36 étudiants rencontrés. Exprimés en pourcentage, ces chiffres correspondent à environ 20% de femmes et 80% d'hommes. Selon les dires des responsables de formation, ce taux s'assimile à celui en vigueur dans la plupart des formations étudiées, lorsqu'il s'agit du calcul du pourcentage global d'hommes et de femmes les fréquentant.

Un tableau inclus dans les annexes récapitule différentes données liées au public « étudiants » de notre échantillon, soit le nombre d'étudiants par formation, le nombre d'étudiants constitutif de notre échantillon par programme, les âges, le niveau de formation atteint auparavant, le taux d'occupation professionnel, la situation familiale, etc.

#### **2.2.4 Le traitement des données empiriques**

Les trente-six entretiens réalisés avec les étudiants ont été retranscrits sur la base des enregistrements effectués. La retranscription nous a déjà permis de prendre une certaine distance et d'effectuer une première interprétation. Nous avons ensuite analysé transversalement chaque vague, constituée par l'ensemble des entretiens menés avec les étudiants d'un même programme. Cette étape a donné lieu en définitive à cinq analyses transversales. Ces dernières nous ont permis d'interpréter le discours des étudiants en regard de celui de leurs collègues, pour aboutir à une première généralisation des informations au niveau de chaque cursus considéré. Dans une troisième phase, nous avons, sur la base des cinq analyses transversales, réalisé une analyse globale des données collectées. Celle-ci nous a permis de dégager les résultats de notre recherche et de les articuler de manière à répondre aux questions soulevées dans la problématique, quant au profil des étudiants de l'enseignement virtuel.

Parallèlement, nous avons aussi analysé les données récoltées au cours des entretiens avec les responsables de formations et des spécialistes issus de

différents champs disciplinaires. La confrontation des informations obtenues par ce biais avec celles collectées auprès des étudiants nous a permis de clarifier et vérifier certains aspects générateurs de quelques incertitudes et incompréhensions. Différents documents et rapports découverts sur place et traitant de la formation à distance et des nouvelles technologies de l'information et de la communication sur le continent africain ont aussi appuyé la construction de notre réflexion et ont favorisé son ancrage dans le contexte d'étude.

Les données émanant de l'observation participante conduite durant les quelques mois de notre immersion dans la société sénégalaise ont, elles aussi, été interprétées par nos soins, suite à quelques relectures critiques préalables. Les résultats de notre analyse ont, dans un deuxième temps, été discutés avec différentes personnes ayant une bonne compréhension et un recul adéquat par rapport à la culture sénégalaise et au fonctionnement global de cette société. Ces échanges informels nous ont beaucoup aidée à asseoir notre analyse que nous avons finalement confrontée à certaines sources littéraires existantes.

### **2.2.5 La validation des données issues du terrain**

Comme pour toute recherche scientifique, les données fournies par une approche qualitative doivent être validées pour conférer la scientificité requise au travail. Dans le cadre de notre thèse, nous avons privilégié différentes techniques favorisant la validation des données issues du terrain. Nous avons tout d'abord opté pour une immersion de plusieurs mois dans le contexte de notre étude et le partage de nos observations avec différentes personnes de culture sénégalaise. Cette démarche nous a permis d'ajuster nos interprétations et d'éviter de ce fait une mauvaise compréhension liée à la différence culturelle. Nous avons ensuite tenté de connaître un peu mieux les personnes rencontrées dans leurs composantes affectives et sociales par des échanges en dehors des entretiens formels et une meilleure maîtrise de l'environnement dans lequel elles évoluent. Cet aspect a été particulièrement favorisé lors de journées passées sur différents lieux de formation ; par notre présence à la soutenance du travail de diplôme d'une cohorte d'apprenants ; par des entretiens réalisés à domicile ou sur le lieu de travail des étudiants ; et finalement par des liens personnels développés à la

suite des entretiens avec quelques personnes rencontrées. Nous avons aussi visé la saturation pour chaque vague d'entretiens, afin d'aboutir à des données généralisables pour chaque programme pris en considération. Parallèlement aux cinquante entretiens menés dans le strict cadre de notre recherche, nous en avons réalisé quelques autres afin de nous familiariser avec le terrain et accéder à des outils de décodage du discours des futurs interviewés. La dernière technique utilisée pour une meilleure validation des données est la triangulation. Celle-ci s'est déployée à plusieurs niveaux soit notamment : la triangulation des sources par la vérification auprès d'autres interviewés de la crédibilité de certains aspects abordés au cours d'un entretien ; la triangulation théorique par le recours à la théorie pour éclairer les propos des personnes rencontrées ; la triangulation temporelle par le déploiement de la recherche de terrain sur un an.

Selon Van der Maren, il est indispensable que les informations prises en considération avec une approche qualitative répondent aux critères de crédibilité, de transférabilité, de constance interne et de fiabilité, si l'auteur veut s'assurer de la scientificité de sa recherche (Pourtois, Desmet, 1988). Dans le cadre de notre travail, la crédibilité est principalement postulée par une immersion dans le contexte d'étude, une récolte de données nombreuses issues de sources plurielles, la pratique de la triangulation, ainsi que la consultation de spécialistes du domaine et la soumission de nos analyses et interprétations à différents connaisseurs du contexte d'étude pour avis et discussion.

Nous avons cherché à atteindre une certaine transférabilité par la saturation au niveau des entretiens et l'inclusion de sujets différents et multiples (hommes, femmes, habitants de différentes régions, personnes issues de différents cursus, diversité des âges, des formations préalables et des statuts...). Il était en effet important pour nous de disposer d'un large échantillon en ce qui concerne les caractéristiques personnelles des individus rencontrés. Nous avons aussi réalisé une description détaillée du pays et des lieux de formation étudiés. Si les données récoltées valent pour le Sénégal et ne sont pas forcément généralisables à d'autres contextes, selon l'un des grands principes de l'enquête ethnographique, nous avons pu toutefois comparer certains aspects mis en

exergue par notre recherche avec des éléments similaires contenus dans des rapports émanant d'autres pays, pour constater qu'en définitive ceux-ci ne différaient pas fondamentalement.

La constance interne est peut-être le critère le plus difficile à satisfaire dans le cadre de notre recherche, puisque nous l'avons réalisée seule. Nous n'avons pas eu le loisir de bénéficier des analyses d'une autre personne, sur la base des données récoltées, pour voir si toutes ses interprétations concordaient avec les nôtres. Nous avons toutefois décrit précisément au cours de notre travail les procédures liées à la collecte et à l'analyse des données. Nous avons aussi discuté une partie de nos résultats avec d'autres personnes sur le terrain pour valider au mieux notre interprétation. Finalement nous avons mis à profit une certaine triangulation temporelle grâce au déploiement de notre enquête entre mai 04 et mai 05, pour constater que les données récoltées variaient peu d'un moment à l'autre.

En dernier lieu, la recherche de fiabilité nous a conduite à l'abandon des préjugés et idées préconçues qui nous animaient en début de recherche, avant d'accéder au terrain. Pour une meilleure transparence, nous avons repris au cours de ce travail les présupposés que nous partagions avant l'enquête empirique et qui découlaient en grande partie de la revue de littérature et de l'opinion publique en vigueur sur le sujet. Cette démarche nous a donc amenée à baser notre analyse sur des faits et non des jugements émanant de notre for intérieur.

Ce long chapitre sur la méthodologie nous a permis d'établir en détail la manière dont s'est déroulée notre enquête de terrain, partie fondamentale de notre recherche. Nous pouvons maintenant entrer dans le vif du sujet de cette seconde partie, soit la présentation des résultats et le développement de notre analyse. Nous débuterons celle-ci par une incursion au cœur des dispositifs d'informations considérés, afin de mieux cerner les tenants et aboutissants de chaque cursus.

## **2.3 Les formations considérées dans le cadre de cette recherche**

Comme mentionné dans la partie méthodologique de ce travail, nous avons, au cours de notre recherche, considéré cinq institutions proposant des formations à distance supportées par Internet et le multimédia, soit :

- L'Université virtuelle africaine (UVA), les sites de Dakar et St-Louis ;
- L'Agence universitaire de la francophonie (AUF), le campus numérique de Dakar ;
- L'Ecole des bibliothécaires, archivistes et documentalistes (EBAD) de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar ;
- L'Ecole supérieure polytechnique de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar, formation du Diplôme universitaire de communicateur multimédia (DUCM) ;
- Le programme LEAD – Afrique francophone initié par l'ONG Enda Tiers-monde.

Avant la recherche de terrain, nous avons essentiellement connaissance des cursus proposés par l'UVA et l'AUF, et dispensés dans de nombreux pays de l'hémisphère sud. Lors de notre premier séjour au Sénégal, nous avons découvert d'autres dispositifs, notamment grâce à une étude alors récente, établissant un panorama de la formation tertiaire supportée par les NTIC au Sénégal (Lishou, 2004). Nous avons ainsi pu étoffer le public cible de notre enquête par la prise en considération de différents programmes.

### **2.3.1 Justification de notre choix**

L'état des lieux des institutions et diplômes supérieurs en formation à distance réalisés en 2004 au Sénégal (Lishou, 2004) recense une douzaine de dispositifs supportés par les technologies de l'information et de la communication. Nous avons pour notre part limité notre choix aux cinq cursus mentionnés ci-dessus, et ce pour plusieurs raisons. Il nous importait en effet de diversifier notre échantillon au niveau du type d'organisme (public, privé, ONG), des disciplines étudiées



(branches scientifiques et sciences humaines), de la provenance des enseignements (cours produits dans le pays ou émanant d'une université du Nord) et du statut de la formation supérieure (universitaire ou autre). Nous souhaitons par ailleurs considérer des dispositifs établis depuis quelques années pour que leur public bénéficie d'un meilleur recul. L'utilisation du support Internet et multimédia a aussi joué un rôle, puisque tous les programmes ne fonctionnent pas identiquement à ce niveau. Certains prônent des cours en ligne retransmis en direct, d'autres des documents écrits proposés sur un site, d'autres encore des apprentissages collaboratifs entre plusieurs étudiants via une plate-forme de formation dynamique. La relation présence – distance diffère aussi selon les cursus. Finalement, chaque institution sélectionnée devait nous permettre d'entrer en contact avec un nombre suffisant d'étudiants pour réaliser une vague d'entretiens à part entière<sup>46</sup>.

Les organismes considérés répondaient justement à ces différents critères et favorisaient de ce fait une meilleure diversité au sein du public rencontré, condition indispensable lorsqu'il s'agit d'établir un profil parmi les étudiants de l'enseignement virtuel.

### **2.3.2 Présentation des différents cursus**

Dans ce chapitre, nous présentons de manière détaillée les différents dispositifs pris en considération dans le cadre de notre recherche. Nous avons opté pour une description de chaque organisme selon un schéma identique comprenant : une présentation générale de l'institution, une explication quant à la structure, au déroulement et à l'organisation du programme, des informations sur le type de certification ainsi que sur les conditions d'accès inhérents à chaque cursus. Ces aspects sont importants, dans la mesure où la formation à distance supportée

---

<sup>46</sup> Ceci à l'exception du programme Lead-Afrique francophone, qui, de par son organisation (deux étudiants par pays et par promotion), ne nous a pas permis d'entrer en contact avec plusieurs apprenants. Nous souhaitons par ailleurs considérer le programme Caerenad de l'Ecole normale supérieure, mais n'avons pu rencontrer qu'une seule étudiante ayant dû interrompre sa formation après quelques semaines. Au moment de notre recherche de terrain, ce programme avait aussi cessé ses activités dans sa forme initiale depuis 2001 et n'avait pas encore débuté officiellement le cursus virtuel qu'il propose à l'avenir pour la formation des professeurs vacataires (projet World Space). Nous avons dès lors renoncé à inclure ce dispositif dans notre échantillon.

par les nouvelles technologies de l'information et de la communication ne s'érige pas en un modèle unique, mais comprend une pluralité de modalités organisationnelles. Tous les programmes ne sont en effet pas identiques quant à leur fonctionnement et à l'usage qu'il est fait des NTIC. Il nous paraissait dès lors intéressant de faire une incursion au cœur des dispositifs étudiés pour mieux comprendre les tenants et aboutissants de chacun d'eux.

### **L'Université virtuelle africaine**

L'Université Virtuelle Africaine (UVA)<sup>47</sup> a été initiée par la Banque Mondiale et implantée en Afrique francophone et anglophone en 1997 pour une phase pilote. Ce programme d'enseignement à distance est orienté, pour l'essentiel, vers les formations scientifiques et techniques. A la création du programme, la transmission par satellite a été préférée à l'Internet qui offrait de moindres possibilités pour la diffusion des cours. Actuellement, l'amélioration des performances de l'Internet sur les sites récepteurs permet l'utilisation de cet outil à plus large échelle. Des difficultés de connexion sont toutefois constatées, dues aux déficiences imputables à la bande passante et au courant électrique.

L'objectif de l'UVA est de former des scientifiques, des ingénieurs, des techniciens, des hommes d'affaires et des professionnels de divers horizons qui contribueront au développement économique et social de leurs pays, favorisant ainsi l'entrée de l'Afrique dans la société du savoir. Ce mode d'enseignement à distance veut aussi compléter le système éducatif traditionnel en proie à de nombreuses difficultés.

L'UVA a son siège à Nairobi (Kenya), mais son réseau se déploie au sein de plusieurs universités africaines. L'institution travaille actuellement avec vingt-huit universités francophones et anglophones réparties dans dix-sept régions d'Afrique Subsaharienne. Pour l'heure, la plupart des sites de l'UVA se situent sur des campus universitaires, mais ceci n'est, semble-t-il, pas une condition sine qua non. L'UVA dit en effet pouvoir émettre dans des centres d'apprentissage implantés en périphérie où une demande en formation serait importante. Dans ce

---

<sup>47</sup> <http://www.uva.org>, consulté le 11.05.2006.

cas, l'infrastructure serait gérée par le secteur privé. Les sites émetteurs se situent quant à eux en Europe, au Canada, aux Etats-Unis, en Australie et en Afrique.

Depuis 1997, différents cours sont offerts en bureautique et technologies de l'information, en langues, en gestion et management, en journalisme ou en santé publique. Ces enseignements sont sanctionnés par un certificat spécialisé et non par un diplôme universitaire reconnu. Des cours de rattrapage en langue et en informatique sont aussi dispensés par l'UVA aux étudiants dont le niveau est un frein à la réussite de l'examen d'entrée à l'université. Actuellement sont aussi mises en place des formations diplômantes en informatique, génie informatique et génie électronique conférant un titre académique.

Chaque année, l'UVA propose aux différents sites africains connectés certains cours. En 2004 par exemple, le Sénégal a pu offrir à ses étudiants, sur le site de Dakar, deux formations conduisant à une attestation d'études, l'une en Anglais (anglais commercial) et l'autre en informatique. Le site de St-Louis quant à lui propose une formation en informatique de niveau académique, à plein temps et sur 4 ans. Les universités réceptrices ne peuvent pas choisir les cours proposés aux étudiants, ceux-ci sont décidés par le siège de l'UVA, en fonction des partenariats établis avec les universités du Nord.

### ***Conception de sites Web et gestion de réseaux (Dakar)***

#### **STRUCTURE, DÉROULEMENT ET ORGANISATION DE LA FORMATION**

---

La formation 2004 en informatique comprenait 6 modules. Les étudiants pouvaient s'inscrire pour la totalité de la formation ou simplement pour l'un ou l'autre module. Jusqu'à présent, seules des formations modulaires de courte durée, quelques mois, ont été dispensées en français par le site dakarois de l'UVA. Une formation diplômante en informatique est toutefois prévue prochainement, la même qui est déjà donnée à St-Louis depuis janvier 2004. Cette formation durera 4 ans et devra être suivie dans son intégralité pour l'obtention du diplôme. Il ne sera pas possible de choisir certains modules, comme dans la formation actuelle conduisant aux certificats.

Il revient au site récepteur d'engager un coordinateur pour faire le lien entre le professeur situé au sein de l'université émettrice et les étudiants sur place. Cette personne doit plus particulièrement assumer les aspects pratiques de la formation, en application du cours théorique dispensé par l'université émettrice. Il est toutefois difficile de trouver des personnes compétentes en la matière. Le site de l'UVA de Dakar n'a par exemple pas eu de coordinateur pour une grande partie de la formation 2004 en informatique. Il s'agissait là d'une importante difficulté pour les étudiants qui n'ont bénéficié que de cours théoriques et d'aucune application pratique.

La formation en informatique coûte 360'000.- CFA (environ 900.- CHF) pour l'ensemble des modules, soit 60'000.- CFA par module (environ 150.- CHF). Elle est généralement payée par l'étudiant. Il arrive que des entreprises financent la formation pour leur employé, mais ceci est somme toute assez rare.

La formation se déroule entièrement à distance. Les cours sont retransmis en direct de l'université de Laval au Québec dans plusieurs universités africaines francophones partenaires. Les étudiants suivent le cours sur grand écran grâce au projecteur vidéo et ont la possibilité d'intervenir avec des questions en direct ou par écrit durant le cours. Sur l'écran figure le support de présentation du cours (genre présentation Power Point) que le professeur situé à l'Université de Laval donne. Si des difficultés au niveau de la bande passante ne permettent pas de suivre le cours en direct, il est possible de le repasser à un autre moment de la semaine grâce à la fonction play-back. Cette pratique est toutefois plus contraignante, car les étudiants ne sont pas tous libres au même moment pour suivre le cours en différé. Ce dernier ne permet pas non plus de poser des questions en direct. Les étudiants ont aussi l'opportunité de revoir le play-back en privé s'ils disposent d'une connexion Internet, d'un login et d'un mot de passe. Ils n'ont toutefois pas accès simultanément au son et au texte comme à l'UVA. Ils doivent donc télécharger la présentation visuelle avant d'écouter le cours dispensé oralement. La plupart des cours de la formation 2004 ont été suivis en différé, car la connexion faisait défaut lors de la transmission en direct.

Le suivi du cours en direct n'est possible que sur le site de l'UVA, dans la mesure où chaque pays dispose d'un seul login et mot de passe. Aussi, lorsque quelqu'un se connecte, personne ne peut y accéder simultanément à partir d'un autre site. Les étudiants se retrouvent donc à l'université pour suivre les cours une à deux fois par semaine en fonction des modules choisis.

La formation en informatique comprend six modules de cours dont chacun dure 10 semaines, à raison d'un cours de 3 heures par semaine. Les thèmes traités dans le cadre de la formation 2004 ont été les suivants :

- 1<sup>er</sup> module : programmation Java et développement de sites Web
- 2<sup>ème</sup> module : création de sites Web dynamiques (html, perl)
- 3<sup>ème</sup> module : création de sites Web dynamiques (php)
- 4<sup>ème</sup> module : structure interne des ordinateurs (maintenance)
- 5<sup>ème</sup> module : système d'exploitation (Windows)
- 6<sup>ème</sup> module : gestion de réseau

Parallèlement à l'enseignement théorique, les étudiants réalisent des exercices qu'ils transmettent par email au professeur de Laval. Ces exercices sur papier ont cours pour chaque module et doivent être achevés à l'échéance de la formation. Les exercices sont ensuite corrigés par le professeur et renvoyés aux étudiants.

Les apprenants disposent d'un document de cours écrit et ont aussi la possibilité d'imprimer les différentes présentations supportant les enseignements du professeur. Ils devraient en outre, selon les directives de l'UVA, réaliser certains travaux pratiques sous la direction d'un tuteur présent sur place, pour mieux exploiter la théorie dispensée. Le site de l'UVA de Dakar ne dispose actuellement pas d'un coordinateur chargé des travaux pratiques. Certains étudiants se réunissent dès lors entre eux pour réaliser en commun des exercices ou des travaux dirigés. Ces éléments dépendent toutefois du bon vouloir des apprenants, puisque l'UVA ne le propose pour le moment pas formellement. Les étudiants sont aussi invités à approfondir personnellement les thèmes traités au

cours par des recherches individuelles. Pour ce faire, le net leur est d'une grande aide.

### **CERTIFICATION**

---

Chaque module achevé avec succès conduit à une attestation d'études délivrée par le département d'informatique et de génie logiciel de l'Université de Laval. Cette attestation est remise sur la base des cours fréquentés et des exercices remis. Une liste des présences est exigée pour chaque cours. Le contrôle strict des présences par l'université émettrice n'est pas possible. Celle-ci ne peut se baser que sur la liste transmise par le site récepteur.

Un examen sur table est aussi prévu au terme de la formation. L'existence réelle et les modalités relatives à ce test n'étaient toutefois pas encore connues des apprenants au moment des entretiens.

Ce cursus ne conduit pas à une certification de niveau académique, même s'il émane d'un organisme dénommé Université virtuelle et si les cours dispensés proviennent d'une université canadienne.

### **CONDITION D'ACCÈS ET PRÉ REQUIS NÉCESSAIRES**

---

Pour la formation en informatique dispensée en 2004, les conditions d'admission n'étaient pas strictes. Il suffisait de disposer de certaines connaissances en informatique. Aucun test, ni sélection sur dossier n'a eu cours auparavant. La plupart des étudiants inscrits travaillent toutefois dans le domaine ou ont accompli une formation préalable en informatique. Ils disposent donc tous des compétences requises pour suivre ce genre de formation. Le document de présentation du programme, figurant sur le site de l'UVA<sup>48</sup>, précise qu'un baccalauréat d'enseignement secondaire est indispensable pour l'admission en formation. Selon les étudiants interviewés, cette condition n'est cependant pas toujours requise. De l'expérience dans le domaine informatique peut suffire pour valider son inscription.

---

<sup>48</sup> Le document de présentation du cursus peut être téléchargé sous : [http://www.avu.org/ap\\_shortcourses.asp#itmaster](http://www.avu.org/ap_shortcourses.asp#itmaster) (consulté le 24.01.2006)

La formation diplômante prévue en 2005 aura quant à elle plus d'exigences en matière d'admission, dans la mesure où il s'agit d'un cursus conduisant à un titre universitaire en informatique. Les conditions seront la détention d'un baccalauréat (type C, D, E, ou S) avec la mention minimum « assez bien ». Il sera aussi recommandé à l'étudiant d'avoir suivi auparavant un cours en informatique ou en bureautique. Comme pour les filières universitaires traditionnelles, la sélection des étudiants après inscription se fera sur dossier et sous la responsabilité des universités émettrices.

### ***Programme universitaire de formation en informatique (St-Louis)***

#### **STRUCTURE, DÉROULEMENT ET ORGANISATION DE LA FORMATION**

---

Il s'agit d'un diplôme en informatique dispensé par l'université de Laval au Québec. Les étudiants sont pour la plupart en première formation après le baccalauréat. Le diplôme postulé est l'équivalent d'une maîtrise. La formation dure quatre ans et est dispensée à St-Louis depuis janvier 2004. Le cursus se déroule en réseau et regroupe pour l'heure les universités de St-Louis (Sénégal), Nouakchott (Mauritanie), Cotonou (Bénin), Niamey (Niger), et Bujumbura (Burundi). Dès septembre 2005, le site de Dakar ainsi que le Mali, le Burkina Faso, le Rwanda et le Cameroun devraient s'y ajouter.

A partir de 2006, il est prévu que des professeurs africains dispensent les cours sur la base des enseignements proposés par l'Université de Laval. Il s'agira d'enseignants spécialisés dans le domaine et oeuvrant dans des universités des différents pays partenaires.

La formation se déroule entièrement à distance. Les cours sont retransmis en direct de l'université de Laval au Québec dans les différentes universités africaines francophones partenaires, selon les modalités décrites au chapitre précédent. Les étudiants se retrouvent sur le site de l'UVA de St-Louis pour suivre les cours et réaliser les travaux dirigés chaque jour de 12h30 à 19h30. Cet horaire tient compte du décalage horaire entre les différents pays connectés.

Le diplôme en informatique comprend des cours magistraux et des travaux dirigés. La formation dure quatre ans et compte huit sessions de quatre mois chacune. La session d'hiver s'étend de janvier à avril et la session d'été de septembre à décembre. Les deux premières sessions sont tutorées. Dès la troisième, les étudiants se prennent eux-mêmes en charge. La formation a débuté en janvier 2004. Au terme de la quatrième session, un certificat est décerné aux apprenants qui réussissent les examens.

Les cours sont retransmis par vidéoprojecteur. Les étudiants disposent d'un support de cours écrit et réalisent des travaux dirigés également à distance, parallèlement aux enseignements magistraux.

Les travaux pratiques sont corrigés et notés par les professeurs de l'université émettrice. Chaque étudiant dispose d'un compte pour retirer les travaux pratiques et recevoir ses notes. Les examens se déroulent sur table à l'UVA de St-Louis. Les étudiants suivent cette formation à plein temps.

#### **CERTIFICATION**

---

Pour les deux premières cohortes, il s'agit d'un diplôme décerné par l'Université de Laval. Dès la troisième promotion, il y aura très certainement une co-diplômation entre l'Afrique et le Canada. Il s'agira d'un diplôme conjoint soit entre l'université émettrice et l'université réceptrice, soit entre l'université émettrice et un consortium d'universités africaines impliquées dans le projet.

Le diplôme de Laval est reconnu au Sénégal, comme tout diplôme étranger. Des discussions préalables avaient eu cours à ce propos avec le ministre de l'éducation.

#### **CONDITION D'ACCÈS ET PRÉ REQUIS NÉCESSAIRES**

---

Les conditions d'accès requises par cette formation diplômante sont l'obtention préalable d'un baccalauréat scientifique avec une moyenne de 11/20 en mathématique et au moins 10/20 pour le bloc scientifique.



Les étudiants ont le même statut que les étudiants de l'Université de St-Louis. Ils reçoivent une bourse d'étude de la part de l'Etat équivalente à celle des étudiants traditionnels et logent sur le campus. La finance d'inscription annuelle pour l'UVA s'élève à 350'000 CFA (environ 875 CHF), alors que la finance d'inscription dans une université publique est de 4800 CFA (environ 12 CHF) par année. Le montant de l'inscription est généralement pris en charge par les familles des étudiants, puisque ceux-ci ne travaillent pas en parallèle et qu'aucune bourse ni allocation ne sont octroyées par l'UVA.

Les émoluments d'inscription à l'UVA permettent de financer l'envoi des cours, la connexion Internet, les tuteurs, etc. Selon les directives de l'institution, les frais de fonctionnement sur place, hormis l'équipement informatique, doivent être pris en charge par chaque site. Les responsables de l'UVA considèrent cependant que la finance d'inscription n'est pas très élevée en comparaison de ce que devrait déboursier un étudiant qui irait poursuivre sa formation au Canada ou en Europe.

Les étudiants doivent aussi disposer de matériel informatique et d'une connexion Internet. Ces éléments sont disponibles à l'UVA, tout comme l'écran et le vidéoprojecteur permettant la retransmission des cours. Par ailleurs, la plupart des étudiants de l'université de St-Louis bénéficient d'un ordinateur personnel acquis grâce au projet du gouvernement « Un étudiant, un ordinateur ». Ce projet proposait des ordinateurs à moindre coût aux étudiants ainsi que des facilités de paiements échelonnés sur un an, avec prélèvement direct sur la bourse d'étude.

### **L'Agence universitaire de la francophonie**

L'Agence universitaire de la francophonie (AUF)<sup>49</sup> regroupe près de 600 membres, soit des établissements sis dans une soixantaine de pays et faisant ou non partie de l'Organisation internationale de la francophonie. Elle déploie cinq programmes d'actions destinés aux universités, étudiants, enseignants et chercheurs leur offrant différentes opportunités comme la constitution de réseaux, un important panel de formations à distance, des publications, de la

---

<sup>49</sup> <http://www.auf.org>, consulté le 30.03.2006

documentation scientifique, des manifestations scientifiques ou l'octroi de bourses d'études.

Avec son programme prioritaire « Soutien des technologies de l'information et de la communication (TICs) au développement de l'enseignement supérieur et de la recherche », l'AUF s'est donnée pour objectif de « renforcer les capacités humaines par la formation, réduire la fracture numérique en accroissant la connectivité des universités du Sud, développer une politique de contenus scientifiques francophones, favoriser la recherche (réseaux de recherche, observatoire), et la présence francophone dans les comités internationaux (standardisation, normalisation, régulation)»<sup>50</sup>. La volonté de l'AUF est de favoriser une circulation des savoirs qui permettra peut-être un jour de diminuer le déséquilibre entre les pays du Nord et ceux du Sud et favorisera l'accès des pays les moins avancés à la société de l'information. L'Agence est présente sur le terrain par l'intermédiaire des bureaux régionaux implantés en Europe, Afrique, Amérique du Nord et Asie Pacifique. Elle souhaite ainsi mieux cerner les besoins des universités et des étudiants et pouvoir travailler plus étroitement avec des partenaires locaux.

Ces dernières années, plusieurs campus numériques ont vu le jour dans des pays d'Afrique francophone. Ils contribuent à la production et à la diffusion de savoirs en formations ouvertes et à distance. Ces dernières sont toujours organisées en partenariat avec plusieurs universités, sises au Nord comme au Sud.

L'AUF n'entend pas se substituer aux universités, mais développer des outils mis au service de ses membres. Elle joue un rôle d'interface dans la promotion de l'enseignement à distance et de facilitateur pour le partenariat entre les universités du Nord et du Sud (facilitation des contacts, négociation des tarifs spéciaux pour les étudiants du Sud, distribution d'allocations d'étude, avis sur les dossiers de candidature, récolte des frais d'inscription, organisation des examens en présentiel, distribution des diplômes envoyés par les consortiums

---

<sup>50</sup> <http://www.auf.org/rubrique21.html>, consulté le 30.03.2006

responsables de la formation). L'AUF promeut, par ces différents bureaux régionaux, l'enseignement à distance.

L'Agence met aussi à disposition, au sein de ses campus numériques, le matériel informatique indispensable au suivi de formations à distance supportées par Internet. Elle assure l'encadrement des étudiants par le recrutement de tuteurs locaux, plus à même d'assurer un accompagnement pédagogique dans un contexte souvent fondamentalement différent de celui d'émission du cours.

Les campus numériques de l'AUF existant actuellement en Afrique sont Dakar (Sénégal), Cotonou (Bénin), Abidjan (Côte d'Ivoire), Bamako (Mali), Yaoundé (Cameroun), Bujumbura (Burundi), Libreville (Gabon), N'Djamena (Tchad), Kinshasa (République Démocratique du Congo), Lomé (Togo), Ouagadougou (Burkina Faso), Niamey (Niger), Bangui (République de Centre Afrique), Brazzaville (Congo) et Antananarivo (Madagascar).

Dans le cadre des programmes proposés par l'AUF, des formations diplômantes à distance sont organisées au sein de ces campus numériques, en partenariat avec de nombreuses universités. Si la plus grande partie de ces dernières se trouve en France, le Canada, la Belgique et la Suisse disposent aussi de quelques établissements proposant l'une ou l'autre formation à distance. Les universités du Sud ne demeurent pas en reste puisqu'elles participent à certains consortiums dispensant ce genre de formations. C'est par exemple le cas d'universités sises à Alger, Tunis ou Hanoï. Les Universités sénégalaises de St-Louis et de Dakar sont quant à elles à l'origine d'une formation en droit du cyber-espace africain accessible depuis novembre 2005.

Le nombre de formations disponibles n'a cessé de croître au cours des dernières années. Ainsi, en 2003, quatre formations diplômantes étaient accessibles depuis l'Afrique, en 2004 ce nombre est passé à vingt-quatre et finalement la rentrée universitaire 2005 affichait une offre de trente-six formations. Les domaines concernés sont la santé, la pédagogie, les sciences de la vie et de la terre, les technologies informatiques et multimédia, les sciences fondamentales, le droit, l'économie et les sciences de l'ingénieur. L'AUF propose aussi des

allocations d'études aux meilleurs candidats. Pour l'année 2005-2006 ce sont près de sept cents étudiants qui bénéficient d'une aide financière de l'AUF pour mener à bien la formation de leur choix. Les personnes qui ne reçoivent pas d'allocation peuvent cependant profiter d'un prix préférentiel négocié pour les pays du Sud et de l'Est par l'AUF avec les universités émettrices (environ six cents pour l'année 2005-2006)<sup>51</sup>.

La plupart des formations à distance proposées par l'AUF ne sont pas dispensées dans les universités ou hautes écoles sénégalaises.

### **STRUCTURE, DÉROULEMENT ET ORGANISATION DE LA FORMATION**

---

Les formations proposées durent généralement un an et se déroulent entièrement à distance. L'étudiant s'inscrit dans une filière et la suit selon les prescriptions de l'université qui la propose. S'il ne dispose pas des ressources matérielles nécessaires à son domicile ou sur son lieu de travail, il peut bénéficier de l'infrastructure du campus numérique (ordinateurs, programmes informatiques, connexion...).

Il s'agit principalement de formations organisées en mode collaboratif. Les étudiants sont en lien avec des collègues répartis dans le monde entier. Ils collaborent principalement au niveau des productions qui leur sont demandées pour les séminaires, voire pour le projet de diplôme. Ils reçoivent par ailleurs une formation théorique de type académique par l'intermédiaire de cours mis en ligne régulièrement par les universités émettrices.

En général, les formations au sein de l'AUF sont organisées comme suit : un enseignant concepteur du cours issu de l'université émettrice et des tuteurs accompagnant des groupes d'étudiants. Ceux-ci sont dispersés sur les cinq continents et soutiennent les apprenants à distance. Les campus numériques offrent aux tuteurs du Sud l'accès pour qu'ils puissent travailler avec les étudiants. Les formations offrant ce type d'encadrement ont moins de perte d'effectifs en cours de route. Les tuteurs doivent avoir acquis des compétences

---

<sup>51</sup> <http://www.auf.org/article100.html>, consulté le 30.03.2006.

en matière de tutorat à distance. Ils n'ont pas tous le même profil de base. Certains sont professeurs, maîtres de conférence, maîtres assistant. Ces gens ont, au-delà de leur formation initiale, acquis les compétences liées à l'exercice du tutorat à distance.

Les offres de formation sont généralement proposées par une équipe pédagogique autour d'un professeur. L'organisation des cours est propre à chaque offre et au consortium de formation. Le déroulement de la formation dépend du cursus choisi. Certains sont effectivement plus adaptés au virtuel que d'autres. Les étudiants rencontrés fréquentaient trois types de formation : le master UTICEF (utilisation des TIC pour l'enseignement et la formation), le master professionnel (M1) AIGEME (gestion, études, multimédias, e-formation) et la licence professionnelles, Réalisation de projet multimédias et Internet. Ces trois formations sont brièvement décrites ci-dessous. Des informations plus complètes se trouvent sur le site Internet de l'AUF<sup>52</sup>.

Le master UTICEF : il s'agit d'une formation proposée par un consortium d'universités, dont celle de Genève (TECFA). Les étudiants sont régulièrement inscrits à l'Université Louis-Pasteur de Strasbourg. Le but de ce master est de former des enseignants universitaires issus de différentes disciplines à de nouvelles pratiques pédagogiques et à l'utilisation de la formation à distance, pour qu'ils puissent par la suite les développer dans l'établissement qui les emploie. Les enseignants du secondaire ou des responsables de formation engagés dans des projets éducatifs impliquant les NTIC peuvent aussi être concernés par ce cursus.

Dès l'entrée en formation, les étudiants doivent avoir un projet personnel d'enseignement à distance. Ce dernier est conçu et élaboré durant l'année du master, au cours de laquelle les participants reçoivent les compétences et connaissances utiles en la matière. Chaque étudiant dispose d'un tuteur pour superviser son projet. Le tuteur ne se situe pas forcément dans le pays où réside l'étudiant. Les interactions ont lieu à distance. Le début de la formation est

---

<sup>52</sup> <http://foad.refer.org/>, consulté le 03.06.2005.

marqué par une semaine d'enseignement présentiel où les personnes inscrites se retrouvent pour apprendre à utiliser la plate-forme et recevoir tous les renseignements sur le déroulement du programme. Au cours de l'année, des cours théoriques sont mis régulièrement en ligne (environ deux cours chaque deux semaines). Parallèlement, les étudiants participent à des séminaires, dénommés unités de valeur (UV), en lien avec chaque cours. Ces unités de valeur requièrent un travail personnel ou collaboratif. La formation est accessible via deux plates-formes : ACOLAD ou TECFA. Les interactions entre les participants se font grâce aux forums de discussion, chats et messagerie électronique.

Le master AIGEME : ce master est proposé par l'université française de Marne-La-Vallée. Il s'adresse à des étudiants non scientifiques souhaitant acquérir des connaissances et compétences en informatique. Les titulaires de ce master pourront être appelés à travailler le plus souvent en entreprise comme intermédiaires entre les informaticiens et les utilisateurs pour ce qui relève d'études, de conseil, d'enquêtes, de rapports d'audit, d'e-formations, etc.

Le premier semestre du cursus permet l'acquisition de différentes connaissances liées au domaine par les cours et les séminaires dispensés à distance. Ceux-ci conduisent à la réalisation, au cours du deuxième semestre, d'un mémoire et d'un projet informatique professionnalisant. Un cours d'anglais est également dispensé aux étudiants non titulaires d'un diplôme préalable dans cette langue. Cette formation peut être poursuivie sur une deuxième année comprenant des cours et une part de stages en entreprises. Suivant la spécialisation choisie, la deuxième année s'effectue en présentiel à l'Université de Marne-La-Vallée. L'une des spécialisations peut toutefois être suivie à distance.

Concrètement, les cours sont mis en ligne au fur et à mesure, chapitre par chapitre. Après avoir pris connaissance du cours, les étudiants se connectent entre eux par chat vocal pour discuter du cours et entendre les explications du professeur. L'essentiel du travail se réalise en autoformation. Pour chaque cours, en moyenne deux séances de chat vocal sont programmées, le reste est

du travail personnel. En cas de difficulté, l'étudiant a la possibilité de poser des questions sur le forum de discussion lié au cours. Les autres étudiants ou le professeur y répondent. Les examens se déroulent directement en ligne sur la plate-forme. La salle d'examens est surveillée par un collaborateur de l'AUF.

La licence professionnelle en réalisation de projets multimédias et Internet : cette licence est proposée par l'Université Louis-Pasteur de Strasbourg. Il s'agit d'un cursus visant à former des professionnels aptes à concevoir et à réaliser des projets multimédias. La formation se déroule sur deux semestres et comprend un enseignement académique sous forme de séminaires en ligne durant lesquels les étudiants travaillent en groupe sur des situations concrètes ; un projet tutoré réalisé lui aussi en groupe de trois ou quatre personnes, sous la responsabilité d'un tuteur ; et finalement un stage final de trois mois au cours duquel, les étudiants mettent en pratique la théorie apprise. Cette formation se déroule via la plate-forme ACOLAD.

Grâce à ses campus numériques et centres d'accès à l'information disséminés dans de nombreux pays du Sud, l'AUF permet aux étudiants d'accéder gratuitement aux infrastructures requises pour suivre ce genre de formations, soit un ordinateur, une connexion Internet, ainsi que les programmes et logiciels utiles. Pour certaines formations, des tuteurs se trouvent aussi sur place pour aider les étudiants lorsque cela s'avère nécessaire. Chaque étudiant se voit mettre par ailleurs à disposition une adresse de courrier électronique et la possibilité de faire des photocopies gratuitement (environ vingt par mois). L'AUF offre un réseau de campus numérique dans les pays du Sud où l'accès à Internet est difficile pour la majeure partie de la population.

Les formations de l'AUF ont lieu à distance et sont supportées par les technologies numériques. Les examens se font généralement sur table ou en ligne, au sein des centres de l'AUF. Les universités émettrices sont libres de demander les évaluations sous la forme qu'elles veulent. Si elles le souhaitent, l'AUF peut jouer ce rôle de surveillant et renvoyer les copies selon le mode défini préalablement par l'université concernée.

Certaines formations organisent des regroupements présentiels (généralement en début de cursus). Cela permet d'expliquer aux étudiants comment va se dérouler la formation et de les familiariser avec les outils technologiques et les programmes utilisés.

Certains programmes nécessitant un regroupement présentiel envoient un représentant dans les différentes régions et demandent à l'AUF d'assurer l'encadrement de ces regroupements qui ont généralement lieu au niveau des campus numériques. Ce mode de fonctionnement évite de déplacer des étudiants disséminés dans le monde entier. L'AUF prend généralement en charge les frais liés au regroupement hormis les frais de voyage et d'hébergement qui sont du ressort des étudiants.

#### **CERTIFICATION**

---

Le diplôme est délivré par une université. Si la formation est proposée par un consortium d'universités, il y en a toujours une qui prend la responsabilité de la formation et délivre le diplôme. L'étudiant s'inscrit auprès de cette université. Au moment de la remise des diplômes, certaines institutions les envoient à l'AUF ou à leur représentation diplomatique au Sénégal pour délivrance officielle à l'étudiant. Il n'est pas mentionné sur le diplôme que la formation a été suivie à distance.

Le type de diplôme dépend de la formation choisie. Celle-ci peut en effet conduire à une licence professionnelle, à un master ou à un diplôme universitaire. Les diplômes postulés jouissent d'une reconnaissance académique et ont la même valeur que ceux décernés en formation présentielle.

#### **CONDITION D'ACCÈS ET PRÉ REQUIS NÉCESSAIRES**

---

Les conditions d'accès dépendent entièrement de l'université qui dispense le cours et du diplôme postulé. Le site Internet de l'AUF renseigne sur chaque formation proposée et les modalités concrètes afférentes. Les prérequis sont généralement équivalents à ceux demandés pour les formations présentielles de même niveau. Ainsi, l'étudiant souhaitant s'inscrire pour un master doit être au



moins au bénéfice d'un diplôme de second cycle ou d'une licence (selon le système LMD).

Les formations de l'AUF sont payantes. Plus de la moitié des étudiants bénéficient cependant d'une allocation d'étude octroyée par l'AUF. Les autres ont droit à un prix préférentiel pour les ressortissants des pays du sud. Les prix varient selon les formations proposées. Les étudiants allocataires d'une bourse de l'AUF ne paient que les frais d'inscription auprès de l'université d'accueil. Ceux-ci s'élèvent tout de même entre 750 et 1000 euros par année. L'AUF prend en charge tous les autres frais de formation facturés par l'université émettrice.

### **L'Ecole des bibliothécaires, archivistes et documentalistes**

L'Ecole des bibliothécaires, archivistes et documentalistes (EBAD) est un institut de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar assurant la formation des gestionnaires de l'information documentaire. Sa mission est double puisqu'il s'agit de former et de perfectionner le personnel technique de gestion et d'administration des services d'information documentaire des pays d'Afrique d'expression française, ainsi que de promouvoir et développer la recherche fondamentale appliquée dans le domaine des sciences de l'information et de la communication<sup>53</sup>.

La formation de l'EBAD en 2004-2005 comprend deux cycles. Le premier forme des cadres moyens destinés à accomplir des tâches techniques au sein d'offices de documentation. Le niveau requis pour s'inscrire à ce premier cycle sur deux ans est le baccalauréat. L'étudiant à le choix entre trois options : archives, bibliothèques et documentation. Le premier cycle conduit à l'obtention d'un Diplôme Universitaire en Sciences de l'Information Documentaire (DUSID).

Ce diplôme en poche, les étudiants doivent bénéficier de trois ans d'expérience professionnelle pour pouvoir s'inscrire à un deuxième cycle qui conduit lui à l'obtention du Diplôme Supérieur en Sciences de l'Information Documentaire

---

<sup>53</sup> [http://www.ebad.ucad.sn/pages\\_information/infos\\_generales/historique.htm](http://www.ebad.ucad.sn/pages_information/infos_generales/historique.htm), consulté le 30.03.2006.

(DSSID), l'équivalent d'une maîtrise (Bac + 4), et confère un statut de cadre supérieur dans le domaine de l'information documentaire.

Depuis 2000, l'EBAD offre à ces étudiants la possibilité de suivre le deuxième cycle également à distance. La formation à distance s'est développée dans le cadre du projet FORCIIR de la coopération française et permet d'obtenir le même diplôme que celui délivré avec le cursus traditionnel. L'EBAD forme également à distance des e-archivistes sur une durée de six mois. Le niveau requis pour suivre cette formation continue est la maîtrise.

Outre ces formations, l'EBAD propose depuis la rentrée 2004-2005 une licence et un master professionnels en sciences de l'information documentaire. Ces deux cursus sont organisés sur le modèle LMD (licence, master, doctorat) en vigueur maintenant dans de nombreuses universités et sont accessibles en présentiel ou à distance. La formation à distance a une vocation régionale, puisqu'elle est ouverte à tous les pays d'Afrique francophone et de l'Océan indien. Initiée au Sénégal, elle se déroule en partenariat avec plusieurs institutions de France, du Cameroun et du Maroc. La licence à distance compte trente étudiants par classe et par an, soit 90 pour l'ensemble de la formation. Le master peut accueillir quant à lui trente personnes en Afrique de l'Ouest, trente personnes en Afrique centrale et dix personnes de l'Océan indien par an. Le master se déroule sur deux ans et la licence sur trois. Ce modèle avec licence et master remplacera à terme le système des deux cycles présenté ci-dessus. L'idée est aussi de créer un master de recherche qui s'adressera à des étudiants désireux de poursuivre dans cette voie, alors que le master professionnel permettra à ses détenteurs d'intégrer le milieu professionnel de l'information et de la documentation.

Comme nous avons mené nos entretiens avec les étudiants de l'EBAD en décembre 2004, notre recherche cible le modèle de formation sur deux cycles. Les étudiants rencontrés postulaient tous pour le DSSID, le développement de la formation LMD étant à ce moment-là encore à un stade embryonnaire.

## **STRUCTURE, DÉROULEMENT ET ORGANISATION DE LA FORMATION**

---

Le projet FORCIIR, soutenu par la coopération française, a permis le lancement de cette formation. Il a duré 3 ans, jusqu'à fin 2003. Au terme du projet, l'EBAD a repris la formation à distance à son compte, au même titre que les autres formations qu'elle propose. La formation virtuelle est identique sur le fond à la formation présentielle proposée durant le second cycle. Le projet FORCIIR a permis l'adaptation et la mise en ligne des cours dispensés préalablement uniquement en classe. Les contenus ont donc tous été produits au Sénégal par les professeurs de l'école. La formation a une vocation régionale, puisqu'elle touche les pays francophone d'Afrique répartis en trois zones géographiques : l'Afrique de l'Ouest, l'Afrique centrale et l'Océan indien.

Le cursus se déroule sur deux ans et est entièrement à distance. La première année est un tronc commun dont les domaines principaux sont : culture professionnelle et anglais ; gestion, organisation, management ; information documentaire et technique de l'information. La deuxième année permet la répartition des étudiants au sein de trois domaines distincts, selon la spécialisation choisie : archives, bibliothèques ou documentation. Le programme de la première année, comme celui des trois options, comporte différentes branches d'études regroupées en matières majeures et mineures selon leur importance en termes de thématiques, nombre d'heures de cours et coefficient pour la note finale.

Les contenus des cours sont identiques sur le fond à ceux dispensés en formation présentielle. Il semble toutefois que la forme en soit améliorée, dans la mesure où, en formation à distance, ils sont mis à la disposition des étudiants par écrit. Ils doivent être complets et très clairs, puisque l'étudiant est seul pour les appréhender. En formation présentielle, les documents à disposition des étudiants sont leurs propres notes alors qu'en formation à distance, il s'agit d'un document de bonne qualité mis à disposition par le professeur.

La formation à distance est organisée selon trois différentes modalités pédagogiques qui sont :

- L'appropriation des contenus par l'étudiant : en début d'année, l'apprenant reçoit le CD Rom contenant les plans de cours (guide de l'apprenant). Il bénéficie aussi d'un accès à la plate-forme de formation à partir de laquelle il télécharge les différents cours et à laquelle il se connecte pour effectuer les évaluations requises par la formation. Exceptionnellement, il peut aussi avoir recours à la messagerie électronique pour l'une ou l'autre question ou l'envoi de documents, lorsque la plate-forme ne fonctionne pas correctement.
- Les rencontres présentiels (stage de regroupement au début de chaque année) ou virtuelles (échanges à distance) entre les étudiants : pour ce faire, ces derniers utilisent une liste de diffusion fermée, le forum de discussion de la plate-forme et le courrier électronique. Ils participent aussi à une rencontre d'une semaine par an organisée par les différentes régions en début d'année au sein d'une institution partenaire.
- Un encadrement par les enseignants et le tuteur national qui se modélise sur le forum de discussion ou via le courrier électronique.

En formation à distance, les étudiants ont accès avec un mot de passe à une plate-forme d'enseignement qui leur fournit les cours, l'accès à un forum de discussion, une boîte aux lettres électronique et la possibilité de réaliser les évaluations requises.

Comme mentionné précédemment, des stages de regroupement présentiel ont lieu au début de chaque année pour permettre aux étudiants de se familiariser avec les outils modernes de gestion de l'information, de faire connaissance avec les formateurs et les méthodes d'apprentissage, et finalement de rencontrer leurs collègues de formation. Une rencontre présentielle a aussi lieu en fin de formation, lors de la soutenance du mémoire.

Les étudiants effectuent par ailleurs deux stages à distance au sein d'une institution documentaire sise quelque part dans le monde. Le stage se déroulant à distance, le lieu d'implantation de la structure hôte ne se limite pas au territoire

sénégalais ou africain. Au cours du stage, un travail particulier, structuré en quatre étapes est demandé à l'étudiant.

Dès la première année, les apprenants sont invités à proposer un sujet de recherche orienté vers l'option recherche (pour les étudiants voulant poursuivre avec un doctorat) ou professionnelle (pour les étudiants orientés vers le monde du travail). Un mémoire portant sur le thème choisi se rédige généralement durant la deuxième année et est soutenu en présentiel devant un jury en fin de formation.

Des évaluations des aptitudes et connaissances acquises par les étudiants ont en outre lieu régulièrement au cours des deux ans sur la base de travaux pratiques, d'exercices et d'examens écrits.

Les modules théoriques d'apprentissage sont mis en ligne à intervalles réguliers. L'étudiant en est informé et dispose de quelques semaines pour télécharger les documents relatifs au module en question.

Les apprenants doivent réaliser trois examens par module pour les matières annuelles et deux pour les modules semestriels. Ces interrogations ont lieu en temps réel et à heure fixe pour tous les étudiants d'une même classe. Au début de l'évaluation, les apprenants se connectent sur la plate-forme et enregistrent le sujet. Ils disposent de deux heures pour répondre à la question posée et poster leur travail par le biais d'un formulaire disponible sur la plate-forme. Les examens sont corrigés par les professeurs de l'EBAD au même titre que les examens réalisés par les étudiants en formation présentielle. Les examens de la formation à distance sont souvent plus exigeants dans la mesure où il s'agit généralement de questions à développer et de synthèses à effectuer. Etant à distance, les étudiants peuvent utiliser toute la documentation disponible pour effectuer leurs examens qui ne peuvent dès lors être similaires à ceux réalisés en présentiel par des étudiants n'ayant pas accès à la documentation. Des travaux pratiques notés sont aussi requis pour les différents modules.

Les autres exigences de la formation sont des travaux de groupe devant aboutir à des rapports (aussi réalisés à distance), deux stages virtuels en entreprise (les étudiants travaillent avec des entreprises existantes, mais sans y être présents physiquement) ainsi que le mémoire de fin d'étude. Les ressources documentaires, outre le matériel de cours, sont les bibliographies et les références de sites Internet mises à disposition pour chaque cours par les enseignants.

### **CERTIFICATION**

---

A la fin de la formation à distance, l'apprenant reçoit un diplôme similaire à celui obtenu par les étudiants ayant accompli la filière présentielle. Il n'y est pas mentionné que la formation a été suivie à distance. Les diplômes dispensés sont des maîtrises universitaires ayant une valeur identique à toutes les maîtrises conférées par les universités publiques sénégalaises (niveau bac+4). Ils permettent d'accéder à un statut de cadre supérieur en sciences de l'information documentaire.

### **CONDITION D'ACCÈS ET PRÉ REQUIS NÉCESSAIRES**

---

L'étudiant doit être titulaire d'un baccalauréat, avoir accompli son premier cycle (deux ans à l'université) et avoir travaillé durant trois ans dans le domaine de l'information et de la documentation. L'admission se fait sur dossier et l'environnement technologique du candidat (accès à internet, connaissances préalables en informatique...) est scrupuleusement pris en compte. Cela évite les désistements en cours de route et favorise une meilleure intégration au sein du dispositif. Les exigences pour l'entrée en formation sont dès lors similaires à celles des autres branches universitaires.

Les étudiants suivant la formation à distance de l'EBAD travaillent en parallèle et sont inscrits à l'université Cheikh Anta Diop, au même titre que les étudiants suivant les cours présentiels.

La formation virtuelle coûte plus chère que la formation présentielle. Pour la formation à distance, l'étudiant doit s'acquitter de la finance d'inscription à

l'université (4800 CFA pour les sénégalais, environ 12 CHF, et 350'000 CFA pour les étrangers, environ 875 CHF) ainsi que des émoluments de cours s'élevant à 450'000 CFA par an (soit environ 1125 CHF). La formation dispensée en présentiel ne coûte rien (si ce n'est l'inscription à l'université), dans la mesure où il s'agit d'une discipline universitaire de l'UCAD (université publique). La mise en ligne des cours en formation à distance est onéreuse et l'EBAD ne peut supporter l'entier des frais, puisqu'elle n'est pas subventionnée par l'université pour le cursus virtuel qu'elle propose. Il est donc impératif que les étudiants s'acquittent d'une certaine contribution. Aucune bourse ni aide financière n'est proposée aux apprenants par la structure qui dispense la formation. Certains paient eux-mêmes la formation, tandis que d'autres bénéficient d'un financement de la part de leur employeur. Celui-ci doit de toute façon être partie prenante, dans la mesure où il lui est demandé de concéder certaines facilités à l'étudiant souhaitant mener à bien une telle formation (connexion Internet, impression de documents, temps d'étude...). Tous ces éléments dépendent cependant du bon vouloir de chaque employeur.

### **L'Ecole supérieure polytechnique**

L'école supérieure polytechnique (ESP) fait partie de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar. Elle forme des ingénieurs dans les domaines du génie civil, génie électrique, génie mécanique, génie chimique et biologie appliquée, ainsi que du génie informatique.

L'ESP propose par ailleurs depuis 2001, un diplôme universitaire de communicateur multimédia (DUCM), en collaboration avec l'Université du Maine en France. Les cours sont conçus par celle-ci et mis à disposition sur une plateforme qu'elle gère. L'ESP offre quant à elle le relais de la formation sur place, soit les infrastructures informatiques et multimédias et l'encadrement des étudiants. Elle dispense aussi les blocs d'enseignement présentiel et assure l'organisation, le suivi et la soutenance des travaux de diplôme. Le programme a été réalisé avec le soutien du RESFAD (Réseau africain de formation à distance) et de l'Etat sénégalais.

Cette formation souhaite conférer aux étudiants la culture et les outils favorables à une intégration des TIC dans leur environnement professionnel (Lishou, 2004). Elle porte principalement sur la communication à distance aux niveaux théorique et pratique.

Le public cible d'un tel cursus sont des utilisateurs des NTIC, des membres de services de communication, de formation et du personnel, ainsi que des responsables pédagogiques ou concepteurs en ingénierie pédagogique. Ceci pour autant qu'ils soient titulaires d'une équivalence bac + 2 (diplôme ou reconnaissances des acquis).

#### **STRUCTURE, DÉROULEMENT ET ORGANISATION DE LA FORMATION**

---

La formation comprend cinq modules et se déroule sur dix mois, essentiellement à distance. En 2004-2005, le cursus a excédé quelque peu la durée initialement prévue, du fait des vacances et des jours fériés. Durant les congés universitaires, il est en effet difficile pour les étudiants d'entrer en contact avec les tuteurs, souvent en voyage d'études, et d'accéder à la plate-forme rencontrant des problèmes de maintenance. La connexion à l'Internet était également plus difficile à établir durant ces périodes sur le site de l'ESP.

Le DUCM porte essentiellement sur des thèmes comme le traitement de données texte (logiciels de bases de données) et image (logiciels Photoshop, Dreamviewer), les concepts théoriques du multimédia et du e-learning ainsi que la gestion et l'administration d'un site WEB.

La formation se déroule essentiellement à distance, mais comporte aussi quelques sessions d'enseignement présentiel. Celles-ci sont organisées pour compléter la formation à distance. Elles rassemblent tous les étudiants d'une même volée à l'ESP de Dakar pour quelques jours d'enseignement en classe. Ces sessions communes permettent une distribution d'informations plus concrètes que celle figurant dans les cours en ligne. Le temps dévolu à la formation présentielle est toutefois bien moins important que celui lié aux enseignements en ligne. Les regroupements des étudiants à l'ESP se déroulent



généralement sur trois jours à la fin de chaque module pour présenter le suivant. Pour l'ensemble de la formation, les cours présentiels totalisent dès lors une quinzaine de jours. Durant ces sessions, les étudiants font connaissance avec le tuteur et le contenu du nouveau module de formation. Ils ont par ailleurs la possibilité de poser leurs questions quant au module et aux modalités pour l'aborder correctement. Après ces sessions présentielles, tout se déroule au niveau de la plate-forme de formation virtuelle développée par l'Université du Maine.

Les cours, sous forme de texte, sont distribués sur une plate-forme. Les étudiants s'y connectent à l'aide d'un login. Ils peuvent télécharger les cours ou les lire en ligne. Des cours sous forme de chat ont lieu trois fois par semaine durant 1h30, entre 18h00 et 19h30. Des tuteurs sont attribués pour chaque module. Ils ont pour mission de modérer le chat et de répondre aux questions des étudiants. Ces derniers disposent aussi d'un forum de discussion pour les besoins de la formation. Cet outil semble toutefois peu utilisé. Lors de chaque session de chat, un étudiant est responsable d'élaborer une synthèse de ce qui s'est dit et de la mettre à disposition des autres. Les cours théoriques sont complétés par des exercices à effectuer en ligne et à renvoyer au tuteur par chaque étudiant. Des évaluations ont par ailleurs lieu après deux modules. Celles-ci sont organisées à l'ESP et se déroulent sur table. En plus de tout ceci, les étudiants doivent approfondir les matières par eux-mêmes, en faisant des recherches sur le Web ou dans la littérature. Certains cours requièrent aussi des exposés de la part des étudiants, exposés présentés lors de sessions présentielles.

#### **CERTIFICATION**

---

La formation aboutit à un diplôme universitaire (niveau bac + 3), délivré par les universités de Dakar et du Mans en France. Il n'est pas mentionné sur le diplôme que la formation a été suivie à distance. Si cette modalité y figure, les personnes extérieures ont parfois l'impression que la formation n'est pas sérieuse et dévaluent le diplôme. Il est dès lors préférable de n'indiquer que le titre obtenu et non le mode de formation privilégié.

Selon le responsable de cette formation virtuelle à l'ESP, il subsiste encore, de la part de l'autorité académique, une certaine peur de délivrer un diplôme si la formation a été suivie à distance et de la peine à reconnaître les diplômes acquis au sortir d'un enseignement virtuel. Beaucoup de ces dernières délivrent en effet des attestations ou des certificats.

#### **CONDITION D'ACCÈS ET PRÉ REQUIS NÉCESSAIRES**

---

Un critère déterminant pour l'accès au DUCM est d'être inséré professionnellement. Des bases préalables en informatique – comme la maîtrise de Windows, des connaissances en bureautique et en matière d'Internet – sont par ailleurs préférables, si l'étudiant veut profiter pleinement des enseignements dispensés au cours de la formation. Le DUCM propose également des modules de mise à niveau, principalement en bureautique, à destination des étudiants ayant moins de compétences en la matière. Ces modules ne sont pas évalués, ils ont pour objectif principal le renforcement des acquis.

L'entrée au DUCM est aussi soumise à une équivalence bac + 2 et l'inscription se fait sur dossier. La reconnaissance des compétences est une possibilité d'obtenir le niveau requis pour la fréquentation de la formation.

#### **Le programme LEAD – Afrique francophone**

LEAD (Leadership pour l'Environnement et le Développement) est « un réseau global d'individus et d'organisations non gouvernementales, dans le domaine du développement durable »<sup>54</sup>. Il se déploie au plan international et comprend quatorze programmes nationaux ou régionaux : LEAD Brésil, LEAD Canada, LEAD Chine, LEAD CEI, LEAD Afrique francophone, LEAD Inde, LEAD Indonésie, LEAD Japon, LEAD Mexique, LEAD Nigéria, LEAD Pakistan, LEAD Afrique australe, LEAD USA et LEAD Europe. Ses missions sont la création, le renforcement et l'appui à des réseaux de personnes et d'institutions oeuvrant pour la promotion d'un développement durable. Afin d'honorer sa mission, LEAD agit sur deux axes, soit le renforcement des capacités et le soutien à des projets

---

<sup>54</sup> <http://fa.lead.org/>, consulté le 30.03.2006.

de recherche-action en lien avec le développement durable. Dans ce cadre, LEAD propose un programme de formation aux personnes intéressées à devenir membres du réseau.

Trois programmes LEAD ont cours en Afrique : LEAD Afrique francophone, LEAD Nigéria (Afrique de l'ouest anglophone) et LEAD Afrique australe (Afrique du Sud). Le programme LEAD Afrique francophone couvre vingt-deux pays et a été initié en 2000 par l'ONG Enda Tiers-Monde, ayant son siège à Dakar. Il est soutenu financièrement par la coopération canadienne. Le but de ce programme est l'émergence d'un réseau de dirigeants soucieux de promouvoir le développement durable et bénéficiant de solides capacités pour l'évaluation de politiques et la réflexion prospective sur l'avenir de leur pays et région. Il s'adresse à de jeunes leaders entre 25 et 43 ans provenant de tous les secteurs de la société (ONG, économie privée, fonction publique) et bénéficiant d'au minimum deux ans d'expérience professionnelle. Outre la sensibilisation des apprenants aux problèmes de leur pays, le programme a pour objectif la constitution d'un réseau entre les étudiants pour développer des échanges soutenus pendant et après la formation.

La formation, dans le cadre du programme LEAD, dure deux ans. Un nouveau cycle débute tous les deux ans, le programme LEAD Afrique francophone en est donc à sa troisième cohorte (2000-2002 cohorte 9 / 2002-2004 cohorte 10 / 2004-2006 cohorte 11). Les enseignements sont dispensés en partie en présentiel et en partie à distance. L'objectif de la cyberformation dans le programme LEAD-Afrique est le renforcement des capacités à distance. Une volonté de diminuer les cours présentiels au profit du virtuel pour toucher plus de participants s'est fait ressentir avec l'explosion des NTIC. Au début de la formation, Internet n'était pas essentiel, mais son essor actuel favorise le développement et la mise à profit d'un nouveau type d'enseignement supporté par le WEB et le multimédia.

LEAD international définit les axes généraux qui donnent un cadre aux différents programmes. Ces derniers sont ensuite habilités à développer leurs propres

objectifs et contenus en lien avec les problématiques des régions dans lesquelles ils sont implantés.

Les thèmes traités par le programme LEAD Afrique francophone sont par exemple, l'environnement et le développement, la lutte contre la pauvreté et pour la citoyenneté, les formes de coopération, la résolution de conflit, une meilleure présence de l'Afrique dans les débats internationaux sur les questions d'intérêt global, etc. Les méthodes pédagogiques tiennent compte de l'hétérogénéité des apprenants qui proviennent de différents pays d'Afrique. La participation des étudiants est par ailleurs largement favorisée. La formation comprend des échanges d'expériences, des travaux de terrain, des études de cas, des conférences, des débats, un large accès à l'information ainsi qu'une recherche-action menée par chaque étudiant selon un projet qu'il a lui-même élaboré.

#### **STRUCTURE, DÉROULEMENT ET ORGANISATION DE LA FORMATION**

---

Comme mentionné précédemment, la formation s'articule autour de deux axes : des modules sur le net ou distribués sur CD-Rom et des cours présentiels.

L'enseignement présentiel s'étend sur environ quatre-vingts jours durant deux ans, sous la forme de sessions continues de quinze à vingt jours chacune. Outre ces sessions, les étudiants suivent plusieurs modules à distance. Le temps consacré à la formation à distance est un peu plus élevé que celui compté pour la formation présentielle. Cette dernière comprend une première session régionale regroupant les étudiants d'un même programme; puis une session interrégionale s'adressant aux apprenants des différents programmes ayant cours sur le continent africain ; une deuxième session régionale ; et finalement une session internationale pour la graduation des étudiants, à laquelle tous les programmes du monde participent. La formation est axée sur l'échange et l'expérimentation pratique à travers un apprentissage dynamique dans l'optique d'une transmission de savoirs, savoir-faire et savoir être. Les cours présentiels acquièrent en ce sens toute leur signification.

Le reste de la formation se déroule à distance et comprend les compléments aux cours présentiels (consultation de sites Internet, informations complémentaires à chercher par les étudiants sur la base des références fournies aux cours) ; les recherches de préparation aux sessions, en fonction des éléments envoyés par les intervenants ; le travail avec les supports mis à disposition sur Internet par les professeurs ; les échanges, interactions, travaux à distance avec les autres étudiants (forum thématiques, consultations sur des thèmes sociopolitiques d'actualité, activités en lien avec les sommets mondiaux liés au développement durable) ; les cours dispensés uniquement sur le net (cours provenant en grande partie des USA, mis en ligne par les responsables de la formation et téléchargeables par les étudiants pour compléter les apprentissages).

Le suivi des projets de recherche-action menés par les étudiants se fait aussi à distance. Les apprenants envoient des rapports d'étape et sont aiguillés par la direction du programme sise à Dakar. Des échanges permanents ont par ailleurs lieu grâce à des forums de discussion sur le WEB. ENDA-TM encourage et soutient aussi la création d'associations par les étudiants du programme, afin de faciliter la conduite de projets futurs.

En ce qui concerne le contenu de la formation, des experts créent la matière inhérente aux différents modules. Le programme met ensuite à disposition des étudiants cette matière, en cours présentiel ou à distance. Les experts proviennent du monde entier. Le curriculum de la formation est défini par un comité d'orientation scientifique. Il existe des modules de base communs à tous les programmes et des modules spécifiques à chaque région. Un partenariat avec l'AUF a lieu pour les modules de formation à distance.

Le coordinateur de la formation recherche en parallèle des sites WEB distribuant des cours libres de droit. Ceux-ci sont ensuite repris et analysés pour déterminer s'ils n'ont pas une trop grande connotation occidentale et si les apports concordent avec les spécificités africaines.

Des experts internationaux interviennent de temps en temps par le biais de vidéoconférences. Il s'agit de conférences sur des thèmes émergents liés à des

événements internationaux (ex. Journée mondiale de l'alimentation, conférence mondiale sur l'environnement, etc.).

Au cours de la formation, les étudiants vont développer un projet de recherche action dans leur région. Ils proposent un objectif global, ainsi que des objectifs spécifiques pour le projet qu'ils souhaitent mettre en place. Le processus dure un an et demi. Une décision quant à la faisabilité et au financement du projet est prise sur la base de la définition des objectifs.

Le programme propose par ailleurs une formation en Anglais, qui se déroule entièrement à distance. Cette dernière est soutenue par le British Council et vise le renforcement des capacités linguistiques des étudiants non anglophones, dans la mesure où l'Anglais est utilisé lors des sessions de formation régionales et internationales et dans les échanges avec les étudiants non francophones.

#### **CERTIFICATION**

---

La graduation des étudiants se fait par l'élaboration et la conduite d'un projet de recherche action, le suivi des sessions de formation, une participation régulière aux forums de discussion sur le WEB et une interactivité avec le réseau de formation. Il n'y a pas d'examen sur table à proprement parler pour sanctionner la fin d'un enseignement.

Au moment des entretiens, à la fin 2004, la formation était validée par un certificat de graduation sans équivalence formelle au niveau académique. L'obtention d'un tel certificat ne permet dès lors pas d'accéder à une qualification académique supérieure (master). Les organisateurs de ces programmes réfléchissaient toutefois à la mise en place d'un master à distance conçu selon les mêmes modules et dont l'université émettrice se situerait à Londres.

Au cours de la formation, l'apprenant a un statut d'Associé. Une fois la formation achevée, il devient un Gradué (Fellow) qui peut intégrer le réseau LEAD. Ce dernier compte actuellement 1200 Fellows de par le monde, oeuvrant au sein de différents domaines de la société et ce dans une septantaine de pays. Les

Fellows conservent l'accès à la plate-forme de formation LEAD et peuvent ainsi bénéficier régulièrement d'une formation continue.

#### **CONDITION D'ACCÈS ET PRÉ REQUIS NÉCESSAIRES**

---

Les conditions d'accès à la formation sont plurielles et assez sélectives. Les étudiants doivent en effet être âgés de 25 à 40 ans ; provenir d'un pays africain ; être titulaire d'un diplôme universitaire de niveau licence et bénéficier d'au moins deux ans d'expérience professionnelle dans le secteur public, privé, associatif, non gouvernemental, etc. Les candidats sans formation universitaire doivent justifier d'une activité professionnelle de cinq ans au minimum. Les étudiants sont par ailleurs employés à plein temps auprès d'un organisme public ou privé, d'une ONG, d'une association, d'une institution internationale... Il est indispensable que leur employeur soit partie prenante de la formation et accepte de les libérer lors des sessions présentielles (environ quatre-vingts jours sur les deux ans de formation). Un bon niveau d'anglais et des connaissances de base en informatique sont également requis. Les étudiants doivent finalement disposer d'un ordinateur ainsi que d'une connexion Internet et pouvoir voyager régulièrement selon les besoins de la formation.

Les apprenants sont sélectionnés sur appel à candidatures et suite à plusieurs tests de connaissances en culture générale, langue anglaise, informatique et utilisation de l'Internet. L'accès à cette formation se déroule dès lors concrètement en plusieurs étapes. Tout d'abord intervient le dépôt d'un dossier par le candidat. Une première sélection s'effectue par pays, sur la base des dossiers reçus. Les candidats présélectionnés sont invités à passer un test comprenant des questions d'anglais, des questions sur les conventions de Rio, sur le développement durable ainsi qu'une partie psychosociale pour évaluer comment le candidat peut travailler en groupe. Suite à ces tests, deux candidats au maximum sont sélectionnés par pays. Il se peut qu'un pays ne puisse sélectionner personne en raison de la faiblesse des résultats obtenus par ses ressortissants.

### **2.3.3 De la présentation des cursus aux réalisations concrètes sur le terrain**

Si l'on se réfère uniquement à la manière dont sont présentés les dispositifs de formation virtuelle sur le Net où sur le papier, tout porte à croire qu'il s'agit de cursus idéaux permettant de dépasser les limites de l'enseignement traditionnel et se déployant sans encombre et à large échelle dans les pays africains. La communication réalisée autour des programmes de formation soutenus par les NTIC est généralement abondante et très attrayante. Les instigateurs et financeurs de telles filières cherchent à vendre leur produit, ce qui les pousse à présenter une image essentiellement positive des dispositifs en question. Les entraves et difficultés liées à l'implantation et à l'organisation concrète d'une filière virtuelle en terre africaine sont rarement évoquées. Il arrive aussi souvent que des programmes soient annoncés et ne puissent prendre véritablement corps que plusieurs années plus tard en raison de contraintes techniques et organisationnelles qu'il s'agit d'abord de surmonter. Plusieurs étudiants rencontrés ont pour leur part mentionné que la présentation des programmes ne correspondait pas toujours à la pratique. Ainsi par exemple, le temps réel à investir pour un cursus est souvent nettement supérieur à celui indiqué dans l'offre de formation. Les contraintes techniques et d'infrastructure n'y sont jamais abordées, alors qu'elles peuvent handicaper sévèrement le déroulement du programme. Le coût financier des formations est le plus souvent présenté comme tout à fait abordable et justifié en comparaison de ce qu'il faudrait investir si l'étudiant devait se rendre en Europe ou en Amérique pour suivre une telle filière. Finalement, la lecture des documents de présentation de certains dispositifs donne l'impression qu'un maximum d'apprenants est concerné par les formations proposées, alors qu'en définitive, si l'on se réfère aux chiffres, seul un petit nombre en bénéficie réellement.

Une récente étude centrée sur l'Université virtuelle africaine met en exergue des dissensions parfois profondes entre la manière dont une formation virtuelle se présente et les réalisations concrètes dont elle peut véritablement se targuer (Loiret, 2005). L'auteur démontre qu'au-delà du discours médiatique et politique



dans lesquels l'UVA joue un rôle prépondérant de par sa stratégie de communication, les résultats pédagogiques avérés font cruellement défaut.

Ces constats confortent l'idée selon laquelle il est important de donner la parole aux différents acteurs concernés par l'enseignement virtuel pour comprendre les réels enjeux et réalisations de ce type de pratique. Ceci avant de proclamer unilatéralement que la formation à distance supportée par les NTIC est la panacée qui permettra à l'Afrique de surmonter la crise du système éducatif sévissant sur le continent depuis de nombreuses années.

## ***2.4 Les étudiants des e-formations au Sénégal : un profil particulier***

Avant d'entamer la réflexion liée au profil des étudiants des formations à distance supportées par les NTIC au Sénégal, nous tenons à préciser que la notion de « profil » est à comprendre ici comme l'ensemble des caractéristiques associées aux individus fréquentant un cursus virtuel. Cette clarification est importante, dans la mesure où ce terme reviendra fréquemment tout au long de notre analyse. Les critères retenus pour dresser le profil des étudiants rencontrés sont pluriels. Il s'agit principalement de données objectives sur leur situation personnelle comme l'âge, le sexe, l'état civil, la situation familiale, le lieu de domicile, la formation préalable, l'occupation professionnelle et les autres formations menées en parallèle, ainsi que d'informations plus subjectives liées aux ressources à disposition, aux motivations ayant prévalu au choix d'une telle formation, aux attentes et aux besoins des apprenants. L'investigation de ces différents aspects nous paraît en effet fondamentale pour déterminer qui est le véritable public des formations virtuelles.

Si les recherches menées sur le terrain nous poussent à affirmer que les étudiants des e-formations au Sénégal bénéficient d'un « profil particulier », ces notions sont à considérer en référence au profil standard qui qualifie généralement les étudiants de l'enseignement supérieur dans ce pays. Il ne s'agit en effet pas ici d'une comparaison entre le profil des étudiants fréquentant

une formation à distance supportée par les NTIC au Sénégal et celui de personnes inscrites dans des cursus similaires en Europe ou en Amérique du Nord. Par contre, si l'on considère le public habituel de la formation supérieure au Sénégal, il est envisageable d'introduire la notion de profil particulier. Les aspects traités ci-après attestent en effet des différences résidant entre le public des formations virtuelles considérées dans le cadre de cette recherche et celui de l'enseignement supérieur traditionnel dont il a été question au cours de la première partie de ce travail.

#### **2.4.1 Des étudiants essentiellement citadins**

Parmi les étudiants rencontrés, tous vivent dans les villes les plus importantes du Sénégal. Le 80% réside à Dakar ou dans ses environs, alors que les autres se répartissent entre Saint-Louis, au Nord (17%), et Ziguinchor, au Sud du pays (3%).

Les raisons expliquant cet état de fait sont plurielles. Tout d'abord, l'ensemble des organismes de formation considérés ont leur siège à Dakar ou à Saint-Louis. Même s'il s'agit de formations à distance, les modes d'organisation préconisés nécessitent souvent une proximité physique des étudiants avec le centre de formation pour suivre les cours, participer aux regroupements présentiels ou bénéficier d'un accès à l'infrastructure informatique. L'exemple de l'UVA est parlant à ce niveau. Vu le mode d'organisation de la formation, les étudiants doivent avoir accès régulièrement à l'université où se situe le centre de l'UVA pour suivre les cours en direct. Les apprenants n'ont pas la possibilité de recevoir les enseignements chez eux ou sur le lieu de travail. Cet aspect limite donc la fréquentation des formations virtuelles à des personnes résidant ou travaillant à proximité des centres de l'UVA, qui sont au nombre de deux au Sénégal. Dans cette perspective, l'UVA ne peut cibler actuellement qu'un public assez restreint, issu de Dakar et St-Louis, et ayant la possibilité de se rendre sur place à des heures fixes durant la semaine pour y recevoir les enseignements. Les étudiants du site de St-Louis vivent tous sur le campus universitaire, comme l'ensemble de leurs collègues fréquentant un cursus académique traditionnel.

Si les autres programmes semblent plus flexibles, dans la mesure où ils ne proposent pas de cours devant être suivis en un lieu précis et selon un horaire déterminé, il n'en demeure pas moins qu'il est souvent plus facile pour un étudiant de résider à Dakar que dans une autre région du pays. Ceci est principalement dû aux ressources matérielles mises à disposition des étudiants par les organismes de formation. Ainsi, un étudiant inscrit pour une formation de l'AUF ou pour le DUCM dispose, au campus numérique de Dakar, respectivement à l'Ecole supérieure polytechnique, du matériel informatique, des logiciels requis, ainsi que d'une connexion Internet. Parmi tous les étudiants rencontrés, seize possèdent un ordinateur personnel, ce nombre représente un peu moins de la moitié des personnes interrogées. Seuls cinq bénéficient cependant d'une connexion Internet à domicile. Ces chiffres montrent la nécessité pour les étudiants d'avoir accès à un centre leur mettant à disposition gratuitement les ressources matérielles et logicielles requises. Tous les étudiants n'ont pas non plus accès à Internet et à du matériel informatique performant sur leur lieu de travail. S'ils ne peuvent bénéficier des prestations des organismes de formation, ils doivent se rendre dans les cybercafés, lieux souvent peu propices à la conduite d'études virtuelles. La vétusté du matériel, la faiblesse de la vitesse de connexion, ainsi que l'agitation ambiante rendent souvent difficile la réalisation d'un travail nécessitant sérieux et concentration.

*« Ma principale difficulté à moi, c'est le problème de matériel. C'est vrai que l'AUF m'offre la possibilité d'avoir une connexion Internet gratuite, une machine et tout, mais je suis toujours obligée de venir sur place. A la maison je ne peux rien faire, à moins d'aller dans les cybers, or les cybers chez nous, ce n'est pas un lieu de travail, tu ne peux rien faire... »*  
(Extrait de l'entretien 18)

La formation du DUCM occasionne par ailleurs plusieurs regroupements présentiels au niveau de l'Ecole supérieure polytechnique de Dakar. L'organisation logistique est dès lors plus facile et moins coûteuse pour les étudiants de la capitale que pour les autres. Un étudiant ne vivant pas à Dakar constatait que son lieu de résidence avait représenté un obstacle à la formation virtuelle. Ziguinchor est une ville enclavée et se déplacer à Dakar nécessite du

temps. Il devait en outre assumer lui-même les coûts liés au transport et à l'hébergement durant les sessions présentiels.

*« Je devais chaque fois venir sur Dakar pour les cours présentiels. J'ai raté quand même quelques cours présentiels vu ma disponibilité par rapport au temps [...] Les gens payaient 70'000 CFA pour la formation. Au niveau de l'ESP, c'est environ 70'000 CFA par mois pour la formation. Moi il m'arrivait de dépenser 140'000 CFA presque chaque mois... J'ai quasiment dépensé le double pour l'ensemble de la formation vu les déplacements et la prise en charge au niveau de Dakar... C'est de ma propre poche que j'ai payé ma formation, j'ai fait un sacrifice pour débloquer l'argent, pour tout payer... » (Extrait de l'entretien 22)*

Les difficultés générées par l'insuffisance des voies d'accès à la capitale (un seul axe routier), une affluence de trafic créant d'importants embouteillages en ville et en périphérie aux heures de pointe, ainsi que de mauvaises connexions en transports publics entre et au sein des régions, permettent difficilement à des étudiants ne résidant pas à Dakar de s'y rendre régulièrement pour les besoins d'une formation (regroupements présentiels ou accès aux infrastructures).

*« Un inconvénient de la formation est le temps passé dans les transports, car la banlieue est éloignée de l'UVA et les connexions difficiles... Il m'arrive de quitter chez moi à 14h00 pour un cours qui est à 17h30 ». (Extrait de l'entretien 1)*

Les formations proposées par l'EBAD et le programme LEAD – Afrique sont peut-être les plus flexibles en ce qui concerne les lieux de résidence possibles des étudiants. Pour suivre ces deux cursus, il est en effet demandé que chaque étudiant bénéficie d'un ordinateur et d'une connexion Internet sur son lieu de travail et qu'il puisse les utiliser pour les besoins de la formation. Il n'est dès lors pas nécessaire pour lui d'avoir accès aux ressources mises à disposition par un centre sis en un lieu précis. Actuellement cependant, le réseau Internet se déploie à Dakar et, dans une moindre mesure, au sein des autres grandes villes du pays. Les campagnes en sont encore exclues. Les problèmes de connexion et les coupures d'électricité sont fréquents, même dans la capitale. Il est dès lors

difficilement imaginable qu'un étudiant vivant hors des grandes villes puisse suivre une telle formation.

Si l'un des avantages préconisés par la formation à distance est une absence de contrainte en matière de lieu, les e-formations dispensées au Sénégal ne peuvent encore s'en prévaloir. L'organisation de certaines formations, le manque de ressources matérielles personnelles chez de nombreux étudiants, ainsi qu'une couverture limitée en matière de réseaux électrique et Internet rendent pour l'heure l'ensemble de ces cursus virtuels accessibles aux citoyens.

#### **2.4.2 Un public adulte**

Si l'on considère la moyenne d'âge des étudiants des formations dispensées par l'EBAD, l'AUF, l'UVA Dakar, l'ESP (DUCM) et le programme LEAD – Afrique, celle-ci avoisine les 35 ans. Le cursus de l'Université virtuelle africaine proposé à St-Louis s'adresse quant à lui à des étudiants plus jeunes, dans la mesure où il cible les nouveaux titulaires du baccalauréat désireux de s'inscrire à l'université. Les étudiants rencontrés étaient dès lors âgés de 19 à 24 ans. Cette formation se déroule à plein temps sur quatre ans et est organisée comme tout autre cursus académique. Les étudiants bénéficient d'une bourse d'études et logent sur le campus de l'Université de St-Louis. Ils suivent des cours par vidéoconférence, plutôt qu'en direct. Ils sont donc obligés de se rendre à l'université à des moments déterminés pour recevoir les enseignements. Ces contraintes organisationnelles peuvent expliquer le fait que cette formation cible un public plus jeune. Un tel cursus s'apparente dès lors plus à une formation traditionnelle assistée par ordinateur qu'à une véritable formation à distance.

Par ailleurs, le 40% des étudiants rencontrés sont mariés, la plupart de ceux-ci ont des enfants. Le niveau socio-économique des étudiants varie sensiblement de l'un à l'autre, ainsi qu'en fonction des formations. Le cursus proposé par l'UVA de Dakar est celui requérant le moins de qualifications à l'entrée et conduisant au grade le plus bas, parmi les formations considérées. Les étudiants le fréquentant ont souvent un niveau socio-économique inférieur à celui des

étudiants des autres formations. Ils ont des emplois moins qualifiés et sont pour la plupart issus de familles plus modestes.

### **2.4.3 Des étudiants disposant d'une bonne formation de base**

Toutes les formations considérées, sauf celle dispensée par l'UVA de Dakar, nécessitent au minimum un niveau baccalauréat, voire un grade académique assimilable à un niveau bac + 2, une licence ou une maîtrise. La plupart des étudiants rencontrés n'en sont donc pas à leur première formation. Ainsi, le 20% de notre échantillon est titulaire d'un baccalauréat ; le 29% d'un niveau bac + 2 ; le 6% d'un niveau bac + 3 (licence) ; le 20% d'un niveau maîtrise, (ou licence dans le système helvétique), soit bac + 4 ; le 9% d'un diplôme d'études approfondies (DEA) et finalement le 3% d'un doctorat. Le 13% restant ne bénéficie d'aucun diplôme conférant un grade académique, mais a accompli des formations techniques en informatique, dans des domaines comme la bureautique, l'informatique de gestion, le web design, la maintenance ou les réseaux. Ces formations ont été réalisées dans différentes institutions sénégalaises et selon des curricula variés. Plusieurs étudiants ont par ailleurs suivi des formations complémentaires, généralement de courte durée, dans le cadre de leur activité professionnelle.

La plupart des e-formations considérées sont des formations supérieures, aboutissant généralement à un grade académique. Il est dès lors normal qu'elles exigent des étudiants un certain niveau préalable, comme c'est le cas pour tout cursus dans l'enseignement supérieur traditionnel. Le public cible des e-formations s'avère dès lors restreint. Il ne convient aucunement de parler de formation de masse, puisque ces cursus s'adressent à une certaine élite, le plus souvent déjà titulaire d'un titre académique. Sur un continent où seuls deux pays disposent d'une espérance de vie des étudiants dans l'enseignement supérieur de plus d'un an (UNESCO, 2004) et où le ratio brut d'inscription à l'université est le plus faible du globe, il n'est pas difficile d'estimer à quel point le niveau scolaire des étudiants postulant pour ces formations à distance est déjà considérable et supérieur à la moyenne.

Le fait que la formation de l'UVA de Dakar ne requiert aucun diplôme ou niveau particulier pour y accéder favorise l'accès d'étudiants de tous horizons, n'ayant pas forcément eu la chance de pouvoir mener des études auparavant. Il est toutefois difficile d'évaluer l'apport réel des enseignements et les possibilités professionnelles futures pour un étudiant dont il s'agit d'une première et dernière formation. La plupart des étudiants inscrits pour ce cursus sont toutefois en lien avec le domaine informatique, de par leur occupation professionnelle ou des études préalables en la matière. Ils accomplissent à l'UVA une formation modulaire pour acquérir de nouvelles compétences ciblées dans un domaine en plein essor à l'heure actuelle et utile à leur pratique quotidienne.

*« Il est nécessaire de connaître l'outil informatique pour suivre ces cours. Pour cela, il y a deux solutions : soit un diplôme en informatique préalable, en technique ou en bureautique par exemple ; soit un stage ou un emploi dans le domaine informatique... Le stage ou l'emploi sont générateurs de compétences pratiques... » (Extrait de l'entretien 2)*

Outre une bonne formation de base, le tiers des étudiants rencontrés a mené parallèlement ou immédiatement après le cursus virtuel une autre formation, à distance ou en présentiel. Il s'agit principalement de spécialisations liées à l'activité professionnelle, d'études menant à un grade académique supérieur comme un DEA, un DESS ou une thèse de doctorat.

#### **2.4.4 Des étudiants inscrits dans la vie professionnelle**

Le 83 % des étudiants rencontrés est inscrit dans la vie professionnelle, parallèlement à la formation. La plupart travaille à plein temps. L'occupation professionnelle est une condition d'admission pour plusieurs formations dont celles de l'EBAD, du DUCM et du programme LEAD – Afrique.

Au contraire, parmi les étudiants de l'UVA de St-Louis, un seul travaille, et à temps partiel. Le mode organisationnel de ce type de formation ne favorise en effet pas l'exercice d'une activité professionnelle parallèle. Les cours ont lieu durant la journée, huit mois par an, et les étudiants sont tenus d'y assister, comme s'ils fréquentaient n'importe quel autre cursus universitaire.

*« Je suis étudiant à plein temps [...] Ca me prend presque tout le temps [...]. Le matin on se lève, on vient à l'UVA vers 9h00, on révise le cours jusqu'à 12h30... A Québec il est 7h30, c'est à ce moment-ci que le cours débute. On suit le cours. On termine les cours vers 18h30. Après 18h30, on descend, on rentre chez nous, on se repose un certain temps, puis on se met encore à travailler... C'est pratiquement le même emploi du temps que les autres étudiants de l'Université de St-Louis... » (Extrait de l'entretien 29)*

Le lieu où les cours sont dispensés se situe au cœur de l'Université de St-Louis qui est éloignée d'une dizaine de kilomètres du centre ville. Il est difficile pour un étudiant de l'UVA d'envisager une occupation professionnelle en ville en dehors des heures de cours. Ce type de formation s'adresse dès lors à des étudiants à plein temps et n'offre pas la flexibilité d'autres formations à distance, supportées par les NTIC. L'étudiant disposant d'une occupation professionnelle parallèlement à sa formation est employé de la structure dans laquelle il étudie, ce qui lui permet de mener les deux activités de front sans réelle difficulté d'organisation.

Quelques étudiants fréquentant les formations virtuelles dispensées via l'AUF suivent quant à eux un autre cursus à l'université ou dans une grande école. Ils sont eux aussi occupés à plein temps, même s'ils ne sont pas inscrits dans le monde du travail. Cette situation concerne principalement des étudiants encore jeunes, célibataires et sans charge de famille. Ils sont aidés financièrement par leurs proches et n'ont pas besoin de contribuer par un quelconque revenu aux dépenses familiales. Hormis les étudiants de l'UVA de St-Louis, une seule personne a cessé toute activité professionnelle pour mener sa formation virtuelle à bien, sans être non plus inscrite dans un autre cursus.

La majorité des étudiants de sexe masculin doivent contribuer financièrement au fonctionnement de la famille élargie dans laquelle ils vivent. Ce qui les contraint de travailler en parallèle de leur formation. Les filles n'ont généralement pas cette obligation d'entretien financier du ménage, puisque cette tâche est essentiellement dévolue aux hommes. L'argent gagné par une femme est sa



propriété et elle choisit librement d'en affecter tout ou partie à l'entretien de sa famille. Le revenu d'un homme n'est pas non plus réservé uniquement pour les frais de fonctionnement de son propre foyer, constitué de sa femme et de ses enfants, comme c'est généralement le cas en Suisse par exemple. Le mode d'organisation de la société basé sur la solidarité interpersonnelle et un système de sécurité sociale quasiment inexistant contribuent à ce que le salaire d'une personne fasse souvent vivre dix, voire vingt personnes au sein de la famille et du cercle de proximité. Les enfants se doivent d'aider leurs parents ; des voisins, des amis ou des collègues peuvent avoir besoin d'une aide financière ponctuelle et solliciter un soutien. Socialement, il est encore plus vital pour un africain de commencer à gagner sa vie rapidement que ça ne l'est dans nos sociétés. Ces aspects expliquent aussi pourquoi les gens se forment lorsqu'ils sont jeunes et tentent d'entrer rapidement dans la vie professionnelle. La pression sociale liée à l'obligation de gagner sa vie pour contribuer à l'entretien de sa famille est importante. Il n'est souvent même pas possible pour des gens âgés de plus de trente ans de débiter des études universitaires, puisque la limite d'âge pour une inscription dans la plupart des facultés s'élève à 23 ans.

L'échantillon constitué pour cette recherche est assez représentatif du public cible général des e-formations, soit : une majorité de travailleurs issus des secteurs publics et privés poursuivant une formation en cours d'emploi ou effectuant une spécialisation dans un domaine lié à leur pratique professionnelle ; des étudiants en fin de cycle universitaire (maîtrise, DEA, doctorat) souhaitant se spécialiser dans un domaine particulier parallèlement ou après leurs études ; des étudiants à plein temps en formation virtuelle désireux d'accomplir un cursus n'existant pas dans le cadre de l'enseignement présentiel traditionnel dispensé par les organismes de formation du Sénégal – il s'agit pour la plupart du temps d'apprentissages liés aux secteurs de l'informatique et du multimédia ou sanctionnés par un diplôme étranger – ; et finalement des étudiants optant pour une formation plus professionnelle, pratique et moins longue qu'un cursus académique.

Les chiffres montrent que la plupart des étudiants des e-formations sont inscrits dans le monde du travail. Le cursus choisi est le plus souvent en lien avec l'activité professionnelle. Il leur permet d'accroître la connaissance du domaine dans lequel ils officient et de valider certaines compétences acquises par la pratique.

*« Ma première attente par rapport à cette formation était la validation de ce que je faisais sur le terrain et dans mon travail. Il s'agissait déjà d'un travail de cadre, mais qui ne pouvait être apprécié à sa juste valeur au niveau professionnel et financier, parce que je n'avais pas le diplôme qui certifiait mes compétences pratiques. » (Extrait de l'entretien 13)*

La plupart des e-formations touchent des secteurs encore peu ou pas présents dans l'enseignement traditionnel au Sénégal, mais actuellement très en vogue et importants pour l'essor économique du pays. La formation virtuelle permet une adéquation formation – emploi favorisant spécialisation et qualification des professionnels. Elle offre une alternative à un savoir académique souvent abstrait et cloisonné pour améliorer les possibilités d'insertion professionnelle des étudiants.

Une autre réalité contraignant les étudiants à travailler à plein temps parallèlement à leur formation, avec toutes les difficultés que cela engendre, est l'absence d'occupation à temps partiel, qu'il s'agisse de la fonction publique ou de l'économie privée. Il existe au Sénégal des contractuels ou des décisionnaires liés à l'état par des contrats à durée déterminée travaillant à mi-temps, soit le matin, soit l'après-midi. Ceux-ci ne sont toutefois pas considérés comme des fonctionnaires et n'ont droit à aucun avantage ou prestation sociale comme la retraite, l'assurance maladie, etc. Au niveau de l'économie privée ces opportunités sont encore plus rares, voire inexistantes. Il faut aussi dire que les salaires demeurent très bas au Sénégal pour une grande partie de la population. Il devient dès lors presque impossible d'envisager une réduction de son occupation professionnelle sans éprouver certaines difficultés financières. En définitive, la question du travail à temps partiel n'est pas d'actualité au niveau de la société sénégalaise.

### **2.4.5 Des étudiants disposant de différentes ressources**

L'un des grands constats établis suite à l'ensemble des entretiens menés avec des étudiants de formations à distance supportées par les NTIC est que la fréquentation de ce type de cursus nécessite de nombreuses ressources. Celles-ci s'apparentent principalement à des moyens financiers en suffisance, à l'accès à une infrastructure et un matériel adéquats, à des pré requis conformes à des conditions d'admission souvent exigeantes et à des ressources temporelles et organisationnelles conséquentes. Tout un chacun n'est dès lors pas forcément en mesure de satisfaire au cumul de ces conditions. Les étudiants rencontrés font état de cette difficulté qui peut représenter une véritable entrave à la fréquentation d'un cursus virtuel.

#### **Des moyens financiers suffisants**

Toute formation virtuelle a un coût. Les prix des formations considérées diffèrent de l'une à l'autre. Ils sont compris entre 875 CHF et 1875 CHF<sup>55</sup> pour une année. Seul le programme LEAD – Arique finance entièrement la formation des étudiants sélectionnés, qui ne doivent dès lors rien déboursier. L'Agence universitaire de la francophonie octroie des allocations aux étudiants des pays du Sud, ce qui diminue le montant qu'ils doivent investir personnellement. Chaque étudiant s'acquitte dès lors de la finance d'inscription requise par l'université d'accueil, le plus souvent comprise entre 1000 et 1500 CHF par an. Les autres programmes n'offrent aucun subventionnement institutionnel. Les étudiants se débrouillent par leurs propres moyens. Il arrive que certains employeurs financent la formation de leur employé ou que celui-ci obtienne une bourse d'un bailleur de fonds particulier lié à son domaine d'activité<sup>56</sup>. Dans la plupart des cas, le coût de la formation est entièrement imputable aux étudiants et représente un investissement considérable. Selon les statistiques, le salaire mensuel moyen au Sénégal se monte à 100'000 CFA, soit 250 CHF. L'e-formation la moins chère représente donc plus d'un tiers du revenu annuel

---

<sup>55</sup> UVA Dakar : 360'000

<sup>56</sup> Il arrive par exemple que des spécialisations dans le domaine médical soient financées par des organismes internationaux en lien avec le domaine d'études ou des firmes pharmaceutiques.

moyen. En Suisse, ce rapport équivaldrait à un coût de formation de plus de 18'000 CHF pour un revenu annuel moyen de 62'000 CHF<sup>57</sup>.

*« Tous les stagiaires de cette formation avaient un salaire leur permettant de payer la formation, bien que cela était vraiment difficile [...] Personnellement, c'est moi-même qui ai financé tous mes cours. Je les avais budgétisés bien avant ma formation. C'était un projet, alors j'avais mis de l'argent de côté pour la formation. Quand je suis tombé sur la publicité au niveau du journal quotidien Le Soleil, alors je me suis dit que ça répondait à mon projet, j'allais le faire. Donc je n'ai pas eu de problème financier, parce que j'avais l'argent déjà déposé pour mon projet de formation. » (Extrait de l'entretien 28)*

En plus des coûts strictement liés à la finance d'inscription, les étudiants doivent s'acquitter du prix des photocopies et de l'impression de documents de cours, du transport pour se rendre sur le lieu de formation lorsque cela s'avère nécessaire et des heures de connexion dans les cybercafés. En formation virtuelle, l'étudiant ne disposant pas de connexion au travail ou à domicile et ne pouvant se rendre régulièrement sur son lieu de formation n'a aucune autre alternative que celle de fréquenter les cybercafés pour réaliser les exercices et travaux demandés. Les dépenses supplémentaires occasionnées par ces activités représentent un montant considérable au cours du mois. Les étudiants accomplissant un travail peu rémunérateur éprouvent souvent des difficultés à assumer tous ces coûts en plus de leur entretien personnel et de celui de leur famille. A l'UVA de Dakar, certains étudiants devant financer eux-mêmes leur formation ne suivent que l'un ou l'autre module, car ils ne disposent pas des ressources nécessaires pour assumer l'entier de la formation, soit les six modules.

*« Je n'ai suivi que le dernier module de la formation [...] C'était difficile pour moi de trouver l'argent pour payer mon inscription. Il faut en plus payer pour les photocopies, la connexion dans les cybercafés pour les exercices, parce que j'habite loin de l'UVA et je ne peux pas y aller tous les jours... Comme je n'ai pas toujours les moyens de payer pour*

---

<sup>57</sup> Selon la dernière enquête sur les salaires menée en Suisse, le salaire mensuel moyen s'élève à environ 5200 CHF

*photocopier le document de cours, je n'ai pas le support pour chaque cours. Je ne peux pas toujours faire les exercices demandés et réviser d'un cours à l'autre... » (Extrait de l'entretien 1)*

Les étudiants disposant de ressources financières suffisantes ne pensent pas que de telles formations sont en soi excessivement chères, vu leur qualité, mais compte tenu du niveau de vie local, elles représentent un investissement important. Tout un chacun ne peut se permettre de déboursier autant pour une formation, principalement s'il n'a pas d'économies propres, un travail rémunérateur ou ne bénéficie d'aucune aide extérieure. Les étudiants estimant que le coût des e-formations est raisonnable le comparent à ce qu'ils devraient payer s'ils étaient obligés de se rendre en Europe ou en Amérique pour suivre ces enseignements. C'est aussi souvent un aspect mis en avant par les initiateurs de programme pour vendre leur produit.

Selon les étudiants de l'UVA de St-Louis, la principale ressource nécessaire est financière, puisque la formation coûte 875 CHF<sup>58</sup> par année, et ce sur quatre ans. En comparaison avec les émoluments annuels perçus par l'université publique au Sénégal, qui s'élèvent à 4'800 CFA (soit 12 CHF) pour les sénégalais, le montant requis par l'UVA est conséquent.

Les promoteurs de l'UVA se défendent toutefois de la critique liée à la charge financière en affirmant que cette somme est dérisoire en comparaison de ce que devraient payer les étudiants s'ils se rendaient à l'Université de Laval pour accomplir une telle formation. La bourse d'étude octroyée par l'Etat du Sénégal aux étudiants de l'UVA est d'un montant similaire à celle mise à disposition de tous les autres étudiants universitaires. Elle leur permet d'assumer leurs frais de logement, de subsistance, de transport et de matériel de cours, mais en aucun cas, le montant de la finance d'inscription. Celui-ci est généralement pris en charge par les familles, puisque l'UVA ne propose aucun système de bourse ou allocation, comme c'est le cas pour d'autres formations virtuelles.

---

<sup>58</sup> 350'000 CFA

*« Le coût de la formation est un peu élevé. On la paye nous-mêmes. Chaque année on paie 350'000 CFA... On est boursier si on étudie ici à l'Université. La bourse ne suffit pas pour payer l'inscription à l'Université, car elle est de 36'000 CFA. Si on enlève les frais de restauration et le loyer, il nous reste dans les 11'000 CFA, ce n'est pas suffisant pour l'inscription [...] C'est les familles qui nous prennent en charge. Pratiquement, ce sont elles qui paient tout... Pour certaines familles c'est difficile. Certains étudiants ne sont pas encore à jour dans le paiement de l'inscription » (Extrait de l'entretien 29)*

L'investissement consenti pour cette formation est souvent conséquent et peut grever de manière sensible le budget des familles. Même si les responsables de cette formation affirment qu'elle n'est pas chère, les étudiants mentionnent le contraire. Si l'on considère que son coût avoisine approximativement le salaire mensuel d'un cadre moyen, il apparaît que tout un chacun ne peut pas se payer une telle formation. Celle-ci demeure dès lors passablement élitiste d'un point de vue financier.

### **Un matériel informatique adéquat**

La poursuite d'une formation à distance supportée par les nouvelles technologies de l'information et de la communication implique forcément l'utilisation d'une infrastructure informatique et d'une connexion Internet adéquates. Parmi les étudiants rencontrés, seuls trois ne disposent pas d'un ordinateur ni sur leur lieu de travail, ni à leur domicile. Le 60% bénéficie par ailleurs d'une connexion Internet personnelle ou professionnelle. Presque la moitié des personnes rencontrées possède un ordinateur personnel, mais seul le 14% d'une connexion Internet à domicile. Les étudiants qui disposent d'un ordinateur à domicile profitent d'une plus grande flexibilité, dans la mesure où ils sont indépendants et peuvent travailler quand ils le désirent les cours préalablement téléchargés.

*« Les ressources dépendent du type de formation choisie. Il faut toutefois un ordinateur à soi, ce qui n'est pas évident en Afrique... Il est aussi préférable de pouvoir se connecter chez soi. Ce n'est pas une obligation si on a une connexion professionnelle, mais c'est plus confortable.*

*J'avais la possibilité de me connecter chez moi, via ma ligne téléphonique. Cela me permettait de me connecter le soir, chez moi, sans devoir toujours me déplacer sur mon lieu de travail ou à l'AUF... »*  
(Extrait de l'entretien 16)

Grâce au projet du gouvernement « Un étudiant, un ordinateur », presque tous les étudiants de l'Université de St-Louis ont pu se procurer une machine à tarif préférentiel et avec un financement échelonné sur un an. La plupart des étudiants de l'UVA disposent dès lors d'un ordinateur personnel qui leur permet de travailler en dehors des murs de l'université. La connexion Internet n'est cependant disponible qu'à l'UVA, dans le centre d'accès à l'information de l'AUF, moyennant un abonnement payant, ou dans un cybercafé. Ces étudiants sont dès lors mieux lotis que ceux d'autres formations qui ne disposent pas d'un ordinateur personnel. Un grand problème demeure encore au niveau de la connexion Internet et du courant électrique qui ne sont pas stables et subissent de nombreuses coupures, handicapant de ce fait passablement le travail des étudiants.

*« La connexion n'est pas stable, de temps en temps il y a de petites coupures... Tout à l'heure, il n'y a pas même trente minutes, il y avait une coupure... C'est pas stable quoi... Et puis hier pendant toute la journée bêtement il n'y avait pas de Net... La connexion est revenue vers 18h00. Il arrive aussi que la connexion disparaisse en plein cours. Les étudiants doivent revoir le cours en play-back et ne peuvent pas poser des questions en direct au professeur... Les problèmes de connexion sont fréquents... »* (Extrait de l'entretien 30)

S'il n'est pas évident pour un étudiant africain de disposer d'un ordinateur, il est encore plus difficile de bénéficier d'une connexion Internet personnelle. Selon une récente étude<sup>59</sup>, le Sénégal ne comptait en novembre 2005 que 270'000 lignes de téléphonie fixe pour ses 10 millions d'habitants. Les sénégalais optent en effet plus facilement pour un téléphone portable. Le nombre de personnes au bénéfice d'un numéro de téléphone mobile atteignait, en novembre 2005, 1.7

---

<sup>59</sup> Batik / Osiris n° 76, novembre 2005.

million. Cette solution évite le paiement d'un abonnement mensuel qui représente une dépense trop onéreuse pour beaucoup de gens. Les usagers de la téléphonie mobile privilégient en effet le système des cartes à prépaiement qui les dispense de conclure un abonnement. En regard avec le peu d'abonnés de la téléphonie fixe, il n'est pas difficile d'imaginer que les connexions Internet privées ne sont pas très répandues au Sénégal et qu'elles demeurent un luxe que seule une poignée de privilégiés peut se permettre.

Quelques étudiants bénéficiant d'une connexion Internet sur leur lieu de travail n'en sont pas non plus satisfaits, dans la mesure où elle demeure très aléatoire et d'un faible débit. Il n'est pas toujours possible pour eux d'en profiter pleinement pour les besoins de la formation. Les étudiants ne possédant un matériel adéquat ni sur le lieu de travail ni à domicile sont contraints de se rendre dans leurs lieux de formation respectifs, disposant d'ordinateurs et d'accès à Internet. Tous ne sont cependant pas non plus satisfaits des infrastructures proposées par les centres de formation. Ainsi, sur le site de l'UVA de Dakar, peu d'ordinateurs fonctionnent correctement et la seule machine d'où la connexion est possible est souvent prise d'assaut. Il ne vaut dès lors pas trop la peine de se déplacer en ce lieu. La connexion de l'Université de Dakar, qui alimente l'Ecole supérieure polytechnique, est elle aussi défectueuse, principalement durant les vacances scolaires. En dernier recours, il reste les cybercafés qui n'offrent cependant pas une alternative véritablement satisfaisante. La connexion Internet est souvent lente ou intermittente, le matériel défectueux et l'animation ambiante peu propice à la concentration.

*« Pour suivre ce genre de formation, puisqu'elles se font uniquement par Internet, c'est d'abord le matériel informatique qui est important. Il faut avoir un ordinateur un peu performant et surtout une bonne connexion Internet, ce qui est loin d'être le cas. Par exemple moi, à mon bureau, j'ai un ordinateur assez bon, c'est un Pentium IV, mais ce qui me fait défaut, c'est que chaque fois que je veux suivre un séminaire en direct, il faut que je vienne à l'AUF. Simplement parce que la connexion sur mon lieu de travail, ça ne marche jamais. On vient le matin, on commence, et une heure après, la connexion est coupée. Vraiment, le matériel nécessaire*



*est un ordinateur et une connexion Internet accessible à plein temps [...] Et puisqu'il y a des exercices à faire, il y a des travaux à faire, il faudrait aussi qu'un étudiant puisse disposer si possible d'un ordinateur chez lui pour, à certaines heures, essayer de faire des exercices hors connexion [...] A mon domicile, je dispose d'un ordinateur, c'est un de mes jeunes frères qui me l'a prêté uniquement pour cette année, pour ma formation [...] Je n'ai pas de connexion à domicile, parce que c'était un peu cher quand même par rapport au budget de la famille. [...] J'avais chat tout à l'heure avec un collègue, on s'est aussi rendu compte qu'il y avait le serveur de l'AUF qui s'était arrêté, heureusement que ça n'a pas pris beaucoup de temps pour que la connexion revienne...» (Extrait de l'entretien 19)*

### **Des prédispositions satisfaisant les exigences des e-formations**

Les conditions d'accès aux formations virtuelles sont tout d'abord formelles et dépendent du cursus choisi. Il s'agit généralement pour les étudiants d'avoir atteint un certain niveau de formation ou de pouvoir justifier d'une reconnaissance des acquis professionnels. Il faut aussi généralement de bonnes connaissances en informatique et dans l'utilisation de l'Internet, ainsi que des aptitudes en bureautique, vu l'importance de l'outil informatique pour les e-formations.

Ces derniers aspects sont d'autant plus importants pour les cursus ayant directement trait à l'informatique et au multimédia. Selon les étudiants, même si l'entrée en formation n'exige pas de connaissances spécifiques dans le domaine, il est toutefois préférable d'en posséder certaines. Les cours de base liés à l'approfondissement des acquis passent en effet très rapidement sur des éléments fondamentaux qu'il est difficile de maîtriser s'ils étaient inconnus jusqu'alors. En outre, comme la plupart des étudiants ont déjà des connaissances assez étendues dans les domaines informatiques de base, il est encore plus pénible pour un apprenant débutant de suivre le rythme intimé par la classe. Dans les formations privilégiant les apprentissages collaboratifs, il est aussi important que les membres d'une même session disposent d'un niveau de connaissances et de compétences équivalent pour profiter au maximum des

enseignements dispensés et ne pas freiner le groupe. Au cours de la formation, le fossé se creuse encore entre les étudiants compétents en informatique et les autres qui demeurent à la traîne.

*« Il y a deux types de pré requis. Le premier va de soi, il faut savoir utiliser le site Internet de la formation. Le degré d'utilisation dépend de la complexité de la plate-forme et du site de formation... Le deuxième type de pré requis est en rapport avec le contenu de la formation proposée. La plupart du temps, les pré requis ne sont pas une contrainte, car l'étudiant choisit, parmi une offre importante de formations, celle qui peut lui apporter quelque chose en plus. Il a donc certaines connaissances en la matière et les pré requis demandés ne posent pas de problèmes. Généralement c'est la formation de base [...] Pour la formation UTICEF, il faudrait mieux préciser les pré requis en informatique, car les exigences sont très élevées durant la formation... Il faudrait dès lors que l'étudiant puisse mieux se préparer à l'utilisation de l'outil informatique, par une autoformation par exemple... Les différents niveaux de maîtrise de l'outil informatique sont problématiques pour les travaux de groupe. Certaines personnes sont très en avance en informatique et d'autres beaucoup moins, ce qui peut créer des difficultés et des retards au niveau du groupe... » (Extrait de l'entretien 16)*

Par contre, pour d'autres cursus, des connaissances préalables en informatique ne sont pas indispensables et leur absence n'handicape nullement les candidats.

Les étudiants rencontrés mentionnent aussi d'autres prédispositions, d'ordre plus psychologique cette fois. Il y a tout d'abord la disposition à faire de grands sacrifices pendant toute la durée de la formation. Cette dernière demande beaucoup de temps, il faut souvent faire l'impasse sur d'autres loisirs, mettre sa famille un peu entre parenthèses, organiser plus strictement sa vie, etc. Les étudiants doivent être prêts et conscients de tous ces éléments qui se manifestent souvent de manière plus conséquente qu'ils ne l'avaient imaginé avant de débiter. La pression de la réussite est aussi manifeste, principalement lorsque la formation est financée par un tiers ou que l'étudiant bénéficie de

certaines facilités sur son lieu de travail. Il faut dès lors être à même de gérer cette pression psychologique et morale.

*« Pour suivre cette formation à distance, il faut être prêt à un grand sacrifice. C'est pas aussi évident que les gens le pensent [...] Il faut être prêt psychologiquement, parce que dans cette formation on s'y engage pleinement... Si je prends mon cas, j'étais dans un service où on vous donne tout... ça devient finalement un épée de Damoclès où on se dit, attends, on m'a tout donné, je n'ai plus le droit à l'échec... Tu passes pour être un privilégié vis-à-vis de tes collègues, le directeur du service t'a tout donné, tu dois donc réussir [...] Sinon tu ne pourrais plus regarder tes collègues, ton chef dans les yeux... Y'a cela qui plane toujours en toi, il faut que tu t'en sortes, et de la belle manière. Y'a un moment où ce n'était même plus pour moi de réussir, mais de bien réussir... Ne serait-ce que pour mériter toute cette confiance et montrer que mon chef et mes collègues n'avaient pas tort de miser sur moi... » (Extrait de l'entretien 14)*

### **Un temps conséquent à investir pour la formation**

Comme beaucoup de formations, les études à distance demandent du temps. La plupart des personnes rencontrées se sont exprimées à ce propos, en mentionnant qu'une part importante de leur temps libre était consacrée à la formation. Ceci est d'autant plus manifeste parmi les étudiants occupés à plein temps par une activité professionnelle et qui représentent le 83% de notre échantillon. Leur formation intervient en sus, ils doivent le plus souvent réaménager les différentes sphères de leur existence, dans la mesure où ils n'ont que peu de possibilités d'empiéter avec leur formation sur les horaires de travail. Rares sont les employeurs qui permettent à l'étudiant de réduire son temps de travail au profit de sa formation. La charge professionnelle demeure toujours la même et doit être assumée quoi qu'il advienne. Pour la plupart des étudiants, il est très difficile d'envisager prendre du temps sur le travail, si ce n'est pour se connecter à la plate-forme de formation et télécharger les nouveaux cours. Tout le reste, les recherches complémentaires sur Internet, l'apprentissage, la réalisation des travaux et exercices demandés, se fait sur le temps libre, soit lors

de la pause de midi, en restant au bureau plus tard le soir ou à domicile en soirée et le week-end.

*« J'imprime les différents modules et j'amène à la maison. Tous les jours je me lève à 5h00 du matin pour apprendre mes leçons. C'est comme ça, parce qu'ici je ne peux pas étudier, je fais mon travail au bureau... A la descente, c'est la maison, la cuisine, les enfants... Le soir quand je ne suis pas trop fatiguée, je résume les cours et je retiens le maximum d'informations. Dans la pratique, j'essaie d'appliquer ce qu'on me donne au cours... » (Extrait de l'entretien 10)*

Il a été demandé aux étudiants rencontrés de chiffrer le plus précisément possible le temps consacré aux études virtuelles. Cette tâche était difficile pour plus d'un qui ne pouvait dès lors mentionner qu'un ordre d'idée assez général. Globalement cependant, et sur l'ensemble des programmes considérés, il est possible de déceler dans le discours des apprenants des pratiques assez homogènes. Mises à part les formations dispensées par l'UVA de Dakar et le DUCM de l'Ecole supérieure polytechnique où certains apprenants consacrent plusieurs heures par jour à la formation en dehors des cours, alors que d'autres se contentent de quelques heures par semaine, effectuées dans le cadre de leur occupation professionnelle parallèle, le temps investi pour la formation par les étudiants des différents cursus est de l'ordre de plusieurs heures par jours. Les week-ends, vacances et jours fériés sont aussi régulièrement consacrés à la formation.

*« Tous les matins, avant de commencer le travail, je me connecte à la plate-forme pour voir si des cours ont été ajoutés. Durant la pause de midi je me rends sur le site pour télécharger ou imprimer les nouveaux documents mis en ligne... Je consulte aussi les différents sites et la documentation donnée en référence à chaque cours. Si je tombe sur des choses intéressantes pour la formation, je les imprime pour les consulter chez moi [...] Chaque soir, à la descente, je reste au bureau jusqu'à 19h00 pour étudier... Je consacre aussi le samedi et le dimanche à ma formation... » (Extrait de l'entretien 9)*

La variation du temps quotidien dévolu à l'apprentissage dépend du type de programme et de son organisation. Ainsi, notre enquête révèle que les programmes faisant appel à des apprentissages collaboratifs à distance nécessitent souvent un plus gros investissement en temps. Cet aspect s'explique par le fait qu'hormis les apprentissages réalisés individuellement et déjà conséquents, les étudiants doivent se retrouver en groupe à différents moments de la semaine pour des discussions en ligne, la résolution d'exercices en commun ou le développement de projets de recherche. La contrainte temps est importante à ce niveau, principalement quand les groupes de travail sont constitués d'étudiants vivant aux quatre coins du globe. Il convient dès lors de s'accorder sur des moments de présence qui ne sont pas forcément optimaux pour tous, du fait des décalages horaires et des contraintes de chacun. Les étudiants occupés professionnellement en parallèle mentionnent tous une grande difficulté à participer de manière régulière et sur la durée à ces apprentissages collaboratifs.

*« Pour le travail en direct je suis obligé d'être à l'AUF. Il arrive que des séminaires synchrones soient programmés en dehors des heures d'ouverture de l'AUF, alors je peux dire que je vais les rater [...] Je m'arrange toujours pour appartenir à des équipes dont les heures de séminaires correspondent aux heures d'ouverture de l'AUF, mais ce n'est pas toujours facile avec mon travail et la famille [...] » (Extrait de l'entretien 19)*

Certaines formations privilégient quant à elles à différents moments de l'année des rencontres regroupant tous les étudiants en un lieu pour une période déterminée. Ce mode de fonctionnement requiert aussi du temps, principalement pour les apprenants ne pouvant le prendre sur leur temps de travail. Ils doivent dès lors s'arranger pour compenser les heures investies pour ces regroupements à d'autres moments, ce qui peut représenter une difficulté supplémentaire.

*« Il fallait sacrifier un peu quelque part... J'ai sacrifié la famille [...] Je faisais un peu des extras, des activités économiques, parce qu'il faut survivre dans ce pays... J'étais obligé un peu de les diminuer [...] Il fallait*

*se concentrer sur la formation. Il y a une seule chose que je tenais à faire correctement, c'était mon travail au lycée, car j'avais des élèves en classe d'examen. Je ne voulais pas que mes élèves pâtissent de ma formation, c'était après mes heures de cours que j'allais vraiment travailler pour le DU, parfois jusqu'à tard dans la nuit [...] J'ai aussi manqué quelques sessions de regroupement, parce que je ne pouvais pas me déplacer à cause de mon travail... » (Extrait de l'entretien 22)*

Certains organismes exigent toutefois que les employeurs soient partie prenante de la formation de leur employé et leur permettent de ce fait de prendre le temps requis pour l'enseignement présentiel sur leur temps de travail. C'est par exemple le cas du programme LEAD-Afrique qui comporte une part assez conséquente d'enseignement présentiel, puisque celui-ci atteint quatre-vingt jours sur deux ans. Il se dispense sous forme de sessions continues de quinze à vingt jours. L'étudiant rencontré ayant fréquenté ce cursus a en effet précisé que toutes ces journées de formation lui ont été octroyées par son employeur. Il n'a pas eu besoin de le prendre sur son temps privé, ce qui n'aurait pas été envisageable.

Finalement, le troisième cas de figure en matière d'organisation pouvant représenter une contrainte temporelle comprend les formations nécessitant une présence en un lieu pour suivre des cours donnés à distance, mais en direct. Ce mode de fonctionnement est privilégié par l'UVA. Les étudiants des sites de Dakar et de St-Louis sont en effet obligés de se rendre plusieurs fois par semaine dans les locaux de l'UVA pour suivre les cours. La fréquence de ces derniers dépend du type de cursus, comme mentionné précédemment dans la partie descriptive des programmes. Les étudiants de St-Louis n'ont par exemple pas d'autre choix que de consacrer l'essentiel de leur journée à leur formation. Une activité professionnelle parallèle est difficile, voire impossible, dans la mesure où le programme nécessite un temps de présence quotidien de 12h30 à 18h30 durant la majeure partie de l'année. Cette formation s'apparente grandement d'un point de vue organisationnel à une formation universitaire traditionnelle dispensant des cours ex cathedra. Tous les étudiants rencontrés dans le cadre de ce programme relèvent par ailleurs l'exigence de la formation et

l'importance du temps à y investir. Ce type de cursus demande selon eux plus d'engagement qu'une formation habituelle à l'université. Les cours sont très difficiles, il faut dès lors consacrer beaucoup de temps pour parvenir à les suivre et d'autre part se familiariser rapidement avec l'outil technologique.

*« La formation demande un temps énorme, parce qu'il y a les cours, les travaux pratiques et les travaux dirigés. Ça prend vraiment tout notre temps, c'est pas quelque chose de facile. Ça exige beaucoup des étudiants... » (Extrait de l'entretien 31)*

Outre les cours théoriques en direct ou écrits, les étudiants des différentes filières virtuelles sont généralement astreints à la réalisation d'exercices en lien avec la formation, à une révision régulière des thèmes traités et à des recherches personnelles complémentaires sur le WEB. Ces dernières permettent d'approfondir les thèmes abordés en cours et de tirer un parallèle entre les sujets développés par le professeur et ce qui se fait concrètement sur la toile. Certains étudiants profitent aussi des possibilités de l'Internet pour rechercher des cours libres de droits en rapport avec les enseignements suivis, pour élargir leurs connaissances. Dans le cadre de certaines formations, les apprenants ont constitué des groupes de travail pour revoir et approfondir ensemble les thématiques abordées. Si dans l'ensemble, ils sont contents de la qualité et du contenu des cours dispensés, ils relèvent toutefois la nécessité d'approfondir par eux-mêmes certaines thématiques dans la mesure où la formation ne peut être exhaustive dans toutes les matières, principalement lorsqu'il s'agit de cursus de courte durée, comme ceux proposés par l'UVA de Dakar ou l'Ecole supérieure polytechnique par exemple.

*«Quand on termine un programme, on n'est pas à 100% de nos capacités... Beaucoup reste à faire quand même. Moi je me dis que c'est à l'instant même que le travail sérieux doit commencer, parce qu'on nous a mis en route, maintenant c'est à nous d'aller plus loin... Sur le plan de la formation, il reste beaucoup à faire. On est sur le chemin, donc on doit pouvoir aller nous seuls aussi... » (Extrait de l'entretien 28)*

Pour quelques étudiants interrogés, le manque de disponibilités est aussi à l'origine du peu de temps consacré à leurs études. Leur travail les occupe beaucoup. Habitant en banlieue, ils doivent effectuer de longs trajets pour se rendre sur le lieu de formation qui leur met à disposition les ressources nécessaires. Il leur est en outre difficile de se retrouver au calme dans leur quartier ou au sein de leur logement pour se concentrer sur leur formation. Comme beaucoup d'étudiants ne possèdent pas de connexion Internet à domicile, ils profitent souvent de leur lieu de travail pour effectuer les travaux relatifs à leur formation. Sinon, ils doivent se rendre dans les cybercafés, ce qui limite aussi le temps de connexion pour certains (problèmes techniques des cybercafés, manque de ressources financières, éloignement géographique des cybercafés).

*« Je suis le cours une fois par semaine à l'UVA. Le contenu est riche, mais il faudrait plus de temps parce que la problématique des réseaux est vaste. Je consacre du temps supplémentaire pour les exercices à rendre à la fin de la formation... Mais je manque de temps pour bien faire les exercices à côté de mon travail... Je manque aussi d'argent pour passer des heures dans les cybercafés pour faire les exercices et les envoyer au professeur... Je m'éloigne aussi de mon quartier parfois le dimanche matin pour pouvoir me concentrer sur mes exercices... »*  
(Extrait de l'entretien 1)

Il transparaît en outre dans les entretiens que le temps dévolu au travail personnel en dehors des cours, des apprentissages collaboratifs ou des sessions de regroupement est aussi fortement corrélé à l'occupation professionnelle de l'étudiant. Ainsi, ceux qui exercent une activité liée au domaine de leur formation ont de meilleures dispositions à effectuer des recherches complémentaires et les exercices requis par la formation. Ceux qui sont en contact quotidien avec l'ordinateur et le monde informatique acquièrent également de meilleures aptitudes et habiletés en la matière, et de ce fait, plus de rapidité. Les étudiants poursuivant une formation très en lien avec leur occupation professionnelle montrent dès lors deux comportements différents face aux études : pour certains, travailler dans le domaine leur permet véritablement d'approfondir les



apprentissages réalisés en formation, ils consacrent plusieurs heures par jour à cette dernière, afin d'acquérir de nouvelles aptitudes ; d'autres, plus rares, disposent, grâce à leur activité professionnelle, des connaissances et compétences de base requises par la formation et ne sont dès lors pas tenus d'investir trop de temps en dehors des cours pour se maintenir à niveau et être aptes à les suivre sans difficulté.

*«La formation ne me prenait pas beaucoup de temps quand même, parce que je travaille de 9h00 à 18h00. On a trois heures de temps de formation devant une machine connectée [...] Tout ce qui restait, c'est le travail personnel. Donc, par rapport au travail personnel que je faisais, comme je travaille dans cet environnement-là, c'est en faisant mon travail que je faisais aussi mes révisions et tout ça... Donc quotidiennement, il m'arrivait d'appliquer ce que je voyais dans ma formation... Je n'avais pas vraiment de travail supplémentaire pour la formation... » (Extrait de l'entretien 23)*

Par contre, la formation antérieure ne semble pas jouer un grand rôle dans la corrélation avec le temps dévolu aux études virtuelles. Peu d'étudiants ont évoqué certains acquis préalables en matière de contenu qui facilitent véritablement l'acquisition des enseignements du cursus à distance et diminuent de manière drastique le temps consacré à la formation. Les thèmes abordés par les e-formations sont la plupart du temps nouveaux pour l'ensemble des étudiants et nécessitent de ce fait un réel travail de leur part pour la compréhension et la mise en application des notions apprises. Ce qui diminue quelque peu le temps de formation est par contre la maîtrise de l'outil informatique. Ainsi, les apprenants ayant abordé le fonctionnement des NTIC lors d'une précédente formation et acquis certaines compétences en la matière se sentent plus à l'aise. Ils dépensent moins de temps et d'énergie pour l'appropriation et la maîtrise des supports véhiculant les enseignements.

*« Tout au début, j'étais un peu perdue... J'avais beaucoup de nouvelles matières. Avant que je ne maîtrise comment entrer dans la plate-forme et tout ça, il y a avait déjà les cours qui étaient là... Donc j'avais énormément de retard au début parce que je ne comprenais pas trop*

*comment ça fonctionnait... Mais maintenant ça va mieux » (Extrait de l'entretien 18)*

Le manque d'applications pratiques relevé par les étudiants de certains programmes en contraint plus d'un à s'adresser à l'une ou l'autre connaissance compétente dans leur domaine d'étude (ami, anciens professeurs...) pour appliquer concrètement les apprentissages théoriques réalisés au cours de la formation. Pour certains, il s'agit aussi de se faire expliquer des incompréhensions résultant des cours mis en ligne ou dispensés en direct mais à distance. Lorsque les e-formations s'adressent à des étudiants débutant dans le domaine ou abordent des thématiques entièrement nouvelles, il est parfois difficile de bien comprendre, et dans sa totalité, le discours d'un professeur médiatisé par Internet ou un document écrit déposé sur une plate-forme. Avec ce type de filière virtuelle, il est le plus souvent impossible de rencontrer l'enseignant pour se faire expliquer certaines incompréhensions après le cours, ce qui est régulièrement pratiqué en formation traditionnelle. Lorsque l'étudiant manque un cours diffusé en direct, ne peut participer à une session d'apprentissages collaboratifs ou se laisse dépasser par la mise en ligne des documents, il y a des notions qui lui échappent. Il est possible de poser des questions par courrier électronique, mais l'enseignant est souvent débordé et tarde à répondre. Le recours à une aide extérieure sur place est alors indispensable et nécessite du temps.

*«Avec cette formation, il n'y a pas assez de pratique et ce n'est pas organisé. J'ai dû moi-même proposer quelqu'un au directeur de la formation, pour qu'il puisse venir quelques heures pour répondre aux questions des étudiants et faire quelques démonstrations pratiques. Normalement, il devait y avoir un modérateur, mais ce n'est pas le cas. Il n'y a pas de relayeur... C'est surtout difficile lorsque les cours doivent être suivis en play-back. Il n'y a à ce moment personne à qui poser des questions en cas d'incompréhension... » (Extrait de l'entretien 7)*

Ce problème se ressent moins au niveau des formations disposant d'un tutorat, lorsque l'encadrement est prévu et que les étudiants savent tout de suite à qui

s'adresser en cas de questions. Les apprenants des cursus ne bénéficiant pas de ce type de ressources consacrent souvent un temps conséquent à la recherche d'informations et d'explications complémentaires par leurs propres moyens.

Les premières volées d'étudiants des différents programmes ont aussi dû investir plus de temps pour leur formation, dans la mesure où celles-ci n'étaient pas encore suffisamment rôdées. Les délais pour la reddition des travaux écrits s'avéraient par exemple extrêmement courts et le rythme auquel étaient confrontés les étudiants était effréné. Une personne affirmait consacrer au départ une vingtaine d'heures par semaine, prises sur son temps de travail hebdomadaire, en plus des trois heures quotidiennes strictement réservées à la formation. Au fil du temps cependant, les choses se sont améliorées et le rythme a diminué pour devenir plus acceptable les années suivantes. Ce constat est général parmi les étudiants rencontrés ayant appartenu à la première promotion de l'un ou l'autre cursus. Pour chacun d'entre eux, l'e-formation choisie nécessitait l'investissement d'un temps conséquent au départ de la part de tous les étudiants, afin de pallier le manque de rodage du programme et une application difficile des NTIC.

*«En tant que première promotion, on a eu à connaître pas mal de difficultés puisque, il faut le dire aussi bien du côté des enseignants que du côté des apprenants, on n'avait pas encore des bases très très stables et les gens cherchaient le rythme qui convenait aux uns et aux autres... Je me rappelle déjà quand on nous a convié au stage de regroupement à Dakar et qu'on nous a montré le calendrier, on s'était très vite rendu compte que ce n'était pas conciliable avec le travail et qu'il fallait réajuster... Ils étaient aussi astreints à des contraintes d'ordre académique qui faisaient qu'il n'y avait que ça à prendre où à ne pas prendre... On a dit d'accord, on va essayer... Déjà qu'on a démarré un peu tard, il nous est arrivé d'avoir à faire des devoirs sur un ou deux jours [...] Les premiers jours étaient extrêmement difficiles, on ne faisait que ça [...] Ce n'était pas évident, car le rythme était très effréné. Il y a un moment où je ne faisais plus que ça [...] Il m'est arrivé de beaucoup*

*grignoter dans le temps de travail en plus de celui qui m'était donné pour la formation... » (Extrait de l'entretien 14)*

## **L'opportunité de réaménager sa vie privée**

Il est intéressant de constater que la formation virtuelle, dans la mesure où elle s'adresse principalement à des individus bénéficiant d'une occupation professionnelle à plein temps, nécessite très souvent une réorganisation des différentes sphères de la vie privée. Si de nombreux étudiants ne peuvent aménager leur occupation professionnelle pour octroyer plus de place à leur activité de formation, ils sont la plupart temps contraints d'envisager leur vie privée de manière différente, et parfois même au prix de certains sacrifices. Cet aspect est vraiment manifeste chez les étudiants mariés avec des enfants et encore d'autant plus perceptible parmi les mères de famille.

Notre enquête révèle en effet que les étudiants célibataires et sans enfant ont beaucoup plus de temps à consacrer à leurs études. L'organisation est par ailleurs bien facilitée pour les célibataires, dans la mesure où ils sont plus libres de leurs activités et de leur temps. Ils n'ont pas à s'occuper de leur femme ni de leurs enfants, même si la famille africaine au sens large (parents, frères, sœurs, cousins...) requiert généralement plus de temps et de présence que la famille européenne. Ils sont dès lors plus enclins à travailler le soir et le week-end pour leur formation. Parmi les étudiants rencontrés, le 60% d'entre eux sont célibataires et sans enfant.

*« C'est bien là l'intérêt de la formation à distance, c'est pas très contraignant. Moi je peux consacrer deux heures de temps par jour à la formation. Quand je prends mon dîner entre 20h00 et 21h00, de 21h00 à 23h00 je peux travailler. Je peux regarder les cours que j'ai téléchargés dans ma machine. Moi je vis seul, donc je n'ai pas de vie de famille, il n'y a pas un enfant qui me dérange, des visiteurs qui me dérangent. Quand je m'enferme ici, si je n'ai pas envie de recevoir quelqu'un, alors je ne reçois personne... Je peux m'organiser pour travailler une heure trente ou deux heures par jour... Voilà... » (Extrait de l'entretien 28)*

Les étudiants de l'UVA de St-Louis ne rencontrent par exemple pas vraiment de difficultés organisationnelles, dans la mesure où ils n'ont pas à gérer simultanément plusieurs domaines d'activités. Ils sont de jeunes étudiants, comme le sont leurs collègues des universités traditionnelles. Ils mènent dès lors une vie estudiantine à proprement parler. Ce sont peut-être les horaires des cours qui diffèrent légèrement, mais pour le reste et au niveau organisationnel ils sont dans la même situation que tout autre universitaire. Ils n'ont pas non plus, pour la majorité d'entre eux, à concilier leurs études avec une activité professionnelle parallèle.

Les étudiants mariés avec des enfants constatent quant à eux fortement la nécessité de réaménager leur sphère privée à cause de leur formation. Concrètement, ces apprenants consacrent du temps à leurs études tôt le matin avant de partir au travail, lors de la pause de midi, en fin de journée (juste après le travail) ou en soirée. L'organisation dépend beaucoup de l'organisation familiale et des horaires de travail de chacun. Ainsi certains bénéficient de la journée continue sur leur lieu de travail, si bien qu'ils finissent dans l'après-midi et peuvent se consacrer ensuite à leur formation avant de rentrer chez eux. D'autres ont une longue pause à midi (de 12 à 15h00), dont ils profitent pour étudier. Certains préfèrent se lever le matin très tôt, vers 5h00, et utiliser le temps où les enfants dorment encore pour revoir leurs cours. Quelle que soit l'organisation choisie, tous constatent que leurs horaires ont dû être réaménagés en fonction de la formation. Les étudiants se lèvent plus tôt le matin, renoncent à une pause de midi durant laquelle ils pouvaient rentrer à la maison, restent plus tard le soir au bureau, ou destinent leurs soirées aux études. Si le temps consacré à la formation n'est généralement pas pris sur le temps de travail, il est imputable aux autres sphères constitutives de la vie privée d'un individu, soit la famille, les loisirs, le repos.

*« Par moment, il fallait sacrifier certaines choses et baisser le rythme pour arriver à tourner. Ce qui était pour moi prioritaire était que ma formation n'influence pas négativement sur mon travail au lycée [...] Pour*

*le reste, je devais par moment me priver de beaucoup de choses... »  
(Extrait de l'entretien 27)*

Les quelques étudiants qui ont la possibilité d'étudier en partie sur leur temps de travail reconnaissent les facilités existentielles que cela représente. L'une des personnes rencontrées disposait d'un tel avantage au début de sa formation, dans la mesure où son employeur en était vraiment partie prenante et lui laissait une latitude importante à ce niveau. Au bout d'un an, elle a changé de place de travail et sa formation n'était plus prévue dans son nouveau contrat. Elle a été de ce fait obligée de travailler en dehors des heures dévolues à son activité professionnelle. Les sacrifices ont été nombreux. Elle venait au bureau le week-end et y restait au-delà des heures de travail pour les besoins de sa formation. Les étudiants devant effectuer des déplacements professionnels fréquents constatent aussi qu'il est très difficile de mener des études en parallèle. Lors des déplacements, ils n'ont généralement pas la possibilité de consacrer du temps à leurs études ou ne disposent pas de la technologie requise (ordinateur, accès Internet, etc.), ils doivent de ce fait combler le retard pris au moment où ils rentrent. L'organisation devient encore plus complexe.

*« La formation m'a demandé des sacrifices par rapport à mon travail personnel, parce que je fais des missions dans le monde rural. Parfois c'est dans des zones où on ne peut pas avoir la connexion, donc là si je reste une semaine là-bas, je ne suis pas connecté. C'est pourquoi, au retour, il fallait que je me rattrape, donc ça m'a demandé des sacrifices. C'est aussi parce que je n'avais pas la connexion à domicile, si je l'avais eue il y aurait eu moins de problème... » (Extrait de l'entretien 24)*

Les participants à certaines filières confrontés à ses difficultés remarquent cependant qu'il peut y avoir, à ce niveau, une bonne compréhension de la part des organismes dispensant la formation. Ceux-ci ne rechignent pas à octroyer des délais supplémentaires pour la reddition des travaux personnels, lorsque les apprenants rencontrent des contraintes professionnelles inéluctables.

Côté famille, différents réaménagements ont aussi eu lieu dès le début de la formation. De manière générale, les personnes rencontrées ont moins de temps

à consacrer à leur conjoint et à leurs enfants et sont moins présentes à la maison. Lorsqu'elles rentrent chez elles le soir, elles ont différentes tâches familiales à réaliser, comme le repas, le soutien et la vérification des devoirs scolaires des enfants, la gestion du foyer. Les apprenants qui étudient en soirée ne peuvent dès lors se plonger dans leurs cours qu'à partir de 22 ou 23h00.

*« Il est très difficile de concilier la formation et la famille... Par chance, ma femme travaille, donc elle comprend les contraintes que j'ai avec ma formation actuelle... Mes enfants me reprochent parfois de travailler toute la semaine et encore le week-end, alors qu'avant ce n'était pas comme ça, j'avais plus de temps à leur consacrer... Avec la formation, je ne peux plus avoir de vie de famille normale... » (Extrait de l'entretien 19).*

Les personnes interrogées constatent aussi qu'il est souvent difficile d'étudier à la maison, à cause du bruit, des visites de proches, des fêtes... Il s'agit-là du quotidien des familles sénégalaises qui se marie difficilement avec le besoin de calme et de tranquillité requis par les études. Plusieurs étudiants disent s'enfermer dans une pièce lorsqu'ils sont à la maison et ne répondre à aucune sollicitation externe, famille ou visites, pour pouvoir se concentrer sur leurs apprentissages. Beaucoup préfèrent rester plus tard au bureau pour étudier, non seulement parce qu'ils disposent du matériel informatique et d'une connexion Internet, mais encore parce qu'ils y sont moins dérangés.

Ces constats sont particulièrement manifestes parmi les femmes. Toutes mentionnent la conciliation extrêmement difficile des sphères du travail et de la famille avec celle de la formation et évoquent des stratégies mises en place. L'une a par exemple engagé du personnel de maison supplémentaire et des répétiteurs pour aider ses enfants dans les tâches scolaires. Elle dit ne plus avoir le temps de s'en occuper elle-même vu qu'elle rentre le soir vers 20h00 seulement et qu'elle étudie le week-end. Elle consacre les samedis et dimanches quelques heures pour ses enfants, mais elle n'a guère l'opportunité d'en faire plus. Il peut se passer plusieurs jours sans qu'elle ne voie sa progéniture qui n'est pas encore levée quand elle part et déjà couchée lorsqu'elle rentre le soir. Il faut préciser que cette femme habite en banlieue, à quelques 23 kilomètres de

Dakar. Elle compte dès lors un temps quotidiennement assez conséquent pour ses déplacements, même si son employeur lui a mis à disposition une voiture avec un chauffeur.

*« Je travaille le samedi et le dimanche. Le matin, je consacre une heure à mes enfants, puis je m'enferme pour travailler jusqu'à 13h00. Après le repas, la sieste et la prière, j'étudie jusqu'au soir... J'ai engagé du personnel pour s'occuper de mes enfants, pour que j'aie plus de temps pour mes études... J'ai trouvé des répétiteurs pour mes enfants, parce que je n'ai plus le temps de m'occuper de leurs devoirs... Avant c'était moi qui les suivais à la maison, j'arrivais tôt et pouvais m'en occuper [...] Maintenant je peux rester deux, trois jours sans voir mes enfants... Je les appelle au téléphone quelques fois dans la journée. » (Extrait de l'entretien 9)*

Une autre dit s'en tenir à un calendrier de travail strict à domicile et n'étudier qu'en soirée et les dimanches matins, pour que sa formation n'empiète pas trop sur le temps consacré à ses enfants. Elle profite des moments où les enfants sont occupés de leur côté (devoirs, repos, télévision) pour étudier, afin qu'ils ne ressentent pas trop son absence. Elle constate que même si la formation à distance est adaptée à la mère de famille qui travaille, elle requiert toutefois d'importants sacrifices et une excellente organisation. Une troisième affirme qu'elle savait avant de commencer la formation qu'il serait difficile de tout concilier, mais n'avait pas imaginé une seconde que ça le serait autant.

*« La journée, j'ai des bonnes à la maison, jusqu'à 17h00... Le soir je dois m'occuper du repas et suivre les devoirs de mes enfants, en particulier la dernière [...] Il faut vraiment s'organiser... La formation me prend tout mon temps. Je n'ai plus le temps de regarder des émissions à la TV ou de faire autre chose... » (Extrait de l'entretien 10)*

Le temps de sommeil s'en ressent aussi, puisqu'il est souvent réduit au profit du temps d'étude. Certaines personnes trouvent en effet préférable d'étudier le matin tôt ou le soir tard, moments les foyers sont plus calmes. Les étudiants vivant loin de leur lieu de travail doivent aussi compter du temps pour le transport



quotidien. Celui-ci peut vite devenir conséquent, vu la situation difficile de la mobilité urbaine au Sénégal. Il est aussi relativement peu envisageable de mettre à profit le temps dévolu aux déplacements pour étudier, du fait de l'organisation et de la configuration des transports publics sénégalais. Aux heures de pointe, les bus sont généralement bondés, les places assises très limitées et la montée et la descente relèvent d'un exercice d'agilité et d'une capacité à fendre la foule assez peu banale. Les déplacements en taxi peuvent quant à eux vite s'avérer onéreux par rapport aux revenus des personnes rencontrées, surtout lorsque la distance à parcourir est importante et les embouteillages nombreux. Il arrive aussi d'attendre plusieurs dizaines de minutes avant d'avoir un bus. Les étudiants habitant dans les banlieues doivent généralement compter plusieurs heures pour les transports de leur domicile ou de leur travail au lieu de formation et pour le retour chez eux. Cet aspect est vraiment à prendre en compte dans l'organisation quotidienne et hebdomadaire.

*« C'est très exigeant de mener une formation en parallèle de son travail, surtout lorsque l'on est père de famille. La journée, les enfants sont à l'école, le soir, il faut les suivre un peu pour les travaux à domicile... Il y a aussi quelquefois du bruit à la maison et des visites. Pour les familles africaines, c'est normal... J'essaie de m'enfermer chez moi pour travailler... Je travaille le soir au-delà de 00h00 et le week-end. Comme je me lève tôt le matin pour prendre mon bus, j'ai un temps de sommeil très limité... » (Extrait de l'entretien 12)*

Les étudiants plus âgés remarquent aussi qu'ayant cessé d'étudier depuis longtemps, il est difficile pour eux de reprendre tout à coup une telle activité intellectuelle. La mémoire n'est plus aussi bonne que dans leur jeunesse. Ils ont donc besoin de plus de temps pour réaliser certains apprentissages demandés par la formation.

*« J'ai besoin de résumer les cours pour pouvoir les apprendre... Je n'arrive plus à apprendre comme lorsque j'étais jeune étudiante... » (Extrait de l'entretien 10)*

Les possibilités et la tendance aux activités de loisirs sont beaucoup moins développées et fréquentes en Afrique qu'en Europe. Les occupations en dehors du travail et de la famille sont souvent limitées du fait de moyens financiers restreints, d'une offre de loisirs beaucoup moins abondante que dans les pays du Nord et d'une culture qui ne privilégie pas cette sphère de l'existence. Il ressort de notre étude que de ce point de vue, les étudiants ont moins de concessions et de choix à faire lorsqu'ils entament une formation parallèlement à leur occupation professionnelle. Les deux grands domaines de la vie au Sénégal sont généralement la famille et le travail. Le temps libre et les loisirs n'occupent pas une place prépondérante et se résument souvent aux rencontres interpersonnelles et aux fêtes. L'un des étudiants rencontrés, célibataire et sans enfant, remarquait que la formation lui permettait d'occuper son temps en dehors du travail, pour éviter qu'il ne soit complètement désœuvré le soir et le week-end.

*« Je suis célibataire et sans enfant, donc ça ne me pose pas de problème de rester tard à l'UVA, lorsqu'il y a des cours par exemple... De toute façon, je n'ai pas beaucoup de loisirs, donc les horaires de travail et l'investissement pour la formation ne me posent pas de problème, même s'il faut venir le samedi ou le dimanche... » (Extrait de l'entretien 7)*

Lorsqu'il a été question de la réorganisation de la vie privée due à la formation, aucun apprenant n'a abordé spontanément le sujet des loisirs ni celui des activités extra scolaires ou extra professionnelles. Pour chacun, les réaménagements de la vie privée concernaient soit la sphère familiale, soit celle des petites activités économiques parallèles à l'activité professionnelle. Les salaires étant relativement bas au Sénégal, il arrive en effet souvent que les travailleurs exercent différentes activités lucratives dans l'économie informelle en plus de leur occupation rémunérée principale. Quelques étudiants ont mentionné l'abandon de ces activités informelles et le sacrifice des revenus qu'elles leur rapportaient au profit de leur formation.

La réorganisation de la vie privée dépend aussi beaucoup du volume de travail imputable à la formation. Le temps mentionné au moment de l'inscription comprend généralement uniquement le temps dévolu à la formation elle-même. Il y a toutefois beaucoup d'autres aléas qui nécessitent du temps : le transport, les déplacements pour aller se connecter, les imprévus, les problèmes techniques... Ces éléments sont plus contraignants dans les pays du Sud qu'ailleurs. Pour les étudiants ayant une activité professionnelle, il y a aussi des contraintes liées à leur travail, des urgences, qui les obligent aussi parfois à modifier leur programme. Selon plusieurs personnes, la formation à distance est aussi beaucoup moins contraignante, si elle ne nécessite pas d'être régulièrement en un lieu à un moment déterminé.

En règle générale, les enfants et les conjoints des étudiants comprennent et acceptent les réorganisations requises par la formation virtuelle. Ceux-ci ne leur posent pas de problème dans la mesure où la situation est généralement temporaire et librement choisie. Les femmes rencontrées ont précisé que leur mari les avait encouragées à se former. Pour les hommes, il est un peu plus naturel de poursuivre une formation, afin d'améliorer son statut professionnel ou progresser dans la hiérarchie, bien que la formation tout au long de la vie demeure encore peu développée au Sénégal. Il est aussi moins difficile pour eux de concilier famille et vie professionnelle, puisque l'épouse et la famille élargie peuvent être présentes auprès des enfants.

*« Durant ma formation, seule mon épouse s'occupait de l'enfant, avec l'aide de cousins. Ce qui a aidé la maintenance de la cohésion familiale, c'est qu'en mon absence, il y avait des membres de ma famille à qui je pouvais déléguer mon autorité parentale. Cela a facilité la gestion de la famille. Quand je me suis engagé dans cette formation, j'ai fait comprendre à ma famille que je ne pourrai plus descendre à midi et rentrerai tard le soir. Ma femme, mes frères et mes cousins ont donc pris le relais avec l'enfant à la maison. Cela était quand même différent, ce n'était pas comme lorsque j'étais moi-même à la maison... » (Extrait de l'entretien 14)*

Les différents éléments abordés dans ce chapitre montrent que pour un étudiant occupé professionnellement à plein temps et ayant une charge de famille, il est très contraignant de mener une formation, même à distance. Cet aspect est encore plus significatif pour les femmes qui doivent déployer une panoplie de stratégies pour être à même de tout concilier. Se lancer dans une formation à distance n'est pas simple, même si cette dernière ne requiert pas une présence physique en un lieu et un temps déterminé. S'engager dans un tel cursus nécessite donc que la personne dispose d'une réelle possibilité de réaménager sa vie privée et cela ne va pas forcément de soi ni n'est envisageable pour tout un chacun.

#### **2.4.6 Des motivations convergentes**

Si les étudiants rencontrés s'accordent sur l'importance des ressources requises par une e-formation, il en va de même des motivations les ayant poussés à opter pour un cursus à distance supporté par les NTIC. Il est intéressant de constater que les interviewés partagent des motivations similaires qui relèvent principalement de la possibilité de se former tout en poursuivant une autre activité en parallèle, de l'accès à des enseignements de qualité souvent non dispensés au Sénégal, ainsi que de l'opportunité de se perfectionner et de poursuivre ses études.

##### **Se former tout en travaillant**

Les étudiants travaillant parallèlement à leur formation sont unanimes quant à la raison principale du choix d'un cursus à distance : ils n'auraient pas pu suivre une formation présentielle à plein temps du fait de leur occupation professionnelle. L'enseignement virtuel leur permet dès lors d'allier travail et formation, même si cela demande un gros investissement. Mise à part la présence hebdomadaire sur le lieu de formation pour certains cursus, les étudiants sont relativement libres de travailler à leur rythme et de s'organiser en fonction de leur activité professionnelle principalement. Beaucoup précisent que leur employeur ne leur aurait pas octroyé de disponibilité pour effectuer une formation à plein temps sur un ou deux ans. Ils auraient dès lors été contraints de

démisionner de leur poste pour se former, ne sachant s'ils retrouveraient un emploi à leur sortie. Vu la situation actuelle du marché du travail au Sénégal, il n'est pas vraiment envisageable de quitter une place de travail sans assurance pour la suite, qui plus est pour les personnes ayant une famille à charge.

*« Je n'avais pas d'autres choix, puisque la disponibilité demandée pour effectuer le second cycle à l'EBAD m'avait été refusée parce que j'étais seul... Le service était aussi en restructuration et l'informatisation avait à peine commencé. Si la formation à distance n'existait pas, je serais resté diplômé du premier cycle tant que professionnellement je n'aurais pas pu suivre le deuxième cycle à l'EBAD... » (Extrait de l'entretien 14)*

Certains étudiants ont aussi évoqué la possibilité de s'inscrire à une telle formation dès le moment où les ressources humaines dans le service qui les emploient ont augmenté et qu'ils n'étaient plus seuls à accomplir l'entier des tâches relevant de leur fonction. L'engagement d'un collaborateur supplémentaire leur a en effet permis de dégager du temps et de ne plus être l'unique personne ressource du service. Ces aspects dénotent les difficultés encourues par les travailleurs envisageant poursuivre leur formation et expliquent leur engouement pour un type de cursus ne nécessitant pas un engagement à plein temps.

*« J'ai pu entreprendre ma formation, parce que mon employeur a engagé une nouvelle documentaliste en 2003, ce qui m'a permis de dégager du temps pour la formation... Si je n'avais pas eu cette ressource humaine supplémentaire, je n'aurais pas pu envisager la formation à distance. Il est difficile de se former tout en s'occupant des utilisateurs d'un centre de documentation... » (Extrait de l'entretien 8)*

Au Sénégal, les formations de niveau supérieur sont rarement accessibles en cours du soir où selon une organisation favorisant une occupation professionnelle parallèle. Elles sont dispensées au sein des universités et des hautes écoles à des étudiants réguliers répondant à certains critères notamment d'âge, de niveau d'études préalable et de réussite d'un concours d'entrée généralement assez sélectif. L'enseignement à distance représente dès lors une

opportunité non négligeable pour des apprenants insérés professionnellement et ne disposant pas des disponibilités suffisantes pour suivre des cours en un lieu et en un temps déterminés.

### **Bénéficiaire d'une formation de qualité souvent non dispensée au Sénégal**

Les étudiants relèvent tous la qualité des enseignements dispensés par les programmes virtuels et l'intérêt des apprentissages effectués. La formation à distance possède en effet une valeur ajoutée quant à la qualité de la formation et des matières enseignées. Le professeur est contraint de mettre à jour, de clarifier, de rendre son cours expressif. Les efforts d'actualisation sont plus importants qu'en présentiel. Dès le moment où un cours est mis en ligne, il devient public, tout le monde peut y accéder. Son auteur s'expose de ce fait à la critique, il est donc dans son intérêt de proposer un enseignement de qualité. La publicisation, sur Internet, des cours dispensés favorise en outre un meilleur contrôle de la qualité des contenus que celui permis dans le cadre d'un enseignement véhiculé au sein d'une salle de classe.

Pour les étudiants de l'UVA, de l'AUF et de l'ESP, la formation à distance est particulièrement intéressante dans la mesure où elle donne accès à des enseignements qui ne sont pour l'heure dispensés dans aucune institution sénégalaise. Il s'agit principalement de disciplines ayant trait à l'informatique, à l'Internet, au multimédia ou à des thèmes de société très actuels. Grâce à la formation à distance, il est possible de dispenser rapidement, y compris dans les pays africains, des cours en lien avec les problématiques traitées au niveau international. Aujourd'hui, personne ne peut se détourner de domaines comme l'informatique. Vu le développement en la matière ayant actuellement cours au Sénégal, il est souvent important pour les travailleurs de se perfectionner à ce niveau. Les perspectives futures n'en seront que plus intéressantes.

Se déplacer en Europe ou en Amérique pour suivre ces cursus poserait de nombreux problèmes. Tous les apprenants n'ont en effet pas forcément la possibilité de quitter leur pays durant un ou deux ans, ni de consentir à un aussi

gros investissement financier pour les besoins d'une formation. Grâce à l'enseignement à distance, les étudiants demeurent dans leur cadre de vie habituel et n'éprouvent pas la nécessité de s'expatrier, avec toutes les difficultés que cela engendre en matière d'intégration, d'éloignement de la famille, de changements de mode de vie, etc.

*« Le premier avantage, c'est la possibilité d'accéder à certaines formations auxquelles nous n'aurions jamais pu accéder sans la formation à distance, sans Internet [...] Ce n'est pas évident d'avoir une bourse pour aller en France pour faire cette formation... En tout cas pour la plupart des étudiants des pays du Sud, c'est presque impossible... Le premier avantage, c'est donc l'accessibilité de la formation à partir de ton pays. A partir d'ici, tu peux suivre la formation sans quitter ton pays... »*  
(Extrait de l'entretien 19)

Il est par ailleurs actuellement de plus en plus difficile de sortir du Sénégal pour aller étudier à l'étranger. Les employeurs ne libèrent pas facilement leurs employés pour un séjour à l'étranger, même s'il s'agit d'une formation. Il ne vaut pas non plus toujours le coup de passer un an à l'étranger pour une formation en regard avec les sacrifices financiers que cela engendre. Certains étudiants précisent aussi qu'ils n'auraient jamais suivi la formation en cours si elle n'avait pas été délivrée à distance. N'étant pas des professionnels du domaine couvert par le programme, il n'aurait pas été judicieux pour eux de s'expatrier un an dans l'optique d'accomplir ce genre de cursus. Par contre, dans leur pratique professionnelle, ils ont besoin de certaines connaissances en la matière, raison pour laquelle une telle formation est quand même un avantage et est accessible parce qu'elle se déroule à distance.

*« Je n'aurais jamais suivi la formation en épidémiologie si elle n'avait pas été à distance. N'étant pas épidémiologiste, il n'aurait pas été judicieux que je parte un an à l'étranger pour suivre une telle formation... Par contre, dans ma pratique professionnelle, j'ai besoin de certaines connaissances en épidémiologie, c'est la raison pour laquelle une formation dans le domaine est quand même un avantage... »* (Extrait de l'entretien 16)

Pour bon nombre d'étudiants, une formation dispensée par une université du Nord est forcément meilleure en définitive qu'une formation délivrée au Sénégal, par des enseignants sénégalais. Un crédit total est accordé à tous les enseignements en provenance de l'hémisphère nord, qui, selon la croyance populaire, ont beaucoup plus de valeur et offrent de meilleures possibilités futures. Les étudiants de l'UVA, de l'AUF ou de l'ESP sont grandement intéressés par l'opportunité qui leur est offerte de suivre des cours et d'obtenir un diplôme d'une université canadienne ou française. La provenance du programme a aussi joué un rôle dans le choix du cursus. La plupart des étudiants ont été séduits par le fait qu'il s'agissait d'un diplôme d'une université du Nord qui sera, selon eux, reconnu tant au niveau des universités étrangères que des entreprises de la place.

*« Je croyais que c'était de meilleurs cours, parce que c'était l'Université de Laval qui dispensait ces cours... » (Extrait de l'entretien 32)*

Il faut aussi préciser qu'actuellement, bon nombre d'organismes exploitent l'engouement des africains pour tout ce qui émane d'Europe ou d'Amérique en proposant de plus en plus de formations réalisées en partenariat avec des universités sises dans les pays du Nord. A ce titre, un responsable de formation nous confiait qu'il était beaucoup plus facile de motiver des étudiants à s'inscrire pour un cursus, si celui-ci avait un lien organisationnel quelconque avec des structures de l'hémisphère nord. Les prestataires de service dans l'enseignement à distance au Sénégal se montrent dès lors très souvent enclins à s'orienter dans cette voie pour des raisons d'attractivité auprès du public cible. Ce genre de filière se vend beaucoup mieux que les traditionnelles. Les étudiants ont l'impression d'acquérir une très bonne formation, uniquement parce que les professeurs viennent d'Europe ou du Canada. Ils se cantonnent toutefois à considérer les cours théoriques qui sont de bonne facture, sans tenir compte des autres aspects qui, dans une évaluation globale, péjoreraient sans doute la valeur réelle d'une telle formation. Nous pensons par exemple au manque d'apprentissage pratique, aux problèmes techniques dans la réception des cours,



à un matériel et un contenu parfois désuet, à une imposition top down des matières ou des approches, pas toujours en lien avec la réalité africaine.

### **Se perfectionner, poursuivre ses études**

Pour beaucoup, le perfectionnement et le renforcement des capacités dans un domaine en lien avec leur occupation professionnelle sont des motivations importantes. La formation effectuée au préalable leur avait le plus souvent conféré des aptitudes de généralistes. Etant insérés dans un milieu professionnel particulier, les étudiants ressentent le besoin d'approfondir certaines thématiques en lien étroit avec leur activité. Il s'agit aussi souvent d'acquérir de nouvelles compétences dans des disciplines devenant quasiment incontournables à l'heure actuelle, comme l'informatique et les NTIC par exemple.

*« J'ai obtenu mon diplôme il y a vingt ans... Depuis lors, les choses ont beaucoup évolué. Je me sens en retard par rapport à ce qui se fait actuellement... C'est surtout cela qui m'a poussé à suivre cette formation à distance [...] Je travaille dans une structure qui souhaite de plus en plus numériser les données... J'ai donc besoin de bien manier l'informatique et Internet pour mon travail... » (Extrait de l'entretien 12)*

L'envie d'étudier, de se perfectionner, de renforcer ses capacités pour demeurer à niveau dans son travail, la volonté d'acquérir un diplôme supérieur et de progresser dans l'échelle des salaires sont autant de raisons qui motivent les étudiants à s'inscrire en formation à distance. L'expérience acquise au cours de l'activité professionnelle a très souvent besoin d'être complétée au niveau théorique et certifiée par un diplôme, pour que les compétences de la personne dans ce domaine soient officiellement validées. L'e-formation participe dès lors à cette reconnaissance. Elle offre des opportunités intéressantes de par son organisation, les domaines qu'elle recouvre et le titre octroyé aux étudiants à la fin d'un cursus. La possibilité de se former tout au long de la vie, comme le requiert une société dite du savoir, se développe peu à peu grâce à l'implantation de tels programmes au Sénégal. Parmi les étudiants rencontrés, se dégagait fortement l'idée selon laquelle la première formation réalisée, même si elle avait déjà été sanctionnée par un titre universitaire, nécessite différents

perfectionnements et approfondissements au cours de la carrière professionnelle.

*« Un avantage est franchement de permettre, à des gens qui étaient complètement désespérés, de pouvoir continuer... Parce que je me dis que s'il n'y avait pas cette possibilité, ça en frustrerait plus d'un [...] Le premier cycle de l'EBAD est un cycle très court, vous terminez tout jeune, vous vous rendez compte que vous avez juste fait Bac +2 et que c'est fini pour vous... C'était soit de démissionner pour tenter d'autres expériences, soit de démissionner pour aller poursuivre la formation, mais tout en étant pas sûr de retrouver de l'emploi après [...] A la limite c'est frustrant, vous vous sentez comme dans un sorte de corset où vous ne pouvez plus vous mouvoir, vous ressentez en vous certaines potentialités pour aller le plus loin possible si l'opportunité vous était offerte [...] Cette chance que la formation à distance nous donne de pouvoir continuer est en soi quelque chose de très estimable... Et puis ça stimule en quelque sorte... En soi, cette possibilité d'aller aussi loin que vos potentialités vous le permettent constitue l'essentiel des avantages que recèle cette formation... » (Extrait de l'entretien 14)*

Dans une économie qui démarre, la formation des professionnels dans des domaines de pointe devient une nécessité. L'enseignement à distance donne souvent accès à un type de disciplines qui n'est pas encore très répandu, voire inexistant, dans la filière traditionnelle. Son intérêt est dès lors de favoriser chez les étudiants le perfectionnement et l'acquisition de nouvelles connaissances dans des domaines actuels et participant au développement de la société.

Une personne insérée dans le milieu professionnel et exerçant une activité particulière éprouve des besoins différents en matière de formation qu'un jeune étudiant débutant un cursus universitaire immédiatement après son baccalauréat ou sans avoir travaillé. L'e-formation peut dès lors s'inscrire comme une réponse à ces besoins nouveaux, plus ciblés et généralement mieux définis en fonction du domaine d'activité. Un travailleur connaît ses lacunes, sait ce qu'il recherche et les compétences précises dont il a besoin pour évoluer dans son métier. Il doit dès lors pouvoir recourir à des programmes particuliers aptes à répondre d'une

part à ses attentes et besoins personnels et de l'autre à ceux d'une société désireuse d'accrocher le train du progrès. Ces aspects se vérifient auprès des étudiants rencontrés. Les besoins des apprenants par rapport à la formation dispensées sont en général assez similaires, il s'agit d'accroître connaissances et compétences. A quelle fin ? Voilà ce qui diffère entre les étudiants ayant une activité professionnelle et les autres. Ces derniers, qui n'ont pas encore accès au marché de l'emploi, souhaitent acquérir de nouvelles aptitudes pour compléter leur formation initiale et augmenter leur compétitivité sur le marché du travail. Ils espèrent en effet que cette formation leur permettra d'obtenir un travail intéressant avec un bon salaire.

*« Mes attentes sont de trouver un boulot, d'avoir un bon emploi et en même temps de faire un métier que j'aime, parce que j'adore l'informatique... Donc pouvoir faire un métier que j'aime et pouvoir m'insérer quelque part avec une bonne motivation du point de vue salarial... » (Extrait de l'entretien 18)*

Les personnes déjà insérées professionnellement souhaitent plutôt acquérir de nouvelles compétences en lien avec leur activité professionnelle, devenir plus opérationnelles dans un domaine spécifique ou certifier académiquement des compétences acquises par l'expérience, pour que celles-ci soient reconnues à leur juste valeur.

*« En fait je n'aime pas trop la maintenance et les réseaux... Je fais cette formation parce que c'est dans le cadre de mon travail... Moi je préfère le Web design, mais mon entreprise n'en fait pas... Donc, je n'ai pas le choix, je me lance dans les réseaux, puisque c'est ce qui est fait au niveau de mon bureau et que j'ai besoin d'acquérir des connaissances dans ce domaine... » (Extrait de l'entretien 4)*

Ces éléments attestent dès lors de l'intérêt des programmes susceptibles de répondre aux besoins particuliers des professionnels. Actuellement, en fonction du paysage de la formation au Sénégal et des possibilités offertes, l'enseignement à distance occupe une place intéressante à ce niveau.

### 2.4.7 Une importance toute relative du medium utilisé

Parmi les étudiants rencontrés, peu prétendent avoir choisi la formation parce qu'elle était supportée par les NTIC. Ce n'est en effet pas l'aspect virtuel qui attire en premier les apprenants, mais plutôt la possibilité de poursuivre une activité professionnelle en parallèle ou l'opportunité de se perfectionner dans un domaine particulier. La formation à distance est intéressante, dans la mesure où elle favorise d'une part la flexibilité des études et de l'autre l'accès à des programmes non dispensés sur place. Le medium utilisé ne joue toutefois pas un grand rôle dans le choix des étudiants. La plupart d'entre eux sont plus intéressés par le contenu des enseignements que par la technologie utilisée pour sa diffusion. Beaucoup auraient aussi été preneurs d'un cursus par correspondance avec support papier ou en cours du soir par exemple.

*« Si ces formations existaient à Dakar, je les aurais suivies en présentiel... Si j'en avais eu le temps aussi... Ce n'est pas la fascination pour la technologie qui m'a poussé à suivre ce genre de formation, mais la possibilité de me former tout en poursuivant mon travail. La formation à distance permet aussi de se former à son rythme. Ce n'est pas 8h00-12h00 et 14h00-18h00 [...] La virtualité est un avantage, un outil, il ne s'agit pas de suivre ce genre de formation pour la forme qu'elle a. Le virtuel n'est pas une fin en soi... » (Extrait de l'entretien 16)*

Le cas d'un étudiant de l'UVA de St-Louis est parlant à propos du peu d'intérêt manifesté à l'égard de la technologie utilisée. Cette personne souhaitait poursuivre une formation en informatique à l'Université de St-Louis qui est une université d'excellence réputée pour cette discipline au Sénégal. Lorsqu'il a été admis à St-Louis, il ne savait pas qu'il s'était en fait inscrit pour une formation à distance supportée par les NTIC. C'est seulement au moment de la validation de son inscription et lorsque les cours ont débuté qu'il a pris réellement connaissance du type de formation à laquelle il avait postulé. Comme le programme de l'UVA le satisfait, il a décidé de poursuivre dans cette voie.

Seul un cinquième des interviewés affirme avoir opté pour un tel cursus parce qu'il était supporté par les NTIC. Les raisons avancées sont plurielles : les NTIC

permettent de coupler formation et travail pour faire profiter mutuellement les deux domaines des apprentissages réalisés dans l'un ou l'autre ; quelques étudiants ont développé une réelle passion pour l'informatique et les opportunités offertes par le domaine, ils peuvent dès lors la faire fructifier ; les NTIC ouvrent un accès à un espace très en vogue à l'heure actuelle et de mieux en mieux implanté au Sénégal.

*« J'ai aussi choisi cette formation parce qu'elle se donnait par Internet... J'adore l'informatique et tout ce qui est en rapport avec Internet... Si les cours avaient été envoyés par la poste, la formation aurait été beaucoup moins excitante... » (Extrait de l'entretien 18)*

Selon certains, Internet permet par ailleurs un dialogue en direct avec les formateurs, ce qui s'avère indispensable lorsque le cursus ne se déroule pas en présentiel, mais n'est pas forcément envisageable avec tous les types de formation à distance. Ces étudiants ont donc opté pour la formation virtuelle justement parce qu'elle permet cette proximité avec l'enseignant. Ils n'auraient en aucun cas choisi un cours par correspondance par exemple. Il faut aussi préciser qu'il s'agit ici d'apprenants inscrits pour une filière dispensant des enseignements dans le domaine de l'informatique et du multimédia, qui ont toujours été très attirés par l'aspect technologique.

Si la dimension virtuelle n'a pas été un élément déclencheur, ni la motivation principale pour la majorité des étudiants, elle est toutefois reconnue comme un avantage en formation à distance. Les apprenants sont en effet d'avis qu'ils peuvent, grâce à l'e-formation, améliorer leurs connaissances et compétences dans les nouvelles technologies de l'information et de la communication, pour une meilleure maîtrise de ces dernières sur le plan professionnel. Les NTIC font une entrée fulgurante à l'heure actuelle au Sénégal, il est donc très bénéfique d'en maîtriser le fonctionnement. L'Internet favorise une ouverture sur le monde, comme aucun média ne l'a encore permis jusqu'ici. Les personnes plus âgées, ayant accompli leur formation initiale depuis plus longtemps, se sentent souvent dépassées au niveau de leur activité professionnelle, vu l'évolution technologique de la dernière décennie. L'e-formation favorise dès lors une remise à niveau et

l'apprentissage de nouvelles techniques qui les rend plus performantes dans leur travail. Les NTIC leur permettent aussi d'aspirer à certaines reconversions professionnelles.

*« La première raison qui m'a fait choisir cette formation c'est une passion... Pour quelqu'un de mon âge, la révolution informatique est venue un peu tard... ça fait pas vingt ans que le Sénégal est vraiment versé dans le domaine informatique... Et il y a une quinzaine d'année, j'étais encore enseignant, j'ai découvert ce créneau là [...] Comme je vais bientôt à la retraite, je me suis dit, il faut que j'aie un plus qui me permettra n'est-ce pas, de pouvoir réussir ma retraite... Quand j'aurai décroché de la fonction publique, je voudrais monter quelque chose qui me soit propre et qui soit dans le domaine des technologies... » (Extrait de l'entretien 26)*

Selon différentes études menées dans le domaine, le support de diffusion de l'enseignement à distance n'a pas d'influence sur le taux de réussite des étudiants. La manière d'utiliser un support prédomine en effet sur sa nature (Saint, 1999). Il est aussi fondamental que celui-ci soit adapté au contexte et correctement utilisable par les apprenants (Perriault, 1996). Le développement actuel d'Internet et du multimédia conduit à une utilisation grandissante de ces technologies dans la formation à distance de par le monde, y compris en Afrique. L'attrait pour les NTIC, les opportunités offertes, ainsi que la volonté de combler le fossé numérique entre le Nord et le Sud encouragent vivement les décideurs à opter pour ce type de support, sans toujours en étudier correctement la pertinence par rapport au contexte d'implantation et au public concerné.

#### **2.4.8 Des apprentissages utiles et significatifs**

Les étudiants considèrent les enseignements dispensés au sein des cursus fréquentés comme utiles et significatifs, dans la mesure où ils contribuent à améliorer leur pratique professionnelle et sont adaptés à la réalité locale. Les besoins des apprenants en matière d'apprentissage sont principalement de mettre à jour des connaissances dans des domaines en perpétuelle évolution ; de se perfectionner, de poursuivre des études pour une meilleure employabilité ;

ainsi que d'acquérir des bases théoriques supplémentaires. Aux dires de tous les interviewés, les dispositifs de formation à distance considérés répondent à ces différents besoins. Les cours sont de qualité, ils font sens pour les apprenants qui acquièrent un savoir nouveau et très utile pour leur pratique professionnelle actuelle ou future. Les étudiants qui travaillent parallèlement à leur formation se servent, dans leur activité quotidienne, des apprentissages effectués. Ils développent de nouvelles compétences et aptitudes qu'ils pourront appliquer concrètement dans leur travail. Certains précisent qu'ils sont, grâce à la formation, mieux outillés pour réaliser eux-mêmes des travaux pour lesquels ils devaient auparavant mandater des tiers. Ils pourront dans l'avenir s'en charger ou seront plus à même de piloter le travail effectué par le mandataire.

*« La formation est pleinement utile pour mon travail. Ça me permet maintenant de comprendre par exemple les structures avec qui nous travaillons. Nous leur fournissons des services de communication. Avant je n'étais pas assez outillé pour discuter avec les fournisseurs. Par exemple, il y a des structures que nous appuyons qui sollicitent la mise en place de sites Web. Maintenant je me sens capable de faire ces sites, même si je n'ai pas le temps de le faire moi-même, parce que je ne peux pas tout faire, je suis mieux armé pour discuter avec les fournisseurs, ceux qui doivent concevoir le site Web. Je suis mieux armé pour pouvoir les orienter par rapport aux sites. Il y a un an de cela, je ne savais même pas comment devait se faire le transfert des données sur Internet [...] Au moins maintenant, je sais clairement quelles sont les étapes pour faire un site Web... » (Extrait de l'entretien 24)*

Lorsque les travaux pratiques requis par le cursus sont en lien avec l'activité professionnelle, ils représentent une double utilité, et pour le travail et pour la formation. Les apprenants ont ainsi l'opportunité d'élargir le champ de vision conféré par la profession. Certaines thématiques abordées ne sont peut-être pas mises en pratique régulièrement, mais il est tout de même utile d'en avoir connaissance. De l'autre côté, l'activité professionnelle est très significative pour la formation. Elle permet une expérimentation concrète des connaissances théoriques acquises.

*« Les enseignements sont très en lien et très importants pour mon travail de tous les jours, surtout l'informatique, le marketing de l'information... Ça m'aide beaucoup dans ma profession. Les devoirs demandés pour l'EBAD sont en lien avec mon travail, puisque je peux choisir des thématiques utiles pour ma pratique... » (Extrait de l'entretien 9)*

La formation à distance contribue par ailleurs à une meilleure maîtrise de l'univers des nouvelles technologies de l'information et de la communication. D'une manière générale, les étudiants sont convaincus que les enseignements suivis sont ou seront très utiles dans un futur proche. Les cursus fréquentés complètent de manière adéquate les autres formations réalisées ou permettent d'approfondir certains domaines inhérents à leur pratique professionnelle.

*« Si les enseignements sont utiles pour moi, bien entendu... Si ce n'était pas le cas, je ne me serais pas inscrit... Quand on est un gestionnaire, on a besoin des outils de gestion, des logiciels de gestion, savoir par exemple faire une base de données dans Oracle [...] En m'inscrivant je me disais que ces formations étaient la suite logique de ce que j'avais étudié jusqu'ici, donc elles me seront très utiles... » (Extrait de l'entretien 17)*

Le second aspect relevé par les étudiants est l'adaptation des enseignements au contexte sénégalais. Pour ce qui est de l'origine des contenus dispensés, les programmes de formation à distance présentent deux profils. Les uns émanent d'organismes sis dans les pays du Nord, principalement en Europe, au Canada et aux Etats-Unis, alors que d'autres sont réalisés en Afrique. Les formations produites par des dispositifs africains sont évidemment très en lien avec la réalité locale, dans la mesure où ils sont conçus et diffusés au sein d'un même univers culturel. C'est par exemple le cas du cursus à distance proposé par l'EBAD, dont les enseignements sont identiques à ceux délivrés en formation présentielle. Les difficultés liées à ces programmes indigènes résident plus dans l'accès aux ressources technologiques pour certains étudiants, que dans l'adéquation entre contenu de la formation et contexte de vie des apprenants.



D'un autre côté, nous avons des organismes proposant des cours développés dans des universités européennes ou américaines. En fonction des dispositifs, les contenus sont repris et adaptés à la réalité locale avant d'être dispensés aux étudiants. Tous ne pratiquent cependant pas ainsi, ce qui peut entraîner certains décalages dus à des réalités culturelles différentes entre le pays de production du cours et celui de sa diffusion. Cet aspect est particulièrement sensible parmi les programmes ne proposant aux étudiants aucun encadrement de proximité susceptible de vulgariser certains enseignements lorsque cela s'avère nécessaire.

*« Les contenus proposés par l'UVA sont vraiment bien et adaptés. Au niveau objectivité et scientificité, il n'y a rien à dire... C'est plutôt dans les possibilités d'application pratique de la technique, par rapport aux spécificités et aux moyens locaux qu'il y a de grandes différences, je dirais... Au niveau contenu, il n'y a pas de différences, mais c'est au niveau de l'application que ça peut différer [...] Le module sur les réseaux pourrait être administré localement... Au Sénégal, il y a des techniciens qui connaissent les réseaux, ont l'habitude de les paramétrer et sont confrontés chaque jour à la réalité sénégalaise... La présence d'un technicien à l'UVA permettrait de convertir ce cours pour lui donner une assise pratique et une meilleure inscription dans la réalité concrète du Sénégal. Ça aurait été un plus... » (Extrait de l'entretien 2)*

Pour ce qui est de l'adaptation des contenus à la réalité locale, les étudiants mentionnent des différences en fonction des domaines couverts par la formation. Ainsi, lorsqu'il s'agit de certaines branches scientifiques (informatique, mathématique...), par exemple, peu de problèmes se posent, puisque ces disciplines sont presque universelles. D'autres champs d'étude par contre nécessitent un meilleur ancrage dans un contexte particulier, afin de devenir plus significatifs pour les étudiants. Quelques difficultés sont constatées à ce niveau. Les enseignements en provenance de l'hémisphère nord prennent en effet souvent appui sur les réalités européennes ou canadiennes, qui diffèrent sensiblement de celles vécues en Afrique sub-saharienne. Il est dès lors difficile pour des étudiants ne connaissant que très peu les cultures des pays du Nord de

comprendre et travailler sur des problématiques qui s'y rapportent et sont, de ce fait, considérablement éloignées de leur univers de référence.

*« Certains cours ne sont pas adaptés à notre réalité [...] Dans certains cours, les profs, quand ils donnent des exemples, s'appuient sur des exemples vécus en Europe, selon le contexte européen. Donc pour nous, ça crée un peu des difficultés... J'avais par exemple un cours sur Histoire et Multimédia, la conception des couleurs en Europe médiévale, en France médiévale... Donc là j'étais un peu perdue... On avait à faire des devoirs là-dessus et ce n'était pas fameux pour moi... J'avais beau chercher sur le Net, mais j'avais rien trouvé sur ça... Ce sont des phénomènes sociaux [...] Là j'avais beau me documenter, chercher ici, mais je ne trouvais rien du tout... » (Extrait de l'entretien 18)*

Si, à la base, les données fondamentales liées à chaque domaine d'étude peuvent se décliner de la même manière aux quatre coins du globe, il convient toutefois d'accorder une attention particulière à leur développement et à leur mise en application qui peut diverger d'un pays, voire d'un continent, à l'autre. Un exemple en la matière est celui évoqué par un étudiant du DUCM, la formation coordonnée par l'Ecole supérieure polytechnique. Ce cursus a pour objet la communication par le biais du multimédia. S'il est un domaine où l'aspect culturel est important, c'est bien la communication. Chaque société communique selon une manière qui lui est propre et dont l'interprétation diverge parfois grandement d'une culture à l'autre. Entre la France et le Sénégal, il réside des différences sensibles quant à la forme et au contenu du langage à utiliser. L'Afrique subsaharienne ne peut en effet communiquer de la même manière que l'Europe, dans la mesure où, comptant par exemple un grand pourcentage d'analphabètes, elle doit utiliser des moyens et des contenus très simples, si elle veut que le message soit compris et passe au sein de la population.

Pour les étudiants fréquentant des programmes dans le domaine informatique, majoritaires au sein de notre étude, le décalage avec le contexte local est relativement minime. L'informatique est en effet une discipline qui se décline pareillement en Europe, au Canada et au Sénégal. Il résulte dès lors peu de

difficultés à suivre des enseignements émanant d'une autre culture. Les connaissances et compétences acquises grâce aux cours virtuels sont transposables dans la réalité sénégalaise. De manière générale, ce que possède le Sénégal en matière informatique est importé de l'hémisphère nord. Les normes informatiques sont la plupart du temps identiques et valables pour tous les pays du globe (par exemple le câblage de réseau, la maintenance...). Il peut toutefois y avoir des différences dans une application de ses normes souvent plus stricte en Europe ou en Amérique. En Afrique, il s'agit de travailler avec les moyens du bord et d'appliquer les normes dans la mesure des possibilités offertes par la réalité locale.

Quelques différences sont aussi dues à l'avancée de la société dans les pays du Nord, qui n'est pas telle en Afrique. Ainsi, certaines notions vues dans des cours dispensés par des universités européennes ou canadiennes ne peuvent pas encore être expérimentées pratiquement au Sénégal et, de cette manière, faire réellement sens pour les étudiants qui les abordent. Par exemple, il s'agit pour le développement Web d'intégrer certaines technologies comme les boutiques ou les achats en ligne (e-commerce). Ce procédé n'est pas encore disponible au Sénégal, car le paiement par carte de crédit y est très peu développé. Beaucoup d'entreprises sont toutefois conscientes des besoins dans le domaine et des avantages apportés par les nouvelles technologies. Le Sénégal y parviendra petit à petit. Il est dès lors important pour les étudiants de se former à ces différentes techniques, même si elles ne sont pas encore pratiquées actuellement. De ce fait, au moment où le pays et les entreprises en auront besoin, des professionnels maîtriseront le domaine et pourront offrir un service de qualité. Tout évolue très vite en matière informatique, y compris au Sénégal, il n'est dès lors pas problématique pour les étudiants d'apprendre quelque chose qui se développera d'ici quelques années.

D'un autre côté, pour certains apprentissages, dans le domaine médical par exemple, il est préférable de se trouver en Afrique où subsistent encore des cas et des pathologies complètement éradiqués en Europe et en Amérique.

L'apprenant africain pourra donc expérimenter cliniquement des éléments uniquement traités en théorie par les étudiants de l'hémisphère nord.

*« La partie théorique est identique, quelle que soit la région du monde... C'est au niveau pratique que les divergences surviennent, par exemple, les plateaux techniques ne sont pas les mêmes... Certains types de maladies subsistent en Afrique, mais plus en Europe... Par exemple, pour la formation en échographie, il est mieux de la faire en Afrique, car les maladies et les éléments relevés par l'échographie sont beaucoup plus nombreux qu'en Europe où les gens sont traités plus tôt [...] Par rapport à l'expérience clinique, il est préférable de réaliser des échographies en Afrique, on découvre plus de choses qui ne sont que théoriquement apprises en Europe, mais ne se rencontrent plus dans la pratique... » (Extrait de l'entretien 16)*

Une autre difficulté récurrente est le manque d'équipement technologique ou les déficits de celui-ci, aspects qui peuvent conduire à une transposition difficile au Sénégal des apprentissages réalisés, principalement lorsque leur concrétisation nécessite une infrastructure importante. Par exemple la mise en place d'un dispositif de formation à distance par les étudiants ayant suivi le master UTICEF.

*«Le problème revient toujours à un problème d'équipement, de technologies... Ce qu'une école française peut mettre à disposition pour mettre en place les bons outils pour délivrer un enseignement à distance de qualité, qui en grande partie repose sur la qualité technologique utilisée, là ce n'est pas du tout évident ici... C'est ça la réalité... Un exemple : on est à l'Université de Dakar, on ne peut pas dire que les moyens manquent, mais c'est l'organisation qui pose problème [...] Avec la qualité de connexion de l'Université, c'est illusoire de vouloir donner des enseignements à distance, parce que si la machine tombe en panne, si la connexion disparaît quatre jours sur sept, c'est impossible... Là c'est la réalité... [...] Tu commences quelque chose et là le courant disparaît pour deux heures... Pour l'enseignement à distance, dans ce que je vis ici, les conditions socio-économiques et d'organisation ne sont pas encore réunies... » (Extrait de l'entretien 19)*

Les problèmes liés à l'insertion des enseignements dans une réalité culturelle différente de celle de leur émission se posent avec plus d'acuité lors des travaux pratiques, des séminaires ou des études de cas. Ces difficultés sont toutefois surmontables. Dans certaines formations privilégiant les apprentissages collaboratifs, chacun doit se baser sur sa culture pour proposer des modes d'action conformes à la réalité qui lui est propre. Les étudiants constatent dans les échanges que les univers de référence divergent les uns des autres. Les différences culturelles se font aussi sentir au niveau du langage. Les participants doivent, lors des sessions synchrones, faire très attention à la manière dont ils s'expriment pour bien se faire comprendre. Des conflits dus aux différences culturelles peuvent survenir entre les étudiants.

*« Disons qu'il y a plusieurs formes de cours... Il y a certains cours par exemple sur l'utilisation d'Internet, la connaissance des études, etc., là, qu'on soit Sénégalais, Français, c'est pareil pour tout le monde... Par contre il y a d'autres enseignements, comme ce qu'on nous demande actuellement, avec une situation problème sur le Sida dans les différents pays... Il faut faire un document [...] La réalité française en matière de Sida n'a rien à voir avec la réalité sénégalaise, qui n'a rien à voir avec la réalité du Laos, qui n'a rien à voir avec la réalité de l'Algérie [...] Chacun doit décrire la situation de son pays et proposer maintenant des programmes de formation de sensibilisation [...] Là on voit nettement qu'en réalité les situations sont très différentes d'un pays à l'autre [...] Et même aussi sur le plan du langage, parce que parfois quand on partage une équipe avec des françaises, par exemple, sur le plan culturel, on se rend compte qu'il y a des problèmes [...] Il y a un langage moi qui peut me blesser, non seulement parce qu'elles disent les choses de manière brute, mais aussi parfois il y a des choses qu'on dit qui ne leur plaisent pas [...] Parfois il y a de petits conflits, simplement parce que c'est en fonction de la culture qu'on ne se comprend pas... » (Extrait de l'entretien 19)*

Du fait de l'admiration déployée par les africains à l'égard de l'Europe et de l'Amérique du Nord, une majorité des interviewés est aussi convaincue que les enseignements émanant d'organismes sis dans ces pays sont de meilleurs

qualité et plus adaptés à la discipline que ceux dispensés par des instituts de formation sénégalais. Les étudiants de l'UVA relèvent par exemple l'expertise du Canada en matière informatique et l'excellence des enseignants en provenance de ce pays. Selon beaucoup d'entre eux, une personne suivant une formation en informatique dispensée au Canada a plus de compétences au final que celle fréquentant une telle filière au Sénégal. Cette attirance et cette admiration à l'égard de l'hémisphère Nord peuvent freiner le recul des étudiants par rapport aux formations proposées et limiter les considérations objectives quant à la qualité réelle des enseignements dispensés.

*« Le Canada a une grande expertise en informatique... Je dirais que celui qui suit une formation dispensée par les canadiens a plus de compétences que celui qui suit une formation qui vient du Sénégal... »*  
(Extrait de l'entretien 3)

#### **2.4.9 Un choix parmi d'autres**

Au terme de notre enquête il s'est avéré que très peu d'interviewés auraient renoncé à toute formation si le e-learning n'existait pas. Le 80% des étudiants rencontrés auraient en effet opté pour un autre type de cursus si la formation virtuelle n'existait pas, tel que des cours du soir, une mise en disponibilité, une autoformation ou un autre type de formation à distance. Le caractère présentiel ou virtuel n'est pas fondamental dans le choix de la filière. Pour la majorité d'entre eux, l'essentiel est que la formation puisse se dérouler en cours d'emploi, qu'elle soit financièrement accessible, de qualité, qu'elle aborde un domaine nouveau ou qu'elle laisse présager de meilleures opportunités sur le marché du travail. L'envie et le besoin de se former, d'acquérir de nouvelles connaissances ou de valider des compétences professionnelles par un diplôme reconnu sont les éléments qui motivent les apprenants à poursuivre leur formation, indépendamment du mode organisationnel qu'elle privilégie.

*« Si le DUCM n'avait pas existé, très sincèrement, j'aurais fait une autre formation, présentielle ou à distance... Je me dis que le monde informatique où j'évolue n'est pas un monde figé, c'est un monde qui évolue extrêmement vite et si on n'essaie pas de se mettre au diapason,*

*on risque d'être complètement attardé... C'est un domaine où il faut se remettre régulièrement en question, parce qu'il y a toujours des choses nouvelles... » (Extrait de l'entretien 26)*

Sur cette question, la différence entre les sexes est importante. Si, en l'absence du cursus choisi, la plus grande partie des hommes pensait à terme opter pour une formation présentielle, même au prix de nombreux sacrifices et difficultés, les femmes, principalement celles qui ont des enfants, en sont moins convaincues. Ces dernières affirment clairement qu'elles n'auraient pas pu suivre une autre formation, ni présentielle, ni en cours du soir. Elles n'en auraient pas eu la disponibilité à cause des enfants. Elles auraient dès lors peut-être opté pour des perfectionnements de courte durée en cours d'emploi, mais n'auraient en aucun cas pu mener, comme elles le font actuellement, une formation visant une reconnaissance académique supérieure. Il aurait aussi été inconcevable pour elles de renoncer à leur activité professionnelle, pour suivre un cursus présentiel. La formation à distance représente dès lors une excellente opportunité.

*« Je n'aurais pas pu suivre une autre formation, même en cours du soir... Le soir, je dois être à la maison pour m'occuper de mes enfants. C'est pour ça que je n'ai pas poursuivi ma formation avant... C'est la seule forme de formation qui me convienne à l'heure actuelle... » (Extrait de l'entretien 17)*

La différence entre homme et femme est flagrante à ce niveau. La famille contraint beaucoup plus les femmes que les hommes, lorsqu'il s'agit d'entreprendre une nouvelle activité, comme une formation par exemple.

La formation à distance supportée par les NTIC ne représente peut-être pas l'unique opportunité d'accéder à une formation supérieure pour la grande partie des interviewés, mais elle comporte tout de même de nombreuses facilités. Les étudiants à tout prix désireux d'entreprendre une formation sont en effet conscients des difficultés rencontrées s'ils avaient dû opter pour une autre forme d'enseignement. Pour la plupart, ils n'auraient pas été en mesure de débiter leur cursus aussi rapidement et auraient dû consentir à de nombreux aménagements

par rapport à leur activité professionnelle. Il aurait aussi été impossible d'accomplir un tel programme sur place. L'expatriation, avec toutes les difficultés que cela représente, ou le choix d'une autre discipline, certainement moins pertinente, se serait dès lors imposé.

*« Je souhaitais suivre une formation qui allait me donner un background professionnel... Il est toujours intéressant d'avoir un métier [...] Je souhaitais suivre une formation en marketing ou autre. Comme je travaille aussi dans une ONG, j'ai besoin du multimédia. Le DUCM était donc idéal... S'il n'y avait pas eu cette formation, j'aurais suivi une autre formation, mais ça aurait été extrêmement compliqué en cours du soir, et beaucoup plus fatigant... Une formation à distance est largement meilleure parce qu'elle laisse beaucoup plus de temps. On peut se former sur son lieu de travail et cela n'est pas possible dans une autre formation... » (Extrait de l'entretien 28)*

La donne est généralement différente pour les étudiants ne bénéficiant pas encore d'une activité professionnelle. Le panel des formations envisageables est à leur niveau encore assez large.

#### **2.4.10 Conclusion**

Sur la base des développements issus des chapitres précédents, il est possible de résumer en quelques mots le profil général des étudiants des formations à distance supportées par les NTIC au Sénégal. Il s'agit d'adultes citadins, disposant d'une bonne formation de base, d'une occupation professionnelle parallèle et de différentes ressources matérielles, financières, temporelles et organisationnelles. Si ces caractéristiques sont généralement cumulées, il arrive cependant que l'une ou l'autre d'entre elles fasse défaut chez certains étudiants. Ainsi, l'occupation professionnelle est parfois remplacée par une autre formation supérieure. La filière proposée par l'UVA de Dakar, du fait de son niveau moins élevé que les autres, cible un public moins élitaire. Pareillement, le programme en informatique dispensé à l'UVA de St-Louis, de par son organisation, s'adresse à des étudiants plus jeunes, non actifs professionnellement.



Au Sénégal, le public des e-formations est donc majoritairement différent de celui de l'enseignement supérieur traditionnel. Les cursus virtuels doivent dès lors répondre à d'autres besoins en matière d'apprentissage – principalement en adéquation avec une activité professionnelle – et s'organiser différemment pour satisfaire les attentes des apprenants qui s'y inscrivent. Ces filières nécessitent aussi certaines ressources matérielles, financières, organisationnelles, etc., auxquelles tout un chacun n'a pas forcément accès dans un pays d'Afrique. La considération toute relative octroyée à l'aspect virtuel du cursus dénote la moindre importance accordée au support utilisé. L'intérêt des étudiants pointe au-delà du medium par lequel sont véhiculés les contenus. L'important pour eux est surtout la possibilité de poursuivre parallèlement une activité professionnelle ou estudiantine, et d'accéder à une formation de qualité, dans un domaine de pointe n'ayant pas encore forcément fait son entrée dans le paysage éducatif sénégalais. Les apprentissages doivent être utiles et significatifs pour que le cursus choisi contribue à la spécialisation ou au perfectionnement professionnel. Le concept de formation tout au long de la vie acquière ainsi ses lettres de noblesse.

## ***2.5 Les avantages et les limites des e-formations : le point de vue des étudiants***

Notre troisième question de recherche s'articule autour des avantages et des limites éprouvés par les étudiants des e-formations. Après avoir établi les caractéristiques générales du public de l'enseignement à distance soutenu par les NTIC au Sénégal, il est important de s'attacher à ces deux aspects qui contribueront aussi à conclure notre propos. Notre intérêt est par ailleurs de contrebalancer les arguments développés en théorie quant aux avantages et limites des e-formations, avec les éléments recueillis dans notre enquête auprès des apprenants.

### **2.5.1 Des avantages considérables**

Si les étudiants rencontrés ont des parcours divers et effectuent différents cursus, ils s'accordent toutefois sur les avantages liés à la formation à distance supportée par les NTIC. Ce type de filière présente, au regard des apprenants, des intérêts pluriels. Il s'agit principalement de pouvoir se former tout au long de la vie et d'accéder à des enseignements de qualité, nouveaux au Sénégal ; de maîtriser les NTIC ; de postuler pour un diplôme reconnu ; de s'octroyer de nouvelles opportunités professionnelles et finalement d'acquérir un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir être. Les chapitres qui suivent développent ces différents aspects.

#### **Une formation flexible tout au long de la vie**

Unaniment les étudiants voient comme grand avantage de l'enseignement à distance, la possibilité de poursuivre leur formation, de renforcer leurs capacités, tout en conservant une activité professionnelle. Ils reconnaissent que l'absence d'une telle opportunité en frustrerait plus d'un. Au terme d'une première formation, tous n'ont pas forcément atteint le niveau souhaité. Certains développent aussi de nouvelles aspirations professionnelles au fil des ans. La réalisation de celles-ci nécessite très souvent un perfectionnement ou une spécialisation dans une discipline en lien avec leur domaine d'activité.

Les étudiants « tardifs » peuvent acquérir les connaissances qui leur manquent et suivre une formation qu'ils n'ont pu effectuer avant leur entrée sur le marché du travail. Les premières études à distance confèrent aussi souvent de bonnes bases et une motivation supplémentaire pour poursuivre sa formation en vue de l'obtention d'un diplôme supérieur. L'enseignement supérieur est de plus en plus largement personnalisé et autogéré (Saint, 1999).

*« La formation m'a vraiment permis de me remettre en question et d'élargir mon champ de vision par rapport à la profession. Avant de débiter la formation, je me concentrais uniquement sur les thèmes en lien avec mon travail... Je n'avais jamais vraiment fait de recherches sur les nouveautés liées à la profession. Grâce à la formation, j'ai été obligée*

*de le faire et ça m'a permis d'élargir grandement mes connaissances. Je découvre beaucoup de choses en m'informant et en faisant des recherches avec Internet [...] La formation à distance permet de penser à soi-même et pas seulement aux recherches à effectuer dans le cadre du travail... J'ai beaucoup appris avec cette formation... La formation m'a donné le goût pour les études. J'ai même envie d'entreprendre le master proposé à l'EBAD » (Extrait de l'entretien 8)*

Tous les interviewés relèvent la flexibilité offerte par la formation virtuelle. Cette dernière permet de se former tout en conservant son activité professionnelle. Les étudiants ne sont pas forcément contraints de se déplacer en un lieu précis, en fonction d'un horaire déterminé. Un individu peut dès lors se former tout au long de sa vie. Il a la possibilité de progresser intellectuellement et de se cultiver parallèlement à ses activités quotidiennes. Le développement n'est pas seulement économique, mais aussi intellectuel. Il est dès lors important qu'une personne puisse progresser dans ce sens.

*« L'étudiant est entièrement maître de son temps de formation. Il n'est pas obligé d'être toute la journée devant son ordinateur... Chaque étudiant travail à son rythme en respectant les exigences de la formation... » (Extrait de l'entretien 26)*

Les progrès de la société et l'avancée technologique actuels impliquent par ailleurs une mise à niveau régulière et invitent les travailleurs à acquérir de nouvelles connaissances. Le temps où une personne occupait un poste au sortir d'une première formation pour le quitter au moment de la retraite est révolu. Les conditions sociales et économiques appellent à une mobilité professionnelle toujours plus importante. Cette situation a pour corollaire un accroissement indispensable de l'employabilité des individus. Celui qui possède de bonnes aptitudes obtiendra les faveurs d'un marché du travail de plus en plus sélectif, de meilleures opportunités professionnelles s'offriront à lui, tout comme des possibilités d'avancement dans la structure qui l'emploie. Si la mobilité professionnelle est limitée, comme c'est le cas au Sénégal, il importe toutefois qu'un pays offre la possibilité à ses citoyens d'acquérir de nouvelles

connaissances tout au long de leur parcours professionnel et aussi souvent que le besoin s'en fait ressentir. Il s'agit d'une condition sine qua non pour favoriser l'entrée dans les économies du savoir, au sein desquelles « l'apprentissage tout au long de la vie est désormais un facteur clé du développement économique : l'éducation et la formation ne s'arrêtent pas le jour où l'on obtient son baccalauréat, sa maîtrise ou même son doctorat. L'apprentissage se poursuit à proprement parler tout au long de la vie » (Bates, 2002, p. 29).

L'économie du savoir représente une nouvelle phase de l'histoire économique qui a débuté dans les années 1990. Dès la fin du siècle dernier, les sociétés européennes et américaines ont entrepris cette révolution produite par les effets conjugués du progrès scientifique et technologique, du développement du secteur tertiaire et de la mondialisation. Les pays d'Afrique n'échappent pas à cette constante et s'engagent aussi petit à petit dans ce processus incontournable. Avec ce type d'économie, l'avantage est octroyé aux individus et aux instances possédant le savoir et la connaissance. Le capital savoir devient un facteur de production au même titre que les ressources naturelles, le travail et le capital physique. Les compétences techniques, scientifiques, organisationnelles, communicationnelles et créatives acquièrent toute leur signification souvent au détriment du travail physique. La société de l'information s'érige en précurseur d'une société du savoir, fondée sur l'accès à l'information et la liberté d'expression, ainsi que promotrice du développement humain (Unesco, 2005).

Le concept de « formation tout au long de la vie », inspiré par Jacques Delors, est quant à lui apparu pour la première fois en 1993 dans un Livre Blanc de l'Union Européenne<sup>60</sup>. Il s'agissait par là de développer, généraliser et systématiser les notions d'éducation permanente et de formation continue dans une société où la recomposition et la construction des connaissances deviennent des activités permanentes. Tour à tour, la Commission européenne, l'OCDE et l'UNESCO ont développé et théorisé ce concept. Nous reprendrons ici la

---

<sup>60</sup> La version anglaise de ce Livre Blanc, « Croissance, compétitivité, emploi : les défis et les pistes pour entrer dans le XXIème siècle », est consultable sous : <http://europa.eu.int/en/record/white/c93700/contents.html> , consulté le 24.02.2006.

définition proposée par le Memorandum sur l'éducation et la formation tout au long de la vie de la Commission des Communautés européennes, selon laquelle la formation tout au long de la vie s'apparente à « toute activité d'apprentissage entreprise à tout moment de la vie, dans le but d'améliorer les connaissances, les qualifications et les compétences dans une perspective personnelle, civique, sociale, et / ou liée à l'emploi » ; ceci étant valable pour l'éducation formelle, non formelle et informelle. L'apprentissage tout au long de la vie devient dès lors constitutif des sociétés et des économies du savoir.

Dans cette optique d'apprentissages permanents et de société du savoir, la formation à distance présente un intérêt considérable, de par la flexibilité et la souplesse qui sont sensées la caractériser. Si les étudiants ont déjà effectué un premier cursus et acquis une certaine expérience professionnelle, leurs besoins en matière de formation deviennent plus ciblés et pointus. Par ailleurs, le va-et-vient favorisé par l'interaction entre la théorie et la pratique n'en est que plus enrichissant. La formation à distance favorise une meilleure adaptation au public cible en matière d'organisation et de type de programmes proposés. Les contenus de telles formations sont généralement bien plus axés sur des aspects professionnels et actuels que ceux des filières académiques traditionnelles. Actuellement, de nombreux pays africains aspirent aux économies du savoir, il convient dès lors pour eux de mettre en place les conditions cadres qui favoriseront l'avènement de cette nouvelle société, soit l'opportunité pour le plus grand nombre de se former tout au long de la vie.

Le e-learning acquiert tout son intérêt dans la notion d'apprentissages permanents. Le profil des étudiants sénégalais des formations à distance supportées par les NTIC l'atteste. La grande majorité d'entre eux sont des travailleurs adultes souhaitant se spécialiser dans une discipline particulière en lien avec leur activité professionnelle, sans être contraints d'abandonner cette dernière. Ils disposent déjà d'un certain background en matière de formation, conféré par un premier cursus. Ils bénéficient par ailleurs d'un accès à la technologie, des aptitudes à s'en servir et des moyens financiers indispensables. La toile offre des possibilités énormes de formation et d'autoformation ; l'accès à

l'information est facilité et décuplé. La formation tout au long de la vie favorise l'avènement de tout un pool de personnes compétentes, disposant de connaissances approfondies et régulièrement actualisées, dont toute la société bénéficiera au final.

## **La maîtrise des NTIC**

Un second grand avantage relevé par les étudiants est la maîtrise des nouvelles technologies de l'information et de la communication favorisée par le e-learning. La société de l'information dans laquelle le monde s'est engagé au cours des dernières décennies du vingtième siècle et la société globalisée du savoir, postulée pour les années à venir, entraînent une prégnance toujours plus manifeste de l'outil technologique. Pour demeurer compétitif à l'heure actuelle, il convient de disposer d'un minimum de compétences en informatique et de connaître le fonctionnement d'Internet. La notion de fracture numérique, de plus en plus couramment utilisée, est significative à ce propos. Le fossé se creuse entre les individus ayant pénétré l'univers des NTIC et ceux restés à la marge.

*« La formation virtuelle permet de manipuler les nouvelles technologies de l'information et de la communication qui sont très importantes à l'heure actuelle. Internet rend curieux et permet de découvrir beaucoup de choses... J'ai pris l'habitude maintenant avec la formation de faire des recherches sur Internet et je vais dorénavant l'utiliser tout le temps... »*  
(Extrait de l'entretien 8)

La planète est entrée dans l'ère de l'informatique et du multimédia, il est dès lors important pour un grand nombre de travailleurs de savoir manier ces outils, même dans des professions sans rapport direct avec l'informatique. La formation à distance permet d'acquérir de meilleures connaissances en matière de NTIC, puisque l'étudiant y est continuellement confronté. En formation présentielle, les apprenants bénéficient de quelques cours d'informatique, mais cela n'est pas aussi poussé que ce que permet la formation à distance. Il ne s'agit là en effet pas uniquement de cours d'informatique dispensant une matière non mise en pratique par la suite, mais d'un apprentissage d'Internet par l'action, dans la mesure où cet outil fait partie intégrante de la formation à distance. L'avantage

conféré à la formation virtuelle par rapport à un cursus présentiel est vraiment la familiarisation et la maîtrise de l'outil informatique.

*« Ce genre de formation a aiguisé ma curiosité, elle m'a poussé à approfondir les NTIC, à découvrir et à utiliser de nouveaux outils... J'ai creusé certains thèmes auxquels je n'aurais jamais eu l'idée par moi-même de réfléchir... Cette formation a beaucoup contribué à améliorer ma culture dans le domaine des NTIC... Depuis ma formation, je travaille plus au niveau des NTIC que de la documentation pure... » (Extrait de l'entretien 13)*

A l'heure actuelle, les étudiants n'ont pas d'autres choix que d'intégrer les nouvelles technologies dans l'appropriation des savoirs. Les NTIC permettent en effet d'accéder à une somme considérable d'informations disponibles partout dans le monde et non limitées à une bibliothèque ou à un centre de documentation particuliers. Ces possibilités sont d'autant plus appréciables dans des régions du monde où les livres représentent des denrées rares. Internet est un réseau immense, il est un outil extrêmement avantageux pour les étudiants africains en quête de données.

Grâce aux NTIC les apprenants envisagent aussi leur travail sous d'autres angles et découvrent de nouvelles opportunités pour les besoins de leur activité professionnelle. Les étudiants rencontrés sont conscients qu'avant leur formation, ils ne maîtrisaient pas aussi bien l'Internet. Ils ne prenaient pas non plus la mesure de toutes les possibilités conférées par cet outil, car ils s'en tenaient souvent au strict minimum, soit le courrier électronique. Avec l'e-formation, les étudiants se familiarisent avec le WEB, prennent l'habitude de surfer, de mener des recherches de manière autonome, d'avoir accès à un nombre conséquent d'informations sur une thématique donnée. Vu l'essor actuel des NTIC en Afrique et plus particulièrement au Sénégal, de nombreux projets y ont recours dans la plupart des domaines professionnels. Les étudiants se sentent dès lors mieux armés pour faire face à la réalité technologique qui s'instaure un peu partout et aux conséquences qu'elle entraîne au niveau de l'activité de nombreux corps de métier. A l'avenir, les personnes ne maîtrisant

pas les NTIC pourront difficilement faire face aux nouvelles contraintes professionnelles et demeurer de ce fait compétitives, principalement au sein des postes à responsabilités.

*« C'est un outil de plus que j'acquière. Je travaille avec des organisations qui sont un peu partout au Sénégal, c'est surtout des missions de sensibilisation, de formation, de mise à disposition d'outils au niveau de ces organisations et il y a une nécessité de réactivité très rapide. Donc là, je détiens un outil pour concevoir mes modèles de communication avec des organisations et tout le monde... En dehors de l'outil en général, j'ai acquis plus de connaissances par exemple pour l'usage de l'image [...] Là c'est des points ponctuels mais qui me seront très utiles dans mon travail... » (Extrait de l'entretien 24)*

### **Des enseignements de qualité et nouveaux pour le Sénégal**

Les e-formations considérées proposent des enseignements liés à des disciplines actuelles et pour la plupart encore non dispensés de manière traditionnelle au Sénégal. Les avancées dans des branches comme l'informatique sont fulgurantes et nécessitent sans cesse des adaptations dans les contenus des programmes de formation, pour que ces derniers demeurent d'actualité. Le spectre des thématiques au sein de domaines ayant une portée internationale est des plus variés. Nous en voulons pour preuve toutes les questions liées à des secteurs comme la santé, l'environnement, l'informatique, ou l'éducation. Il est impératif aujourd'hui de disposer de connaissances approfondies et actualisées en la matière, et dans les différentes parties du globe. Si tous les pays ne sont pas à même de proposer par eux-mêmes des formations pointues dans ces domaines, chacun en a toutefois besoin pour favoriser un meilleur développement humain, social et économique sur son territoire. Dans ce cadre, la formation à distance peut jouer un rôle important.

Les étudiants rencontrés mentionnent comme un avantage non négligeable des formations virtuelles la possibilité d'accéder à des enseignements n'ayant pas encore cours au Sénégal. L'e-formation propose en effet de nombreux cursus qu'il n'est actuellement pas possible de trouver en Afrique, comme par exemple



les métiers de l'Internet, des enseignements en lien avec l'environnement ou des spécialisations dans le domaine médical. Grâce à la formation à distance, il est possible de dispenser rapidement, y compris dans les pays africains, des cours en lien avec les problématiques actuelles traitées au niveau international et de créer ainsi des pools d'experts au sud. Les apprenants accèdent à des formations de qualité qu'ils n'auraient pu suivre si les NTIC n'existaient pas. Il n'est en effet pas évident ni toujours souhaité par un étudiant sénégalais d'obtenir une bourse et partir étudier en Europe ou en Amérique. En l'absence des cursus virtuels, les étudiants ne pourraient acquérir des connaissances et compétences dans les domaines choisis, vu qu'ils ne sont pour l'heure pas dispensés dans le cadre de l'enseignement traditionnel au Sénégal.

*« D'abord, il faut dire que ce n'est pas du tout évident et facile de se déplacer pour aller suivre des études en Europe. Ça nécessite des moyens financiers, il faudra avoir un appui quelque part, si tu n'as pas des parents qui peuvent financer tes études... Le déplacement, ça nécessite énormément de moyens. Par rapport à ça c'est un avantage... Tu es dans ton pays et tu suis une formation à distance. Au final tu vas obtenir un diplôme qui aura le même crédit que celui qui est en présentiel, ça aussi c'est un avantage [...] Un autre avantage est surtout de toujours bénéficier de nouvelles compétences. Je crois que c'est très important. Il y a des enseignements que les structures d'enseignements en Afrique ne dispensent pas. Avec ça je crois que tu pourras avoir plus de qualifications qui vont faciliter l'insertion professionnelle. Si vous avez de nouvelles compétences, ça va beaucoup jouer sur la recherche d'un emploi, surtout si on est étudiant... » (Extrait de l'entretien 21)*

L'accès à des formations de qualité liées à des thématiques actuelles et pertinentes sans quitter son pays représente de nombreux avantages. Cette opportunité diminue grandement les coûts – si on les compare à ce qu'il faut investir financièrement pour étudier en Europe – et permet à l'étudiant de rester dans son univers culturel. Il n'est en effet pas facile pour un étudiant sénégalais de venir en Europe où les problèmes d'intégration et de racisme sont importants. La formation à distance permet donc aux individus de suivre une formation de

qualité tout en demeurant dans leur pays. De nombreux étudiants expatriés ne reviennent pas forcément au Sénégal une fois leur cursus achevé. Les personnes formées à distance restent quant à elles plus facilement dans leur pays. Selon les statistiques de l'Unesco, l'Afrique sub-saharienne est la région du monde comprenant le plus d'étudiants expatriés pour suivre un enseignement supérieur. Un sur seize, soit le 5.6 % des étudiants quittent leur pays à des fins de formation. Dans certains pays, comme le Cap Vert ou le Botswana par exemple, près d'un universitaire sur deux étudie à l'étranger<sup>61</sup>.

Les connaissances acquises par le e-learning sont généralement très utiles sur le marché du travail sénégalais. Avec le développement de l'économie privée, des compétences dans des domaines de pointe sont de plus en plus mises en exergue. Celles-ci doivent toutefois être liées à une bonne connaissance du contexte sénégalais. Le va-et-vient entre la théorie acquise au cours d'une formation virtuelle et la pratique réalisée au niveau de l'activité professionnelle exercée par les étudiants au Sénégal est de ce fait très profitable. Au sortir de la formation, les apprenants ne sont pas complètement déconnectés de la réalité locale, ils ont pu régulièrement mettre en pratique les notions acquises en formation. Ces aspects sont plus difficilement réalisables au sein des dispositifs n'exigeant ou ne permettant pas une occupation professionnelle parallèle en lien avec le domaine d'apprentissage. Les étudiants de l'UVA ont mentionné à maintes reprises cet inconvénient qui est moins flagrant chez les apprenants des autres programmes, dans la mesure où ceux-ci sont pour la grande majorité insérés dans des milieux professionnels en lien avec leur formation.

*« J'aurais besoin de beaucoup plus de pratique. On parle de conception de site Web ou de gestion de réseau informatique, mais on n'a jamais conçu de site Web par nous-mêmes ou connecté des ordinateurs entre eux... On n'est pas de bons gestionnaires de réseaux ou de bons concepteurs de sites Web [...] Un diplôme du Québec peut peut-être donner un coup de pouce et aussi un avantage sur les diplômés »*

---

<sup>61</sup> Source Unesco : [http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL\\_ID=33154&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=33154&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html), consulté le 31.05.2006.

*sénégalais au moment de l'engagement, mais une fois engagée, la personne aura des déficiences au niveau pratique et cela ne sera pas bon pour les futures promotions et la réputation de l'UVA... » (Extrait de l'entretien 5)*

Si les enseignements proposés par les filières virtuelles sont nouveaux et généralement non dispensés au Sénégal, ils n'entrent pas en concurrence avec ceux des organismes de formation traditionnelle. Il s'agit d'une offre complémentaire, s'adressant à un public différent, comme c'est le cas pour les programmes de l'Université virtuelle africaine de Dakar, de l'Agence universitaire de la francophonie, de l'Ecole supérieure polytechnique (DUCM) et de Lead – Afrique francophone. L'EBAD offre quant à elle un cursus à distance pour les étudiants n'ayant pas la possibilité de fréquenter une formation présentielle. Celui-ci cible dès lors une autre catégorie d'individus : des apprenants insérés dans le monde du travail. L'UVA de St-Louis, même si elle oriente son offre vers des étudiants ayant fraîchement obtenu leur baccalauréat, propose toutefois une formation en informatique différente de celle donnée dans les Universités de la place, puisque elle ne nécessite pas de premier cycle en mathématique. Les personnes inscrites pour ce diplôme de l'UVA abordent la discipline informatique dès le premier semestre.

A trois exceptions près, Les étudiants rencontrés mentionnent tous que s'ils avaient pu choisir entre des formations présentielle et virtuelle répondant aux mêmes conditions et dans des domaines identiques, ils auraient opté pour un enseignement en face à face. Ces aspects confortent encore l'idée selon laquelle la formation à distance est utile dans des disciplines n'ayant pas d'équivalence au niveau de l'enseignement traditionnel sur place et pour un public incapable de suivre un cursus présentiel du fait de son activité professionnelle.

*« La plupart des formations à distance n'ont pas d'équivalence au Sénégal. Il n'est pas possible de les suivre dans un organisme de formation présent sur place... Je pense que les gens privilégient toujours en formation virtuelle, la formation qui n'est pas disponible sur place. Il n'y a pas beaucoup de sens de faire un diplôme étranger de manière*

*virtuelle, alors que le même diplôme pourrait être acquis dans le pays [...]  
A terme, ce genre de formations devrait être dispensé sur place, car ce  
sont des disciplines indispensables à beaucoup de branches de la  
médecine et qui ne sont pas données en tant que telles au Sénégal [...]  
Si ce type de formation était donné sur place, la formation à distance  
régresserait peut-être, car les gens n'auraient plus de raison de le faire  
en virtuel... » (Extrait de l'entretien 16)*

Selon les étudiants interrogés, les professeurs impliqués dans la formation à distance ont un bon niveau. La qualité des enseignements théoriques dispensés est adéquate. Certains domaines sont mieux connus des enseignants des universités du Nord dans la mesure où les éléments abordés sont implantés depuis plus longtemps en Europe et en Amérique. Les étudiants trouvent dès lors très intéressant de pouvoir suivre des cours émanant d'un organisme qui maîtrise véritablement le sujet. La qualité de l'enseignement dans certains établissements au Sénégal laisse aussi grandement à désirer. La formation virtuelle garantit dès lors des enseignements de meilleure facture et des professeurs compétents. En Afrique, les enseignants n'ont parfois pas le niveau requis pour dispenser certaines matières dont ils ont la charge. Ils ne maîtrisent pas complètement leur sujet et disposent d'expérience pratique insuffisante dans le domaine.

### **Des diplômes reconnus**

Si l'intérêt d'accéder à une formation de qualité dispensant des enseignements utiles à l'activité professionnelle actuelle ou future des étudiants est bien présent, il est encore accru par la validité et la reconnaissance octroyées aux diplômes délivrés. Ces derniers sont importants et confèrent une attractivité supplémentaire au cursus. Le marché de l'emploi au Sénégal valorise souvent plus le niveau de formation que l'expérience professionnelle précédemment acquise. Comme le mentionne Leborgne-Tahiri en évoquant les pays francophones d'Afrique de l'Ouest, « la promotion est encore trop liée au diplôme et non à l'examen des compétences acquises au cours de la vie professionnelle » (Leborgne-Tahiri, 2002, p. 59). L'avancement professionnel est

aussi tributaire du grade académique, principalement dans la fonction publique. Les titres les plus reconnus sont ceux bénéficiant d'une équivalence académique, dans la mesure où ils permettent à leur détenteur de progresser dans la hiérarchie. Parmi les formations considérées, seuls le programme LEAD et la filière proposée par l'UVA de Dakar n'octroient pas un diplôme universitaire. Les étudiants n'ont dès lors pas la possibilité de changer de classe de fonction au sortir de la formation, ce que d'aucun regrette, en particulier au sein du programme LEAD qui est quand même dispensé sur deux ans et comporte des exigences importantes.

*« Un grand inconvénient de la formation, c'est qu'il n'y a pas d'équivalence académique pour le certificat sanctionnant la formation [...] Il faudrait une équivalence académique au certificat, pour que celui-ci soit reconnu comme un master, par exemple... Pour permettre l'avancement professionnel... » (Extrait de l'entretien 15)*

Les formations octroyant un titre universitaire ne mentionnent pas sur le papier délivré que le cursus a été suivi à distance. Tous les étudiants de l'EBAD reçoivent le même diplôme, qu'ils aient suivi la filière présentielle ou à distance. Les autres dispositifs travaillant en partenariat avec des universités du Nord délivrent généralement des titres en provenance de ces institutions. L'étudiant est donc au bénéfice d'une certification académique (master, licence, etc.) de l'université proposant la formation, au même titre que tout étudiant ayant suivi une formation présentielle de niveau équivalent dans l'école en question. Les diplômes de ce type sont reconnus sur le marché du travail sénégalais pareillement à ceux délivrés par des formations présentielles. Il est surtout important de préciser l'équivalence académique du diplôme. Au Sénégal, cet aspect prime très souvent dans la définition du statut salarial du travailleur. Le paysage de la formation en Afrique n'est pas aussi diversifié qu'en Europe. Les formations supérieures sont généralement dispensées par les universités et quelques hautes écoles reconnues.

Les étudiants considèrent comme un avantage le fait de pouvoir suivre une formation à partir de chez eux et postuler pour un diplôme équivalent à celui qui

aurait été obtenu à la fin d'une formation présentielle dans une université européenne ou canadienne. Un cursus virtuel conduisant à un titre académique octroyé par une université européenne ou américaine favorise la délivrance d'un diplôme indiscutable au niveau des qualifications dans un métier nouveau, dont l'apprentissage n'est pas forcément proposé au Sénégal. Depuis dix ans, l'instabilité des universités due aux grèves, aux rébellions, aux années blanches, rend difficile le déroulement continu du programme sur l'année. Par exemple, les étudiants de l'université de Niamey au Niger ont achevé en été 2005 les cours de l'année académique 2003-2004. La formation à distance permet dès lors de se former sans les grèves ou les années blanches qui perturbent le cursus. Les universités traditionnelles stables accusent le reflux des universités instables – à titre d'exemple, le Sénégal accueillent 10'000 étudiants étrangers – avec toutes les difficultés que cela engendre en matière de surpopulation estudiantine. Dans les filières virtuelles, les étudiants sont assurés d'obtenir leur diplôme s'ils le méritent et dans les temps prévus.

Les apprenants éprouvent certaines difficultés lorsqu'il s'agit de se prononcer sur la valeur réelle d'un diplôme ne bénéficiant d'aucune correspondance académique. Actuellement les formations virtuelles ne sont pas encore implantées dans le pays depuis suffisamment longtemps pour que l'on possède le recul nécessaire quant à la valeur effective de ces diplômes. Les employeurs n'en connaissent pas encore bien la qualité et les failles de ce mode de formation sont parfois suffisamment importantes pour en masquer les atouts. D'une manière générale cependant, les apprenants sont assez positifs quant à la valeur du diplôme, même s'ils ne peuvent que faire des suppositions en la matière.

*« Je ne sais pas encore s'il est reconnu, parce que je n'ai pas encore vu trop de gens qui ont ce diplôme... Mais j'avoue que sur le plan de la valeur de l'acquisition des connaissances, en tout cas moi ce que j'acquière au niveau de cette formation, je ne l'ai jamais eu pour une formation au niveau de l'université. Ici c'est beaucoup plus rigoureux [...] Là vraiment, on n'a pas la liberté de faire ce que l'on veut, parce que dès que vous vous absentez, ça se voit... Si vous ne réalisez pas l'activité, ça se voit... Tandis que pour la fac, c'est différent [...] Il y a des étudiants*

*qui ne viennent jamais aux cours [...] Si j'avais à hiérarchiser les diplômes par rapport aux activités d'apprentissage menées par l'apprenant, je dirais qu'il faudrait donner davantage de valeur au diplôme de formation à distance, en tout cas, telle que faite par l'Université de Strasbourg... » (Extrait de l'entretien 19)*

Les étudiants africains manifestent aussi un attrait prépondérant pour les diplômes étrangers, principalement ceux sanctionnant une formation délivrée au sein d'une université européenne ou américaine. Selon les interviewés, il est dans l'absolu plus avantageux d'être titulaire d'un certificat d'une université du Nord, car au Sénégal, les diplômes étrangers sont mieux reconnus que les diplômes sénégalais. A compétences égales, la provenance du diplôme peut jouer un rôle pour l'obtention d'une place de travail. La plupart des étudiants sont persuadés que les chances d'un diplômé d'une école européenne ou américaine sont supérieures à celles d'un diplômé sénégalais.

*« Le diplôme étranger, surtout en Afrique, a une certaine valorisation... Par exemple, vous prenez un étudiant qui a fait ses études en Europe ou qui a un diplôme américain, européen, canadien, il a beaucoup plus de chances quand il revient de s'insérer que nous qui sommes ici [...] Généralement on a une idée telle que tout ce qui vient de l'Europe c'est bien... Je dirai que c'est un complexe... Mais ça se passe comme ça dans les entreprises... Si vous êtes deux à postuler quelque part et que l'autre a un diplôme universitaire de l'Europe ou d'un pays étranger hors de l'Afrique, il a plus de chance d'être pris que l'autre qui n'a pas ce diplôme. Donc je dirai que de ce point de vue, je ne me fais pas de souci par rapport à l'insertion... Quant à la reconnaissance du diplôme issu d'une formation à distance, je ne peux pas encore répondre, parce que je ne suis pas encore confrontée à ça... » (Extrait de l'entretien 18)*

Pour argumenter cette idée, les étudiants mentionnent le sérieux plus important des formations du Nord, l'obtention d'un diplôme selon le mérite de l'individu ou l'absence de corruption. Le titulaire d'un diplôme étranger doit toutefois s'adapter à la réalité sénégalaise quand il y est confronté. Il est dès lors important que des expériences pratiques aient lieu localement pour démontrer aux employeurs que

la réalité professionnelle sénégalaise n'est pas étrangère au postulant, malgré le diplôme étranger. La formation virtuelle est intéressante à ce niveau, puisque même en dispensant des cours provenant de l'étranger, elle permet à l'étudiant de rester immergé dans sa propre culture. Il a donc la possibilité de suivre un cours théorique de qualité et de l'appliquer au niveau de la réalité de son pays. Sur le marché du travail cet aspect est important et devrait conférer une valeur ajoutée au diplôme décerné par la formation virtuelle.

L'Etat sénégalais reconnaît les diplômes acquis en formation à distance au même titre qu'un diplôme équivalent obtenu en formation traditionnelle. Un étudiant précise cependant que les gens ayant réalisé un cursus virtuel ne mentionnent pas forcément sur le CV que la formation s'est déroulée à distance. Par ailleurs, la plupart des formations suivies à distance n'ont pas d'équivalence au Sénégal. Il n'est pas possible de les suivre dans un organisme de formation de la place. Les diplômes liés à la formation à distance sanctionnent dès lors des compétences nouvelles, dont un pays a besoin et dont peu de gens bénéficient. Cet aspect ne peut qu'ajouter de la valeur aux certificats conférés par les e-formations. Dans certains domaines, il s'agit cependant de convaincre l'intelligentia en place, parfois réfractaire à l'informatique, du sérieux de l'e-formation et des compétences qu'elle développe.

*« En médecine universitaire par exemple, il est obligatoire de faire de la recherche. Pour faire cette recherche, il était obligatoire, avant, de se déplacer. Maintenant, les gens peuvent rester sur place... Mais il reste à convaincre les professeurs réfractaires à l'informatique des avantages de cet outil. Actuellement, il est indispensable d'avoir des compétences en informatique et dans les NTIC. Les formations à distance favorisent cette connaissance et apportent une plus-value dans ce sens... » (Extrait de l'entretien 16)*

Les pays d'Afrique francophone ont généralement organisé leur formation universitaire selon le modèle français. Dans l'absolu, il n'y aurait dès lors pas de difficultés en matière de reconnaissance de diplômes et d'équivalence au sein de l'Afrique francophone et avec la France. L'Afrique connaît toutefois un important



trafic de faux diplômes qui rendent les pays du Nord méfiants lorsqu'il s'agit de reconnaître des équivalences pour des étudiants africains. Par ailleurs, la France a changé de modèle organisationnel en 1983, pour le doctorat unique. Vu la crise du système éducatif africain, les différents pays n'ont pas réussi à s'adapter à ce nouveau système. Actuellement la réforme LMD tente d'être suivie en Afrique, mais avec difficultés et lenteur. Les étudiants africains craignent que les systèmes ne soient pas compatibles et qu'il n'ait de ce fait pas les unités de valeur ou les crédits suffisants pour le niveau supérieur auquel ils voudraient postuler à l'étranger. Le passage d'un système francophone à un système anglo-saxon pose aussi problème. Beaucoup d'étudiants sont actuellement candidats pour des diplômes aux Etats-Unis ou au Canada qui sont organisés différemment. Les étudiants sont dès lors astreints de suivre certains compléments avant de débiter la formation supérieure à laquelle ils aspirent. La réforme LMD tend à une harmonisation à ce niveau.

*« Mon objectif c'est de suivre le master après le diplôme. Actuellement à l'UVA on ne peut suivre les cours du master. Je pense qu'on peut après avoir obtenu le diplôme du deuxième cycle aller à l'étranger pour suivre le master et le doctorat. Comme je veux suivre le master, il est plus utile d'avoir un diplôme étranger pour faire un troisième cycle à l'étranger... »*  
(Extrait de l'entretien 32)

La relation au diplôme en Afrique est souvent un problème identitaire, ce qui explique la grande valorisation des diplômes obtenus à l'étranger. Le fait de pouvoir étudier dans une université européenne ou américaine met l'africain sur un pied d'égalité avec le blanc. L'Afrique est aussi extrêmement corrompue. Un diplôme obtenu dans une université du Nord atteste de la vraie valeur de l'étudiant et des compétences qu'il a acquises.

### **De meilleures opportunités professionnelles**

Le Sénégal souffre d'un taux de chômage élevé, principalement au sein de la jeune génération. De nombreux diplômés universitaires sont contraints d'exécuter de petits travaux dans l'économie informelle, se rabattent sur des stages ou se retrouvent sans activité, parce que le marché du travail ne peut les

absorber. La fonction publique, principal pourvoyeur d'emplois durant des décennies, n'embauche plus autant. L'économie privée, avec ses petites, moyennes et grandes entreprises n'est pas florissante et la recherche n'en est qu'à ses balbutiements. La mobilité professionnelle n'est pas non plus très importante, dans la mesure où les personnes bénéficiant d'un emploi préfèrent le garder, même s'il ne correspond pas à leurs aspirations ou niveau de formation, de peur de ne rien trouver d'autre. Dans ce contexte, il devient très difficile pour les futurs diplômés de nourrir de grands espoirs en matière d'insertion professionnelle. L'enseignement universitaire est par ailleurs peu en adéquation avec la réalité professionnelle. Selon Claudine Leborgne-Tahiri, « l'université en Afrique est particulièrement inadaptée à préparer les apprenants à la vie active, sans lien avec le monde économique formel et encore moins informel. Face aux difficultés économiques et au chômage des diplômés qui se retournent contre elle, l'université réagit, essaie de s'adapter » (Leborgne-Tahiri, 2002, p. 62). Il est en effet impératif à l'heure actuelle que l'université se rapproche du monde de l'emploi. Pour ce faire, des réformes sont en cours au sein des cursus, en matière de contenus, d'objectifs, de méthodes pédagogiques ainsi qu'avec l'instauration de services spécialisés susceptibles de créer des ponts entre la formation et le monde professionnel (Leborgne-Tahiri, 2002).

Dans ce paysage, les e-formations véhiculent certains avantages, dans la mesure où elles collent souvent mieux aux besoins du marché de l'emploi que les filières universitaires traditionnelles. Le secteur informatique lié aux nouvelles technologies de l'information et de la communication en est un bon exemple. Il offre de nouveaux espoirs et opportunités en matière d'insertion professionnelle pour les étudiants se formant dans ces domaines. La formation à distance permet aussi une adaptation plus rapide des cursus pour faire face aux avancées de la discipline. Peu de professionnels ne disposent encore à l'heure actuelle d'un réel background en informatique et dans les NTIC. Les formations dans ces branches ne sont pas non plus très nombreuses, même s'il s'agit d'un domaine en pleine expansion au Sénégal. Ceci laisse entrevoir des possibilités intéressantes pour les étudiants formés en informatique et dans les métiers de

l'Internet. Il est en effet très important d'avoir, au niveau local, des gens disposant de bonnes connaissances en la matière.

Les étudiants rencontrés, qui bénéficient déjà d'une occupation professionnelle, envisagent surtout une promotion au sein de leur activité, la prise de nouvelles responsabilités, une augmentation de leur salaire ou la possibilité d'élargir les activités liées à leur poste. Vu la saturation du marché du travail au Sénégal, la corruption et le népotisme qui ont souvent cours, il est en effet plus facile d'envisager une mobilité interne qu'un changement d'employeur, principalement à partir d'un certain âge. Les diplômes obtenus grâce aux e-formations permettent souvent une certification académique des compétences acquises depuis longtemps par la pratique et de ce fait un reclassement dans la hiérarchie professionnelle. Ils représentent dès lors une chance pour la mobilité interne, cette opportunité étant principalement manifeste au sein de la fonction publique. Peu d'apprenants en définitive envisagent une reconversion professionnelle au sortir de la formation. Ils ont plus pour objectifs de bénéficier de nouvelles aptitudes au sein de leur emploi actuel, d'être mieux armés dans leur travail, de diversifier leurs champs d'activités, d'améliorer leurs compétences professionnelles ou de pouvoir poursuivre leur formation.

*« J'ai même eu à poser la question à certains qui ont fait la formation avant moi, tous m'ont dit qu'en terme de mobilité professionnelle, il n'y a pas tellement de possibilités, par contre en terme de promotion interne au niveau de leur secteur, là vraiment ils m'ont dit que ça allait, car on leur a confié d'autres responsabilités qui sont en tout cas plus élevées que les responsabilités d'antan... Mais en terme de mobilité, ils m'ont dit qu'ils n'ont pas encore quitté leur ancien emploi, surtout pour arriver dans d'autres secteurs [...] A la fin de ma formation, en principe je dois avoir une promotion, parce que je dois intégrer ou créer l'équipe qui essaiera d'implanter une unité d'enseignement à distance au sein de mon école [...] En tout cas je m'attends au moins à une promotion [...] Promotion signifie plus de responsabilités et un meilleur salaire... » (Extrait de l'entretien 19)*

La donne est différente pour les étudiants non encore titulaires d'un emploi fixe. Ces derniers souhaitent ardemment trouver une activité en lien avec leur domaine d'étude dès la fin de la formation. Ils sont convaincus que celle-ci leur confère de meilleurs outils pour affronter un marché du travail en quête de spécialistes formés dans des domaines de pointe et porteurs à l'heure actuelle. Un diplôme supérieur peut aussi favoriser de nouvelles opportunités professionnelles que les apprenants n'auraient pas s'ils disposaient seulement du niveau d'avant la formation. Ainsi, les étudiants de l'EBAD constatent qu'être titulaires d'une maîtrise offre plus de possibilités professionnelles que disposer uniquement d'un diplôme de premier cycle. Les personnes ayant accompli un second cycle peuvent aussi postuler pour des emplois requérant seulement un premier cycle alors que l'inverse est impossible.

*« Un tel diplôme est très prisé, ceux qui l'avaient ont connu des promotions sur le terrain [...] C'est sûr que si je n'avais que le bac + 2 d'avant et que l'appel à candidature mentionnait bac + 5, je n'aurais jamais pu postuler. Donc aujourd'hui, ça m'ouvre encore beaucoup plus de perspectives, beaucoup de chances [...] Ce qu'il y a à faire, c'est de mettre le plus de chances de son côté et rester vigilant en fonction des opportunités. Par rapport à mon poste actuel, si je n'avais pas fait le second cycle, je n'aurais pas pu postuler et ça constituerait un obstacle tout de même... » (Extrait de l'entretien 14)*

Si la formation à distance n'offre pas forcément plus d'opportunités professionnelles à tous les étudiants, elle favorise du moins une meilleure culture de la recherche d'informations, une plus grande autonomie dans le travail et une meilleure discipline au sein de l'entreprise. L'étudiant qui achève une e-formation est aussi plus à même de travailler en équipe, principalement lorsque le cursus a privilégié un mode d'apprentissage collaboratif. Aucune démarche n'a encore été réalisée actuellement auprès des entreprises pour valoriser les acquis de l'enseignement virtuel. Ceux-ci sont laissés à la libre appréciation des responsables des ressources humaines.

## **L'acquisition de savoirs, savoir-faire et savoir être**

La nature des savoirs véhiculés en formation est généralement de trois ordres, soit le savoir, le savoir-faire et le savoir être. Le savoir s'apparente aux connaissances déclaratives que sont les faits, les notions, les concepts, les règles. Le savoir-faire est constitué des connaissances procédurales, soit un ensemble de commandes permettant de réaliser diverses activités. Les connaissances procédurales sont de deux ordres : les techniques – savoir-faire spécifiques s'appliquant à une seule activité – et les capacités, savoir-faire globaux pouvant s'appliquer à plusieurs activités. Il est nécessaire que les apprenants disposent des connaissances déclaratives et procédurales liées au champ disciplinaire abordé. Les processus favorisant le passage d'un type de connaissances à l'autre sont la prise de conscience et l'autonomisation. La réalisation de ces deux cheminements entraîne une meilleure maîtrise de l'activité conduite par l'individu. Le troisième niveau de savoir, le savoir être, comprend quant à lui différents aspects affectifs et comportementaux comme l'autonomie, l'indépendance dans le travail, le respect d'autrui, la capacité d'autoévaluation, la coopérativité dans le groupe, la pensée critique, la capacité à communiquer, etc.

Ces trois dimensions du savoir sont particulièrement importantes dans le cadre de formations plus directement en lien avec l'activité professionnelle. Un travailleur doit en effet disposer de connaissances théoriques liées à la branche dans laquelle il évolue et de compétences pratiques lui permettant d'effectuer les différentes tâches incombant à sa profession. Il est aussi appelé à développer certains comportements et capacités internes confirmant son aptitude à occuper un tel poste.

Selon les étudiants, les connaissances théoriques et scientifiques acquises au sein des dispositifs de formation à distance fréquentés sont importantes. Elles sont de bonnes factures et dispensées de manière à favoriser l'apprentissage. Elles permettent aussi aux apprenants d'aller plus loin, de produire eux-mêmes un certain savoir, sur la base des éléments véhiculés par le professeur. En formation virtuelle, les étudiants sont souvent mis à contribution pour la

production du savoir. Ils ne sont pas de simples consommateurs. Au début, peu importe la qualité de ce qui est produit, l'important est que les apprenants soient capables de le faire et en prennent l'habitude. La notion de qualité intervient par la suite. La formation ne doit pas simplement favoriser l'utilisation de ce que d'autres ont produit, mais permettre la réelle émanation d'un savoir provenant de toute personne fréquentant un dispositif.

L'e-formation offre une bonne opportunité d'autoformation et entraîne la capacité à devenir véritablement acteur de son apprentissage. Cet aspect est nettement plus développé que dans l'enseignement traditionnel en face à face, tel qu'il est conçu dans les pays africains. Avec le e-learning, les étudiants exécutent différents approfondissements et recherches par eux-mêmes, ils ne peuvent se contenter d'emmagasiner ce que l'enseignant propose. Les apprenants sont au centre du dispositif et sont acteurs de leur formation. De ce point de vue, la formation virtuelle représente un avantage certain. Elle permet à chacun d'apprendre à son niveau et de mieux s'approprier la matière. L'enseignant dispense des canevas logiques, des pistes pour aider les apprenants à explorer plus profondément ce qui se rapporte au domaine d'étude. Le Web est une ressource fondamentale pour développer ses apprentissages. L'enseignement traditionnel en Afrique demeure encore très souvent de type scolaire, le maître dicte, l'élève écrit. Le professeur fournit généralement aux étudiants l'ensemble des informations nécessaires sur la matière. Les apprenants adhèrent à sa vision et disposent d'une marge de réflexion et d'un recul limités. En formation virtuelle, les cours confèrent plutôt des outils et des méthodes que les étudiants utilisent pour rechercher l'information disponible et produire eux-mêmes du savoir. Les apprentissages collaboratifs favorisent par exemple une production de plusieurs apprenants sur une thématique particulière. Les contenus de cours dispensés en ligne ou déposés sur une plate-forme fournissent les bases théoriques indispensables, mais non suffisantes au travail des étudiants. Ceux-ci doivent forcément approfondir leur recherche. Ils sont dès lors confrontés à un matériel brut qu'ils doivent délimiter, organiser et s'approprier. Cette tâche n'est certes pas facile, mais elle favorise le

développement de connaissances théoriques et scientifiques chez l'individu, bien mieux que l'apprentissage par cœur d'une certaine matière.

*« La formation virtuelle nous permet aussi d'être autonome du point de vue connaissance, parce que là, on t'envoie seulement les cours... A toi de te débrouiller pour savoir ce que le prof veut dire par là, à toi de te débrouiller pour faire les exercices... C'est une autoformation que tu es en train de faire et je crois que par là tu acquières beaucoup de choses, même en dehors des cours... Parce que maintenant, quand on t'envoie un fichier audio, qu'est-ce qu'il faut faire pour l'installer, pour pouvoir l'écouter, tout ça c'est pas le prof qui te l'apprend... A toi de te débrouiller toute seule pour pouvoir suivre les cours... Et c'est un avantage supplémentaire, parce qu'en dehors des cours tu acquières d'autres connaissances, par exemple dans le domaine du téléchargement, je télécharge tel ou tel logiciel, où est-ce que je peux les trouver... Tu es autonome par rapport à l'étudiant classique qui est là et qui attend que le prof donne son cours, explique au tableau et tout... Ici on te balance le cours seulement et à toi de te débrouiller... » (Extrait de l'entretien 18)*

Les méthodes prônées par l'enseignement virtuel – approches par problème, apprentissages collaboratifs à distance, utilisation intensive de l'Internet et du multimédia, etc. – permettent aussi l'acquisition de connaissances procédurales. L'apprentissage par l'action développe différentes compétences chez les apprenants. Ces derniers doivent se débrouiller essentiellement par eux-mêmes pour comprendre les cours mis en ligne, faire les exercices, réaliser les travaux écrits demandés ou résoudre les problèmes qui se posent. Ils acquièrent dès lors un savoir-faire allant au-delà des enseignements théoriques à proprement parler. Si les bases théoriques sont en partie fournies par l'enseignant, l'étudiant à distance est relativement livré à lui-même pour ce qui relève des applications concrètes et des expériences pratiques. L'organisation en la matière diffère d'un dispositif à l'autre, les apprenants sont en effet plus ou moins encadrés selon les cursus. Certains privilégient un tutorat régulier au cours de la formation, sur place ou à distance, pour aider les étudiants dans la réalisation des apprentissages. D'autres organisent des regroupements présentiels pour traiter certains thèmes

difficiles à dispenser à distance et afin de mieux orienter les étudiants dans la mise en pratique des enseignements. Parfois cependant, même si un tutorat est prévu dans le descriptif de formation, il n'est pas mis en place concrètement pour différentes raisons organisationnelles. Les apprenants ressentent dès lors un manque dans l'acquisition de compétences pratiques. La plupart des étudiants des e-formations sont insérés sur le marché de l'emploi, ce qui favorise aussi le développement de connaissances procédurales et le processus d'interaction entre savoir et savoir-faire. Les apprentissages théoriques sont applicables immédiatement au niveau de la pratique professionnelle et les expériences réalisées sur le terrain permettent une réelle prise de conscience par rapport aux connaissances déclaratives acquises au cours de la formation. Ce cheminement entre les deux types de savoirs est des plus intéressants pour les apprenants.

*« Pour qu'une formation soit significative, il faut que l'étudiant sache comment et à quel domaine appliquer ce qu'il apprend. Si l'étudiant arrive de l'école secondaire, sans expérience professionnelle, il ne saura pas à quel niveau et comment insérer cette formation dans sa vie... Il ne saura pas non plus utiliser à bon escient ce qu'il apprend. Moi, j'ai déjà une bonne pratique de l'informatique. Je peux donc profiter pleinement des cours, même s'ils sont très théoriques et à distance... » (Extrait de l'entretien 6)*

En matière de savoir être les étudiants reconnaissent aussi des avantages aux formations virtuelles. Ils développent grâce à elles différentes capacités importantes à l'heure actuelle comme la responsabilisation, l'autonomie, la motivation individuelle, la coopérativité dans un groupe ou les compétences organisationnelles. L'acquisition de ces dernières est très favorable pour la vie professionnelle actuelle ou future des apprenants. La reproduction de ces comportements dans le milieu du travail rend la personne plus apte à effectuer les tâches qui lui incombent et de ce fait à honorer la fonction qu'elle occupe. Cela constitue un bénéfice pour tous les acteurs concernés et finalement pour le pays dans sa globalité. Les étudiants rencontrés ont relevé différents aspects abondants dans ce sens.



En formation à distance, l'étudiant gère seul son cursus et doit se responsabiliser personnellement. Il est au centre du dispositif, ne bénéficie pas de la pression et de la motivation quotidienne de la classe et travaille essentiellement de manière autonome. Il est seul responsable du suivi de la formation et des apprentissages réalisés. Personne ne le surveille, ni ne contrôle son travail. L'apprenant acquiert de ce fait un capital de responsabilisation utilisable par la suite dans le monde professionnel. La responsabilisation va de paire avec le monde de l'adulte. Lorsqu'il s'agit d'une formation s'adressant à des adultes, il faut que la personne puisse l'adapter à sa personne et à son environnement et prendre les responsabilités qui lui incombent.

L'apprenant d'une formation virtuelle doit aussi faire preuve d'autonomie dans ses études. Aucun enseignant n'est présent face à lui. Il mène des recherches personnelles pour mieux maîtriser les matières dispensées. Ces aspects lui permettent de développer une meilleure capacité de réflexion et une plus grande autonomie dans le travail.

*« Je dirai qu'être seul développe aussi un niveau d'autonomie. C'est une question d'organisation individuelle que chacun doit mettre en place en tenant compte de ses différentes contraintes quotidiennes... » (Extrait de l'entretien 23)*

Il s'agit-là d'aptitudes non négligeables, transposables à différents niveaux, notamment à celui de l'activité professionnelle. L'étudiant a aussi la fierté d'avoir acquis un savoir par lui-même, de pouvoir travailler de manière autonome sans que quelqu'un ne l'y incite régulièrement et malgré les difficultés que cela représente. Cette capacité est un acquis pour le reste de l'existence, elle devient une valeur profondément ancrée dans l'individu. Celui qui n'est pas autonome éprouvera d'énormes difficultés en formation à distance. L'apprenant se rend compte au fil du temps qu'il n'a pas besoin de la présence continue d'une direction pour apprendre. L'autonomie est un capital essentiel pour le monde professionnel actuel. Quelqu'un qui ne travaille pas de manière autonome aura plus de mal à s'imposer sur le marché du travail. Une formation supérieure doit participer au développement de cette faculté individuelle, dans la mesure où tout

travail à responsabilités requiert d'être autonome. La mise en exergue de cette compétence, favorisée par l'e-formation, représente dès lors un enrichissement non négligeable.

*« Le fait de ne pas avoir de prof devant soi est un avantage... L'étudiant est complètement autonome, il doit s'assumer et se discipliner pour atteindre son objectif [...] A la fin, il pourra être fier d'avoir réussi à travailler de manière autonome... Ce mode donne plus de satisfaction. L'étudiant doit se discipliner, s'organiser pour être là avec le professeur, mais aussi travailler en son absence. C'est un sentiment de fierté de pouvoir s'assumer sans qu'il y ait quelqu'un qui pousse derrière... »*  
(Extrait de l'entretien 14)

Pour plusieurs étudiants, principalement les plus âgés, la formation virtuelle leur a redonné goût aux études et les motive à poursuivre leurs apprentissages. Les apprenants pensent aussi à leur propre progression intellectuelle. Ils accomplissent des recherches liées à leurs intérêts personnels et non seulement celles requises par une activité professionnelle. Ils répondent de ce fait à un besoin d'ouverture et de meilleure maîtrise du domaine dans lequel ils évoluent. Ils tendent petit à petit vers une expertise plus grande, reconnue et validée en tant que telle. La motivation conférée par la formation se retrouve au sein d'une activité professionnelle sujette à de meilleures performances individuelles.

Les NTIC permettent d'établir et de maintenir un lien avec d'autres étudiants qui ne sont pas forcément au Sénégal. Outre l'ouverture et l'enrichissement conférés par l'échange interculturel, l'intérêt des e-formations réside aussi dans la coopérativité requise pour réaliser certaines tâches. Les étudiants apprennent à collaborer autour d'un projet commun et à travailler en équipe, ce qui, de prime abord, n'est pas simple. Le respect des avis d'autrui, l'abandon ou l'adaptation de certaines de ses idées propres, la négociation constructive autour d'une thématique pour aboutir à un avis commun satisfaisant l'ensemble des partenaires requièrent apprentissage et entraînement. Bon nombre de formations à distance supportées par les NTIC développent cette capacité de coopérativité de par leur organisation sur le mode collaboratif.

*« Les NTIC permettent d'échanger et de maintenir le lien avec les autres étudiants qui ne sont pas forcément au Sénégal. Ça favorise aussi l'échange interculturel qui est très enrichissant [...] La formation à distance permet aussi une mise en réseau internationale. Elle permet d'agir à tout moment avec les étudiants situés dans des pays différents... » (Extrait de l'entretien 15)*

Finalement, les étudiants disposent généralement, au sortir de la formation à distance, de bonnes compétences organisationnelles. Ils ont mené durant un certain temps une formation parallèlement à leur travail. Ils ont dès lors pris l'habitude de fournir un effort considérable et de bien s'organiser pour faire coïncider les différentes sphères existentielles. De telles compétences sont très utiles au sein d'une activité professionnelle et découlent plus du vécu et de l'expérience que d'un apprentissage théorique en la matière. Le fait de vivre au quotidien une situation nécessitant une organisation parfois difficile ne peut qu'être profitable pour l'avenir, dans la mesure où les capacités acquises dans le domaine font ensuite partie intégrante de l'individu.

Les éléments abordés dans ce chapitre démontrent l'intérêt des e-formations dans l'acquisition de savoir, savoir-faire et savoir être. Ces trois aspects sont importants principalement en formation supérieure. Ils participent à une meilleure adéquation du travailleur au marché de l'emploi. Comme le mentionne un rapport sur l'enseignement tertiaire à distance et la technologie en Afrique subsaharienne, « l'enseignement supérieur reposera moins sur des disciplines universitaires et plus sur des sujets trans-sectoriels ou trans-disciplinaires. L'accent sera mis sur la faculté à apprendre indépendamment, à communiquer efficacement, à collaborer de manière productive au sein d'équipe et de groupes, à être sensibilisé aux questions culturelles et sociales, et à accepter des responsabilités sociales. [...] L'objectif sera de préparer les étudiants à l'économie du savoir, dans laquelle ils travailleront dans des sociétés, des entités, comités et équipes de projets « virtuels » (Saint, 1999, p. 38). Selon la Commission internationale sur l'éducation pour le 21<sup>ème</sup> siècle, présidée par J. Delors, les quatre piliers qui fondent l'éducation d'aujourd'hui sont : apprendre à

connaître, apprendre à faire, apprendre à être et apprendre à vivre ensemble (UNESCO, 2003).

## **2.5.2 Différents inconvénients et limites**

Si les étudiants sont globalement satisfaits et attribuent différents avantages aux e-formations, ceux-ci sont contrebalancés par quelques inconvénients et limites relevés par la majorité des étudiants des dispositifs considérés. Les apprenants mentionnent principalement des difficultés liées à une technique et à des infrastructures déficientes, à la distance avec les enseignants, au manque de pratique au sein de certaines filières, à un coût financier généralement élevé et finalement aux exigences importantes requises par ce type de cursus. Le présent chapitre développe ces différents aspects.

### **Des problèmes techniques et d'infrastructures récurrents**

Tous les étudiants rencontrés relèvent les problèmes techniques et infrastructurels qui influent largement sur la qualité d'un enseignement à distance basé sur les NTIC au Sénégal.

*« Les inconvénients de la formation virtuelle sont les ennuis techniques le plus souvent. » (Extrait de l'entretien 28)*

Les difficultés à ce niveau sont plurielles. Les problèmes de connexion à l'Internet sont fréquents, car le Sénégal connaît des déficiences au niveau de la bande passante. Il arrive fréquemment que les étudiants se rendent sur leur lieu de formation, mais ne disposent d'aucun accès au Web durant plusieurs heures. Cette entrave est encore plus contraignante au niveau de l'UVA où les cours sont dispensés en direct. Ceux-ci peuvent être repassés un autre jour en différé, mais le contact avec le professeur n'est à ce moment pas possible. Les étudiants ne peuvent pas lui poser de question en cas d'incompréhension. Il arrive aussi que des apprenants ne soient pas disponibles au moment où le cours est rediffusé en play-back. Il leur manque dès lors une partie du module. Des problèmes de son surviennent par ailleurs assez régulièrement. La voix du professeur est entrecoupée ou inaudible. Dans le cadre d'un cours de l'UVA, plusieurs pays

sont connectés en même temps sur la plate-forme. Tous les pays connectés n'ont pas le même niveau de développement en matière de NTIC, certains sont plus avancés en ce qui concerne la bande passante. Il arrive que le professeur doive recommencer son cours, car des universités se connectent tardivement.

*« Il y a aussi de nombreux obstacles techniques. Parfois les étudiants viennent au cours, mais il n'y a pas de connexion, parfois pas de courant électrique, parfois la voix du professeur est saccadée... Les difficultés ne dépendent pas des professeurs qui donnent les cours à Laval, parce que les cours sont très bien, mais les problèmes viennent de l'UVA. L'infrastructure n'est pas de mise, ce qui fait que ça bloque souvent au niveau des cours... » (Extrait de l'entretien 6)*

Les nombreux problèmes de connexion contraignent les étudiants à courir à gauche ou à droite pour obtenir un accès satisfaisant. Les promotionnaires des premières volées au sein des filières considérées mentionnent aussi régulièrement des difficultés techniques dus à la nouveauté de la formation. Il s'agissait toutefois souvent de problèmes mineurs qui ont été rapidement résolus au gré de la maturation du cursus à distance. Lorsque la plate-forme informatique était inaccessible, il s'agissait de recourir à d'autres moyens, comme le courrier électronique, le téléphone ou la poste pour obtenir tout de même les cours.

La connexion Internet n'est pas stable dans de nombreux lieux au Sénégal. L'Agence universitaire de la francophonie dispose par exemple d'une connexion plus durable que celle de l'université de Dakar, mais qui n'est pas encore optimale. Certains centres dispensant des formations à distance favorisent parfois un meilleur accès à Internet que ce que ne le permet le lieu de travail, le domicile ou les cybercafés. Cet aspect est un avantage, mais ne concerne que les étudiants situés à Dakar. Ceux vivant dans les régions éloignées du centre de formation se voient dans l'impossibilité de suivre correctement une filière virtuelle. Les déficiences en matière de connexion Internet obligent par ailleurs les étudiants à se déplacer en un lieu pour suivre leur formation, ceci va un peu à l'encontre de la flexibilité totale mise en avant dans la promotion des cursus à distance. Pour celui qui est obligé de venir chaque jour sur son lieu de formation,

le cursus à distance devient aussi contraignant au niveau temps qu'une formation traditionnelle.

*« Au Sénégal, il y a des difficultés d'accès à l'Internet et il n'est pas évident d'avoir de bons ordinateurs. Certains étudiants ressentent vraiment cette difficulté. Si l'accès à Internet n'est pas possible chez eux ou au bureau, les étudiants sont obligés de venir sur place pour se connecter. Ce n'est plus une formation à distance si les étudiants sont forcés de venir sur place pour se former. Celui qui est obligé de venir chaque jour pour se former à l'ESP, cela correspond au niveau des contraintes de temps à une formation traditionnelle. Les étudiants doivent donc avoir de très bons outils chez eux ou au travail pour que la formation à distance soit vraiment à distance... » (Extrait de l'entretien 23)*

Tout le monde n'a pas non plus les moyens financiers requis pour accéder à Internet à partir des cybercafés. Par ailleurs, dans ces lieux publics le débit est souvent très faible et la connexion lente. Ceci est d'autant plus sensible, dès le moment où l'on s'éloigne du centre de la ville de Dakar. Un étudiant vivant au Sud du pays rapporte qu'au début de sa formation, il payait 1000 CFA<sup>62</sup> pour une heure de connexion, soit le double, voire le quadruple du prix pratiqué à Dakar, et ce temps ne suffisait généralement pas. Il n'avait pas de connexion à l'école où il officiait et devait dès lors s'arranger avec des amis bénéficiant d'un accès Internet sur leur lieu de travail. Le travail dans les cybercafés était difficile, car la qualité de la connexion n'est pas bonne. L'ADSL est arrivée dans le Sud du Sénégal au début 2005, avant ça, la réception d'images était impossible et le téléchargement de cours demandait un temps fou. A Dakar, les connexions dans les cybercafés sont meilleures, même si elles sont loin d'être optimales.

Le Sénégal est aussi sujet à de nombreuses coupures d'électricité dues à une surcharge du réseau. Les pannes de courant peuvent durer plusieurs heures, voire toute une journée. Ces coupures, imprévisibles et fréquentes, sont très problématiques pour un enseignement recourant principalement aux ordinateurs.

---

<sup>62</sup> Environ 2.50.- CHF

Peu d'institutions disposent d'un groupe électrogène pouvant fonctionner en cas de panne du réseau.

Tous les apprenants ne bénéficient pas non plus d'un ordinateur personnel ou professionnel, encore moins d'une connexion Internet et des logiciels requis par la formation. Les étudiants ne disposant pas d'ordinateurs considèrent ce manque comme une difficulté supplémentaire pour suivre correctement un enseignement virtuel. Si du matériel informatique est mis à disposition par les différents centres de formation, ce fait contraint les apprenants à se rendre sur place pour travailler. Ils sont tenus aux horaires d'ouverture des centres et doivent toujours se déplacer en un lieu. Un ordinateur personnel leur permettrait de mieux organiser leur temps de travail en le répartissant également sur les soirées et les week-ends. Plusieurs interviewés ont manifesté un intérêt à ce que se dessine une opportunité d'obtenir des ordinateurs en prêt ou à un tarif préférentiel pour la durée de la formation.

*« Ma difficulté à moi est le problème de matériel. C'est vrai que l'AUF offre la possibilité d'avoir une connexion Internet gratuite, une machine, et tout, mais l'AUF n'ouvre pas les week-end et généralement, quand on est là durant la semaine, on est en train de voir les cours, de télécharger, de faire les exercices. Mais à la maison tu ne peux rien faire, à moins d'aller dans les cyber, or les cyber chez nous, ce n'est pas un lieu de travail, là tu ne peux rien faire [...] Il faudrait qu'on puisse avoir des machines chez nous, qu'on nous prête des machines jusqu'à la fin de l'année... Qu'on puisse les rendre à la fin de l'année, avec toutes les garanties nécessaires. Ça ce serait une bonne chose [...] On perd énormément de temps parce que la nuit tu ne peux pas travailler, les week-end tu ne peux pas travailler, ni les jours fériés [...] Ça c'est vraiment une des difficultés que j'ai rencontrées... » (Extrait de l'entretien 18)*

Les étudiants de l'UVA de St-Louis, qui disposent pour la plupart d'un ordinateur personnel, apprécient grandement la possibilité de télécharger les supports de cours et de travailler chez eux.

Par ailleurs, certains centres de formation disposent de matériel ancien, pas toujours fonctionnel ou déficient en matière de connexion Internet. Dans les cybercafés, les ordinateurs sont souvent défectueux ou en mauvais état de marche. Les étudiants relèvent avec insistance la difficulté de suivre ce genre de formation lorsqu'on ne dispose pas dans son bureau, ni à son domicile d'un matériel informatique et multimédia adéquat. Il s'agit dès lors de toujours se débrouiller pour obtenir l'indispensable. Cela consomme du temps et de l'énergie qui pourraient être investis dans la formation. Sans un ordinateur et une connexion disponibles régulièrement, un cursus virtuel devient en effet quasiment impraticable.

Ces aspects démontrent qu'actuellement l'enseignement à distance supporté par les NTIC n'est pas encore optimal au Sénégal. Il subsiste différents problèmes techniques et d'infrastructures qui rendent parfois le déroulement d'un cursus chaotique. Les apprentissages s'en ressentent aussi. Tout ceci est moins compliqué avec un type d'enseignement qui ne dépend pas autant de facteurs technologiques.

### **La distance avec les enseignants et les autres étudiants**

Une difficulté associée au e-learning par les interviewés est la distance avec les enseignants. Il n'est pas aisé de suivre un cours pour lequel aucun professeur n'est présent. Le rapport enseignant – étudiant, tel qu'il est favorisé par l'enseignement traditionnel, n'existe pas en formation à distance. Une partie du message de la formation passe dès lors plus difficilement. L'enseignement à distance propose des cours sous forme écrite sur une plate-forme Internet et plus rarement en direct. Les étudiants considèrent ce mode de faire comme bien moins chaleureux.

*« Jusqu'à présent, le fait d'avoir quelqu'un devant soi c'est quand même beaucoup plus intéressant. Je pense que la formation à distance ne peut être qu'un additif par rapport à ce qu'on faisait et que ça ne peut quand même pas remplacer... Les gens ont besoin de contact, les gens ont besoin des relations humaines. Le fait d'avoir l'enseignant et l'enseigné*



*dans la même salle, on ne peut pas comparer ça au virtuel... » (Extrait de l'entretien 22)*

Même si la plupart apprécie l'autonomie conférée par la formation à distance, les apprenants sont cependant d'avis qu'il serait souvent plus rapide et plus productif de pouvoir poser des questions de vive voix aux professeurs et recevoir les réponses par le même biais, sans forcément toujours utiliser une machine comme intermédiaire. En formation à distance, il est en effet plus difficile d'entrer en contact avec les professeurs pour des éclaircissements, lorsque certaines incompréhensions par rapport au contenu des cours se manifestent. Les précisions et explications sont à demander par courrier électronique et les réponses parviennent par le même canal. Il est souvent plus simple et plus clair de recourir à des échanges de vive voix pour une meilleure compréhension, procédé cependant rarement possible en formation à distance. Une étudiante se souvient avoir pris du retard au début de la formation, car les cours étaient déposés sur une plate-forme dont elle ne comprenait pas bien le fonctionnement. Il lui a fallu beaucoup de temps pour en assimiler les bases. La présence d'un encadrement sur place aurait très certainement facilité sa démarche initiale d'apprentissage. Les étudiants doivent souvent se débrouiller par eux-mêmes pour obtenir les explications requises, en se tournant vers d'autres étudiants, des professionnels connaissant la matière ou en effectuant leurs propres recherches.

*« Je consulte parfois un ancien professeur du lycée technique qui m'explique certaines choses que je n'ai pas comprises ou me fait quelques démonstrations pratiques [...] Il est parfois difficile de bien comprendre tout ce que dit le professeur qui est situé au Canada. Il n'est pas possible de le rencontrer pour qu'il explique certaines notions après le cours si on n'a pas compris... Si on manque un cours, ou qu'on ne peut pas suivre le cours en direct à cause des problèmes de connexion, il y a des choses qu'on ne comprend pas [...] On peut lui poser des questions par email, mais le prof est souvent débordé de questions. Il est alors important de connaître quelqu'un qui peut nous expliquer le cours... » (Extrait de l'entretien 1)*

Un étudiant domicilié dans une ville distante de Dakar précise aussi que la proximité avec le centre de formation, pour les étudiants résidant à Dakar, facilitent souvent les choses. Ces derniers peuvent avoir au besoin de petites séances de travail avec les professeurs ou le personnel d'encadrement sur place, selon leurs disponibilités. Pour les étudiants vivant en dehors de Dakar, ce n'est cependant pas possible. Il faut dès lors impérativement utiliser le téléphone, la messagerie électronique, le forum ou le chat. Ces difficultés s'éprouvent principalement lorsque les étudiants écrivent leur mémoire. La distance semble en effet se ressentir encore plus à ce moment-là. Dialoguer à distance peut s'avérer difficile et la compréhension s'en ressent le plus souvent. Les étudiants concluent que, finalement, le contact physique facilite beaucoup les choses.

Les relations avec les enseignants et autres étudiants sont aussi parfois difficiles à distance. Certaines interventions des étudiants peuvent être mal interprétées par les professeurs. Les apprenants cessent alors de contribuer sur la plateforme d'échange pour éviter que leurs interventions ne suscitent la colère de quelqu'un. Si les protagonistes avaient été en présence l'un de l'autre, de tels différends pourraient être évités facilement, car ils trouveraient le moyen de s'entendre. Lorsqu'on parle à une personne, son expression montre généralement si elle a mal interprété ce qui vient d'être dit. Il est dès lors possible de rectifier le tir. A distance, si quelqu'un comprend mal les paroles d'un autre, cela peut susciter certains mécontentements.

Pour les apprenants des cursus ne bénéficiant pas d'un encadrement adéquat par le biais du tutorat, la distance est encore source de difficultés supplémentaires. L'exemple de l'UVA de Dakar est parlant à ce niveau. Il était initialement prévu qu'un modérateur soit présent sur place pour encadrer les étudiants tout au long de la formation. Malheureusement l'engagement de cette personne n'a pas eu lieu, si bien que les étudiants n'ont bénéficié d'aucun soutien sur place, ni d'un intermédiaire entre le professeur au Canada et eux-mêmes. Les apprenants ont dès lors proposé qu'un professionnel de l'informatique intervienne quelques heures pour faire des démonstrations pratiques et répondre aux questions. Il s'agissait là d'un passage obligé pour que

les apprenants saisissent mieux la théorie dispensée par le professeur de Laval. Cette personne représentait uniquement une aide informelle ponctuelle à l'intention des étudiants. L'absence de modérateur sur place est surtout difficile lorsque les cours doivent être suivis en play-back, suite à des problèmes techniques empêchant la connexion en direct. A ce moment, les étudiants n'ont aucune possibilité de poser des questions en cas d'incompréhension. Il manque aussi une surveillance durant le cours. Comme aucun encadreur n'est présent sur place, les étudiants sont parfois dissipés. Il devient dès lors plus difficile de suivre le cours dans le brouhaha de la classe. Certaines notions abordées par le professeur sont inconnues des étudiants, car non usitées au Sénégal. Un encadrement local permettrait de médiatiser ces éléments incompris et de faire le lien avec la réalité environnante.

*« Il y a certaines choses qui nous échappent, c'est une difficulté... Il faudrait quelqu'un sur place pour expliquer ce qu'on ne comprend pas. On peut poser des questions au professeur, mais comme beaucoup d'universités suivent le cours en même temps, il n'est pas possible de trop insister auprès du professeur pour éviter de faire perdre du temps aux autres... Parfois c'est le bon sens qui dit de ne pas insister et de chercher un autre moyen pour comprendre soi-même [...] Si on avait un modérateur sur place, ce serait plus facile... »*

Les personnes interrogées constatent à l'unanimité que les formations où le tutorat est bien présent sont beaucoup plus motivantes. Les étudiants sont invités à participer activement aux enseignements, à réagir, à produire du contenu. L'e-formation engendre un nouveau paradigme d'enseignement – apprentissage, auquel l'étudiant doit s'adapter. Tout diffère : le rythme, les interactions, les stratégies d'apprentissage mises en œuvre par les étudiants, le rôle de l'enseignant, l'organisation individuelle et structurelle. Les apprenants sont les véritables acteurs et les moteurs de leur apprentissage.

Le plus souvent, la formation à distance ne permet pas non plus de voir les étudiants de la classe. Les relations humaines font défaut et une certaine solitude se ressent. Les sessions présentielles, lorsqu'elles existent, favorisent

l'établissement de liens physiques entre les apprenants. Certains programmes proposent aussi la création de forums spéciaux pour les échanges informels et personnels entre les étudiants. Ces forums diffèrent de ceux consacrés aux thèmes de la formation. Ces moyens sont utiles pour combler un peu le vide constitué par la distance.

*« La formation à distance ne permet pas de voir les personnes de la classe. Parfois les relations humaines font défaut... Heureusement, les sessions présentiels donnent l'occasion de mieux connaître les autres étudiants... Le programme a aussi permis la création d'un forum pour les échanges informels entre nous. Ce forum nous permet d'échanger des informations personnelles, d'annoncer des décès, des naissances... »*  
(Extrait de l'entretien 15)

Les étudiants reconnaissent qu'il est difficile de toujours trouver la motivation à travailler par soi-même. En formation à distance, l'effet groupe n'est pas présent. Les apprenants sont livrés à eux-mêmes et doivent gérer leur formation parallèlement aux contraintes sociales et professionnelles qu'ils rencontrent. Ils n'ont pas non plus l'impression d'être « surveillés » par un professeur présent en face d'eux toutes les semaines. Ce type de formation nécessite un travail quotidien et régulier, ce qui n'est pas toujours facile à réaliser en plus des tâches liées aux différentes sphères de la vie courante. Rien ne contraint l'étudiant à apprendre, si ce n'est lui-même. Il n'est en effet pas facile de s'habituer à cette solitude et de se motiver dans un tel cadre. Il devient dès lors indispensable de soutenir l'apprenant pour ne pas le confiner dans un trop grand isolement. Le cadre défini par le tutorat permet par exemple un accompagnement et une stimulation ; les échéances synchrones donnent un aperçu régulier de qui participe et qui a décroché. Il faut que la formation vive. Lorsqu'il s'agit uniquement de cours déposés sur une plate-forme, la motivation n'est pas très importante. L'apprentissage se réaliserait de la même manière avec un livre. L'enseignement virtuel possède des règles et une philosophie, il convient donc de s'y tenir pour un meilleur impact auprès du public cible.

L'éparpillement des étudiants aux quatre coins du globe dans le cadre des formations nécessitant des apprentissages collaboratifs peut aussi représenter certaines limites. Divers paramètres rendent le travail plus difficile, comme les décalages horaires, les jours fériés qui diffèrent selon les pays – aspect principalement contraignant lorsque tous les étudiants d'une formation doivent passer leurs examens le même jour –, ou la coordination entre des personnes vivant à des milliers de kilomètres et ayant des contraintes existentielles différentes. Les décalages horaires influent beaucoup sur les travaux de groupe et la possibilité des étudiants africains de participer activement à ceux-ci en dehors des horaires d'ouverture des centres de formation par exemple. Plusieurs étudiants relèvent qu'ils manquent certains rendez-vous synchrones, car ils ne peuvent obtenir une connexion satisfaisante lorsque le centre est fermé. Le travail ne fonctionne parfois pas correctement, l'absentéisme dans les groupes de travail est souvent important. Tous les étudiants n'ont pas le même background au moment de l'entrée en formation, ils progressent donc différemment. Les conditions de vie divergent aussi selon les pays et des éléments clefs de la vie quotidienne peuvent atteindre des proportions conséquentes pour certains étudiants, comme une connexion Internet déficiente, des coupures fréquentes d'électricité, des problèmes de transport pour accéder au lieu de formation, etc. Ces aspects rendent dès lors plus difficile le travail de tout un groupe, lorsqu'il s'agit d'apprentissages collaboratifs.

*« Généralement si tous les membres de l'équipe sont présents, ça se passe bien, mais c'est un des aspects de l'enseignement à distance, c'est le problème de l'absentéisme... Parce que parfois on est en équipe de trois ou quatre personnes et la moitié de l'équipe on ne les voit pas... Ça joue vraiment sur la production, sur la qualité du document qu'on doit produire [...] Tout le monde ne joue pas le jeu. Bon parfois ils ont leurs raisons, parce que c'est des professionnels, c'est des mères de famille... Voyez tout ce que ça implique pour les autres... »*

Les difficultés véhiculées par la distance entre les partenaires d'une formation sont encore exacerbées dans un pays où les contacts humains jouent depuis toujours un rôle fondamental. Les relations interpersonnelles sont beaucoup plus

développées sur le continent africain qu'en Europe ou en Amérique du Nord par exemple. Il est dès lors normal qu'un mode de formation où enseignants et apprenants ne se retrouvent pas face à face, où les étudiants résident à des kilomètres les uns des autres suscite certains problèmes d'adaptation. La distance représente une contrainte importante pour la majeure partie des étudiants rencontrés. Selon Claudine Leborgne-Tahiri, « le savoir être de l'étudiant africain est encore caractérisé par l'appréciation, dans le présentiel, de la personnalité de l'enseignant, du contact spontané, de l'empathie avec le professeur qui peut s'établir par les attitudes, le gestuel en particulier la voix, les expressions du visage. Le dialogue différé peut enlever tout l'aspect convivial, affectif et spontané dans les relations d'où le désintérêt des étudiants. [...] L'émotion et la spontanéité perdent de leur intensité avec le différé » (Leborgne-Tahiri, 2002, p. 204).

*« Avec l'enseignement traditionnel, l'Afrique a encore le culte du professeur que l'on a devant soi pour discuter et poser des questions. Avec la formation à distance, il n'y a pas cette possibilité... » (Extrait de l'entretien 26)*

### **Un manque de pratique**

Une autre limite de l'e-formation fréquemment abordée est le manque de pratique au sein de certaines filières. Cet aspect est particulièrement manifeste parmi les apprenants ne disposant d'aucune occupation professionnelle parallèle en lien avec le domaine d'étude. Ces derniers acquièrent des connaissances théoriques qu'ils n'ont aucune possibilité de mettre en pratique, puisque cela n'est pas prévu dans le cadre de la formation. Ceci est principalement dû au manque d'infrastructure et d'encadrement pour les travaux pratiques. Lorsqu'il n'y a pas d'applications concrètes prévues par la formation, les étudiants sont contraints de travailler par eux-mêmes. Certains suivent des formations parallèles, cherchent de l'aide auprès de connaissances privées ou professionnelles ou se débrouillent entre eux pour tenter de combler les lacunes en la matière. Dans des disciplines comme l'informatique, l'évolution est très

rapide, il est dès lors indispensable de pouvoir mettre en pratique ses connaissances dès le départ.

*« Il faudrait beaucoup plus de pratique que de théorie, comme c'est le cas avec cette formation... En informatique, tout est pratique, il est important de pouvoir pratiquer dès le départ. En informatique tout va aussi très vite, il faut pouvoir pratiquer rapidement. Si on ne sait pas marcher au début, on ne saura forcément pas courir à la fin [...] Lors du cours sur la programmation en Java, le professeur avait d'autres engagements ailleurs. Il faisait deux, trois cours par semaine au lieu d'un seul comme prévu. Cela était un peu difficile, parce qu'on ne pouvait pas faire de pratique entre les cours. Le cours de programmation en Java était une initiation. Personne n'ayant suivi ce cours ne peut compiler un programme en Java... Il manque un moniteur sur place pour expliquer ce qui n'est pas compris et faire des démonstrations pratiques. Il faudrait quelqu'un qui connaisse la chose et donne un coup de pouce pour qu'on puisse s'entraîner à compiler des programmes. Cela nous a vraiment manqué... » (Extrait de l'entretien 35)*

Les notions théoriques sont aussi plus compréhensibles si elles peuvent être expérimentées concrètement dans le cadre d'une activité professionnelle ou autre. Une personne ne bénéficiant pas de cette expérience aura dès lors beaucoup de mal à donner du sens à la théorie apprise. L'enseignement virtuel doit permettre l'expérimentation des connaissances acquises ou venir en appoint à un chantier déjà en application. Dans de nombreuses disciplines, tout n'est pas à apprendre théoriquement, beaucoup est à expérimenter concrètement. La formation virtuelle doit dès lors plus tenir compte du public cible et des possibilités qui lui sont conférées de mettre en pratique les éléments théoriques emmagasinés.

Il serait intéressant, pour les étudiants ne bénéficiant pas d'occupation professionnelle liée au domaine d'étude, qu'un stage soit par exemple compris dans la formation, afin de leur permettre de se familiariser avec les aspects pratiques de la discipline. Un manque à ce niveau permet en effet difficilement de prendre connaissance des infrastructures sénégalaises. Ces dernières ne sont

pas forcément identiques à celles du pays d'où émanent les enseignements. Actuellement, au sortir de plusieurs cursus, les étudiants auraient besoin d'acquérir de l'expérience supplémentaire pour mieux affronter le monde du travail.

### **Un coût financier élevé**

Plusieurs étudiants dénoncent le coût élevé des formations à distance. Ils nuancent leur propos en stipulant que s'ils devaient s'expatrier pour suivre un tel cursus, celui-ci reviendrait bien plus cher. En soi et pour le niveau de vie prévalent au Sénégal, suivre une e-formation à un prix et consentir à une telle dépense n'est pas toujours évident pour les étudiants et leur famille. Les employeurs ne contribuent que très peu au financement de ce genre de formation, même s'ils en récoltent aussi les bénéfices. Parmi les étudiants rencontrés, un sur sept disposait d'un financement par un tiers. Les autres ont tous investi leurs propres moyens ou obtenu un soutien de leur famille. Tout le monde ne peut dès lors consentir à s'inscrire à un tel cursus en raison de son coût. Cet aspect est particulièrement contraignant dans un pays en développement où les salaires d'une grande partie de la population sont extrêmement bas. Si certains organismes octroient des bourses pour réduire les coûts, la part à la charge de l'étudiant demeure quand même conséquente. Considérant le salaire moyen d'un fonctionnaire au Sénégal, il est parfois difficile d'en sacrifier plus de la moitié pour l'investir dans une formation. Ceci d'autant plus lorsque la personne a une famille à charge. Les sacrifices sont dès lors importants au niveau individuel.

*« Du point de vue économique, ça t'épuise vraiment... Vu les moyens dont les gens disposent, vu le salaire par exemple moyen d'un fonctionnaire ici, le fait de sacrifier plus de la moitié pour une formation, c'est un peu difficile quand même... » (Extrait de l'entretien 22)*

Une formation à distance supportée par les NTIC coûte chère, en particulier lors de son lancement. Selon Bates, « le coût total à engager pour la mise en place d'une infrastructure technique efficace et complète et sa dotation en personnel



de soutien requis entraînera vraisemblablement une hausse de 10% des coûts annuels d'exploitation de la plupart des établissements » (Bates, 2002, p. 47). L'investissement requis pour la mise en place des formations virtuelles est en partie répercuté sur les étudiants qui paient une finance d'inscription considérablement élevée. A titre de comparaison, un étudiant en formation présentielle à l'EBAD s'acquitte du montant de l'inscription à l'université qui s'élève à 4800 CFA<sup>63</sup> par an, alors qu'un apprenant inscrit pour le cursus virtuel déboursa 450'000 CFA<sup>64</sup>. La différence est significative et il en va de même pour tous les autres dispositifs considérés. A l'heure actuelle, peu d'études ont été consacrées aux coûts effectifs de la formation virtuelle, pour établir des comparaisons fiables en la matière avec d'autres types de cursus. Il est toutefois avéré, que l'e-formation ne doit pas se substituer à l'enseignement face à face ou à la formation à distance traditionnelle en raison d'un coût inférieur. Elle peut devenir à terme moins onéreuse, si le nombre d'étudiants inscrits augmente drastiquement. Il faut aussi préciser qu'un cours doit être entièrement révisé au bout de cinq ans pour demeurer d'actualité (Leborgne-Tahiri). Le seuil de rentabilité d'un cursus virtuel, cent onze apprenants selon une étude conduite au Canada (Wahlen et Wirght 1998), est difficile à atteindre pour bon nombre de dispositifs, en particulier du fait du foisonnement actuel des filières et de la concurrence qu'elles se livrent entre elles. Les organismes proposant un enseignement supérieur à distance supporté par les NTIC ne dégagent généralement pas de gros bénéfices. Ils se situent au seuil de rentabilité ou disposent d'un faible rendement des investissements consentis, 15% au maximum (Bates, 2002). De nombreux dispositifs de formation virtuelle en Afrique dépendent de l'aide internationale et d'un financement extérieur.

### **Des formations très exigeantes**

Finalement, la dernière difficulté éprouvée par les étudiants rencontrés relève des exigences liées aux formations fréquentées. Il est en effet difficile de trouver le temps pour mener une formation parallèlement à un emploi à plein temps.

---

<sup>63</sup> Environ 12 CHF.

<sup>64</sup> Environ 1125 CHF.

L'organisation est complexe. Il est généralement impossible de prévoir un temps de formation durant la journée de travail, au cours de laquelle le professionnel doit être disponible pour les besoins de son activité. Les formations sont exigeantes et la charge de travail est importante. Il y a généralement beaucoup de travaux et d'exercices à rendre, de recherches personnelles à effectuer et d'examens à passer, en plus de la matière à apprendre. A titre d'exemple, lors de la première année de formation virtuelle à l'EBAD, les étudiants subissent quarante quatre évaluations entre les mois de janvier et juillet. Concrètement cela signifie tous les mercredis et samedis. Il devient dès lors difficile de trouver du temps entre deux évaluations pour se concentrer sur la nouvelle matière à étudier. Les apprentissages théoriques, les devoirs, les séminaires et les examens demandent un investissement important en temps et en énergie. Les disciplines étudiées sont généralement nombreuses et pour chacune d'elle la charge de travail requise est conséquente. Cet aspect est encore plus significatif pour les personnes ayant une occupation professionnelle parallèle. Tous les employeurs n'accordent pas forcément du temps libre pour suivre la formation. Les étudiants ayant une charge familiale remarquent qu'il est souvent difficile de concilier toutes les sphères de manière adéquate. Ce rythme de travail soutenu explique aussi, selon les personnes rencontrées, le taux d'absentéisme parfois élevé au sein des groupes de travail. La formation à distance demande un gros investissement personnel, dans la mesure où il s'agit d'une autoformation. L'étudiant travaille la plupart du temps seul.

*« Ce que je peux dire, c'est que des études virtuelles aussi denses que le DESS UTICEF, je n'en ferai plus jamais... Le rythme est vraiment trop soutenu. Il fallait compter presque 5 à 6 heures par jours pour la formation. Il s'agissait aussi d'un rythme soutenu parce qu'il fallait être présent tous les jours pour les rencontres synchrones, sauf durant les semaines de break de la formation... C'est vraiment un rythme qui était difficile à suivre... » (Extrait de l'entretien 16).*

Les interviewés mentionnent certaines difficultés d'adaptation au début de la formation. Le niveau, le rythme et les réalités de la formation virtuelle n'ont pas été faciles à appréhender. Comme nous l'avons déjà mentionné, les apprenants

de ce type de cursus sont appelés à effectuer un travail très différent de ce qui est généralement demandé à l'université au Sénégal. Il ne s'agit pas simplement d'apprendre par coeur un contenu dispensé par un professeur, mais de produire une réflexion, organiser des savoirs, établir des liens, analyser, comparer, faire preuve d'esprit critique et d'un certain recul. Les modalités d'apprentissage diffèrent grandement de l'enseignement traditionnel. L'étudiant devient actif et participatif. Il doit gérer son autonomie, prendre des initiatives, développer son esprit critique, travailler de manière collaborative, établir des interactions avec les enseignants et les autres apprenants (Leborgne-Tahiri, 2002). Tous ces éléments contribuent à la difficulté de la formation virtuelle, principalement lorsque les apprenants n'ont pas l'habitude de fonctionner ainsi.

### **2.5.3 Conclusion**

Au cours de ces derniers chapitres, il a été question des avantages et des limites de l'enseignement virtuel du point de vue des étudiants sénégalais. La recherche de terrain montre que les éléments principaux évoqués par les apprenants sur ces questions ne sont pas forcément identiques à ceux développés par les auteurs et relevant d'un point de vue plus macro social. Si l'enseignement virtuel comporte des avantages indéniables, il comprend aussi différentes limites dont il est indispensable de tenir compte. Qu'il s'agisse de l'investissement financier à consentir, des exigences liées au cursus en lui-même, de la capacité à gérer la distance avec l'enseignant et l'isolement par rapport aux autres étudiants ainsi que du dépassement des contraintes matérielles et techniques, tous ces aspects nécessitent des ressources et des aptitudes individuelles conséquentes pour parvenir à les surmonter.

Les avantages conférés à la formation virtuelle par les étudiants, comme la possibilité de se former tout au long de la vie, la maîtrise des NTIC, l'accès à un enseignement de qualité nouveau au Sénégal, l'obtention de diplômes reconnus, l'accroissement des opportunités professionnelles ou l'acquisition de savoirs, savoir-faire et savoir être sont importants et très favorables pour l'apprenant qui parvient à s'insérer correctement dans un cursus virtuel. Les contraintes relevées rendent toutefois ces dispositifs difficilement accessibles à tout un chacun. Le

développement d'un enseignement virtuel de masse, dans les conditions socio-économiques prévalant actuellement en Afrique sub-saharienne, paraît dès lors compromis.

L'e-formation crée une toute autre relation à l'enseignement et à l'apprentissage que la formation traditionnelle. La tendance est parfois de calquer le virtuel sur le présentiel en remplaçant simplement un cours donné oralement par un document écrit disponible sur le net. La formation virtuelle, tout comme la formation à distance en général, instaure cependant un paradigme éducatif qui lui est propre. Une approche standard de la formation à distance ne convient pas, car cette dernière doit s'adapter aux réalités des individus qui font appel à elle et au contexte culturel dans lequel elle s'insère. Certains modes sont peut-être envisageables en Europe ou au Canada, mais inadéquats au Sénégal.

La notion de « formation à distance » ne doit pas non plus se réduire à celle d'e-formation, qui représente une modalité parmi d'autres. Il est vrai qu'actuellement l'essor des nouvelles technologies de l'information et de la communication et les possibilités offertes par celles-ci incitent à bannir toute autre forme de support. Ces dernières présentent certes des potentialités intéressantes pour la formation, il convient toutefois de mesurer à chaque fois la pertinence de leur usage en fonction des utilisateurs et d'un contexte socioculturel donné.

Le détour par les avantages et les limites conférés à l'enseignement virtuel par les interviewés conforte notre analyse selon laquelle ce type de formation s'adresse à un public particulier, disposant de caractéristiques et de ressources différentes de celles des étudiants de l'enseignement traditionnel supérieur au Sénégal. Vu qu'il s'agit pour la plupart d'individus inscrits dans un milieu professionnels et disposant déjà d'une bonne formation de base, l'enseignement virtuel s'apparente le plus souvent à une formation tout au long de la vie. La formation continuée<sup>65</sup> est surtout constituée au niveau universitaire par la formation continue, soit les séminaires, les congrès, les colloques, les ateliers, les stages, etc. La plupart du temps, celle-ci n'est ni structurée, ni

---

<sup>65</sup> Cette notion recouvre la formation continue, la formation tout au long de la vie et la formation informelle (Leborgne-Tahiri, 2002).

institutionnalisée, ce qui empêche sa généralisation (Leborgne-Tahiri, 2002). Le Sénégal offre peu de possibilités de formation en cours d'emploi conduisant à un diplôme reconnu et valorisé dans le milieu professionnel. La formation à distance représente dès lors un intérêt considérable en la matière.

## Conclusion

---

Les résultats obtenus au cours de notre recherche coïncident en grande partie avec ceux d'une enquête menée en 1999 à l'Ile Maurice à propos du profil des apprenants de l'enseignement à distance et des problèmes rencontrés par ces derniers (Caerenad, 2000). Ainsi, les étudiants des e-formations sur l'Ile Maurice viennent aussi majoritairement des villes. Les hommes sont plus représentés que les femmes. L'état civil n'a pas grande importance pour les hommes, alors qu'il est beaucoup plus difficile pour une femme mariée, et qui plus est mère de famille, d'entreprendre des études, même à distance. Près des trois-quarts des étudiants travaillent à plein-temps parallèlement à leur formation. Les raisons principales qui les poussent à mener une e-formation se retrouvent également au sein de notre population, soit la possibilité de se former sans quitter son emploi, l'acquisition de connaissances et de compétences en lien avec la carrière professionnelle ainsi que le développement intellectuel. Les formations sont aussi, pour la plupart des participants à l'étude mauricienne, financées par leurs propres revenus. La motivation de poursuivre ses études est généralement individuelle et ne vient pas de l'employeur, même si elle est, le plus souvent, liée à l'occupation professionnelle (perfectionnement, approfondissement des connaissances, avancement dans la carrière, etc.). Lorsque les employeurs ne sont pas associés à la formation, il devient très difficile de la mener à bien. La grande différence entre la recherche conduite à l'Ile Maurice et la nôtre, perceptible au niveau des résultats, réside dans l'âge du public concerné par les e-formations. Les étudiants mauriciens se situent principalement dans la tranche 20 – 24 ans, alors que ceux que nous avons rencontrés approchent une moyenne de 35 ans.

L'interprétation des résultats de notre recherche nous a permis d'établir un profil général des étudiants de l'enseignement virtuel au Sénégal. Nous avons maintenant la possibilité de répondre à la seconde question qui a motivé notre

recherche, à savoir la possibilité offerte par l'enseignement virtuel d'accéder à l'enseignement supérieur pour un nouveau public.

A notre sens, oui, l'enseignement virtuel ouvre l'accès à l'enseignement supérieur à un public nouveau. Il s'agit en effet d'un public différent des étudiants de l'enseignement supérieur traditionnel. Les apprenants des e-formations sont souvent plus âgés, ils ont déjà accompli une première formation et bénéficient d'une occupation professionnelle généralement à plein temps. Ils se forment dans un domaine précis, essentiellement lié à leur pratique quotidienne. Sans l'enseignement virtuel, il serait pour eux beaucoup plus difficile de mener à bien des études parallèlement à leur travail, tant par rapport à la disponibilité requise qu'au domaine de formation choisi. De nombreux cursus à distance ne sont en effet pas accessibles de manière traditionnelle au Sénégal. Pour les femmes, notamment les mères de famille qui travaillent, il est très difficile d'envisager un autre type de formation que celle dispensée à distance. Cette dernière leur permet de s'organiser de manière plus flexible, pour mener leurs études parallèlement aux tâches issues de leur occupation professionnelle et de leur rôle au sein de la famille.

Une part importante des étudiants rencontrés a déjà effectué, au préalable, une première formation supérieure. L'e-formation représente toutefois l'opportunité de se perfectionner, d'actualiser ses connaissances, d'en acquérir de nouvelles ou de s'orienter vers un autre domaine. La société étant en pleine mutation, il convient de monter le plus rapidement possible dans le train du progrès pour avoir une chance sur un marché du travail toujours plus exigeant. Le Sénégal rencontre beaucoup de difficultés quant à l'orientation de ses étudiants au sein des cursus supérieurs. De nombreux bacheliers n'ont pas l'opportunité de poursuivre leur formation de manière linéaire du fait de la saturation des filières, de l'échec à un concours d'entrée ou de difficultés sociales les forçant à abandonner les études. Il devient dès lors indispensable pour le pays de bénéficier de structures flexibles et moins contraignantes que les institutions traditionnelles, afin de récupérer une part du public motivé par une formation supérieure mais n'en ayant jusque là pas eu la possibilité.

Il convient aussi de prendre en considération l'importance toute relative du médium utilisé pour véhiculer les enseignements. Comme les chercheurs l'ont souligné, en formation à distance, le type de support privilégié – Internet, les documents papiers, la radio, la télévision, etc. – n'a pas d'influence sur la réussite des étudiants. Il est surtout fondamental que l'outil et la méthode soient adaptés au public cible et à son contexte. La technologie ne se limite en effet pas à l'ordinateur et aux logiciels, elle doit être comprise comme « un large continuum englobant les livres, le tableau noir, la radio, la télévision et le film, la visioconférence, la communication par le Web et les CD-ROM pédagogiques. Il est rare qu'un seul de ces médias puisse répondre à tous les besoins éducatifs » (Unesco, 2003, p. 26). La technologie est un outil qui ne peut produire de résultat que si elle est utilisée correctement, et de ce fait adaptée à son utilisateur. Si actuellement Internet a le vent en poupe, la formation à distance ne se réduit pas exclusivement à cet outil. Il est dès lors important de diversifier les offres pour élargir l'accès et mieux coller aux besoins et ressources du public. Pour la majeure partie des étudiants rencontrés, le médium n'a en effet qu'une importance relative. La plupart auraient par ailleurs préféré un cursus présentiel, s'ils en avaient eu la possibilité. L'aspect virtuel n'est pas une fin en soi.

Si la formation virtuelle au Sénégal est bénéfique et qu'elle favorise l'accès d'un public nouveau à l'enseignement supérieur, elle ne peut cependant, à notre sens, viser actuellement et de manière réaliste l'éducation de masse. Elle demeure en effet encore élitaire et s'adresse finalement à une petite minorité vu les tarifs pratiqués et l'infrastructure matérielle qu'elle nécessite. Les NTIC restent un objet de luxe pour une grande partie de la population africaine du fait du bas niveau d'alphabétisation, du faible taux et du coût élevé des équipements informatiques. L'e-formation requiert, de la part des apprenants, beaucoup d'autonomie, de motivation, de rigueur, de sérieux et de disponibilité. Un enseignement à distance supporté par les NTIC est contraignant pour celui qui le suit. Les formations sont très exigeantes. Des connaissances préalables en informatique sont nécessaires. Il s'agit en outre de gérer la distance, de disposer de bonnes capacités organisationnelles, de ressources matérielles et financières en suffisance, etc.



Il existe aussi, de par le monde, des approches pédagogiques différentes. En Afrique, l'approche traditionnelle par l'enseignement frontal – le professeur dicte, les élèves notent – domine. Avec l'enseignement à distance, la démarche change. L'étudiant est actif, il doit réfléchir par lui-même, remettre en question l'information reçue, développer des concepts. Une plus grande disponibilité est requise pour qu'il effectue des recherches de son propre chef, à l'aide des outils technologiques disponibles. L'e-formation entraîne un véritable changement dans les mentalités et les modes d'apprentissage, allant au-delà de la simple appropriation des NTIC. Elle nécessite dès lors des adaptations de la part des enseignants, des institutions et au niveau de la politique éducative globale. Une démarche pédagogique virtuelle est différente du présentiel, elle ouvre un nouveau paradigme éducatif.

Le Sénégal est avancé en matière de NTIC en Afrique francophone. Tous les pays ne sont pas non plus à ce stade. La fracture Sud - Sud existe aussi. La mise en œuvre d'un dispositif d'e-formation est dès lors encore plus compliquée dans des pays n'ayant pas atteint le niveau de développement technologique sénégalais.

Nous ne pensons pas non plus que l'enseignement virtuel sera la panacée qui résoudra tous les problèmes rencontrés par le continent africain en matière d'éducation et de formation. Actuellement beaucoup de moyens sont investis dans ce type de pratiques au détriment parfois de la formation supérieure traditionnelle. Il est cependant difficile, voire impossible, de remplacer les universités existantes. De par le public qu'il draine, l'enseignement virtuel est aujourd'hui plus à considérer dans l'optique de la formation tout au long de la vie et de l'avènement de la société du savoir. Il confère à l'individu les ressources dont il a besoin pour devenir un moteur de changement dans son pays. En ce sens l'enseignement virtuel participe au développement de l'individu et des sociétés.

Selon Sawadago, « Le profil de l'étudiant africain est destiné à se modifier profondément. Les universités devront se résoudre à créer des programmes pour

des étudiants à temps complet. En outre, les besoins de développement ne seront pas satisfaits si une grande proportion de la population, les femmes, ne bénéficient pas des mêmes chances de s'instruire que les hommes », (Sawadago, 1995, p. 25). L'évolution rapide des sociétés, la mondialisation, l'importance et la diffusion du savoir contraignent les systèmes éducatifs à considérer de nouveaux paramètres. Un individu ne se forme pas une fois pour toute sa vie. Il est censé adapter ses compétences et ses connaissances au gré de l'avancée des savoirs. Le public de l'enseignement virtuel est nouveau. Il souhaite poursuivre ses études, se perfectionner, bénéficier de plusieurs opportunités de formation au cours de sa vie. Il s'agit pour la plupart de travailleurs insérés dans une réalité professionnelle, intéressés à une thématique particulière en lien direct avec leur champ d'activité. Ces apprenants ont des besoins précis qu'il s'agit de satisfaire et des ressources propres à prendre en considération. Le capital savoir est vital pour le développement d'un pays. Ce développement ne dépend en effet pas simplement du PIB. L'enseignement virtuel profite aussi aux femmes, en leur permettant, de par sa flexibilité, de lier les différentes sphères de leur existence. Cet aspect est fondamental pour le développement d'un pays.

Il subsiste encore actuellement un grand fossé entre les moyens technologiques et financiers à disposition et ce qui est visé, comme par exemple la mise en ligne des cours universitaires, l'ouverture de campus numériques, etc. Avant d'envisager une généralisation ou une massification de la formation virtuelle, il s'agit tout d'abord d'assurer un accès à la technologie à une majeure partie de la population, et des formations financièrement abordables pour tout un chacun. Une volonté politique affirmée, des objectifs éducatifs clairs et bien définis, ainsi qu'une politique globale et suivie en la matière sont aussi nécessaires. Il faut en outre disposer de contenus pertinents et en lien avec la réalité sociale, économique et culturelle environnante. L'usage des NTIC est à développer préalablement dans les cursus primaires et secondaires. Finalement, l'intégration culturelle des NTIC au sein de la population, l'appui de la communauté et une meilleure adéquation de l'ensemble du personnel enseignant et des institutions de formation à cette éducation d'un nouveau genre sont indispensables pour

envisager une action durable et efficace. « Au 21<sup>ème</sup> siècle, l'éducation doit se recentrer radicalement sur l'aptitude à communiquer, à travailler en équipe, à exercer son sens critique, à s'adapter au changement, et être novateur, créatif et formé aux nouvelles technologies » (Unesco, 2003, p. 22). Les systèmes éducatifs doivent dès lors s'adapter à cette nouvelle donne. En Afrique, la formation virtuelle peut être bénéfique à ce niveau, car elle est plus à même de développer ces qualités chez l'apprenant que l'enseignement traditionnel, qui demeure finalement encore très classique.

Actuellement, l'enseignement virtuel ne concurrence pas l'enseignement traditionnel, dans la mesure où les disciplines enseignées sont différentes. L'e-formation se développe au sein de domaines nouveaux, pas encore enseignés au Sénégal. Il s'agit d'une offre en complément et non en remplacement de ce qui existe déjà au niveau privé et public. C'est en ce sens que l'université virtuelle au Sénégal participera, dans son créneau, à la réalisation du but formulé par l'Unesco pour le 21<sup>ème</sup> siècle, soit une formation pour tous tout au long de la vie.

## Bibliographie

---

Afemann U., *Internet in Senegal*, Universität Osnabrück, 2003.  
[http://www.home.uniosnabrueck.de/uafemann/Internet Und Dritte Welt/Senegal.pdf](http://www.home.uniosnabrueck.de/uafemann/Internet_Und_Dritte_Welt/Senegal.pdf)

Agence de régulation des télécommunications du Sénégal (ART), *Etat des lieux du secteur des télécommunications au Sénégal*, Rapport final public, Dakar, juillet 2004.

Barrère A., Sembel N., *Sociologie de l'éducation*, Nathan, Paris, 1998.

Bates T., *La cyberformation dans l'enseignement supérieur : développement de stratégies nationales*, UNESCO : Institut international de planification de l'éducation, Paris, 2002.

Beaud S., Weber F., *Guide de l'enquête de terrain*, Editions la Découverte, Paris, 1997.

Bernard M. (s.dir), *Le e-learning, la distance en question dans la formation*, l'Harmattan, Paris, 2005.

Blanchet A. et al., *L'entretien dans les sciences sociales*, Paris, Dunod, 1985.

Caerenad, *Formation à distance, formation continue et développement*, Actes du 2<sup>ème</sup> colloque Caerenad Dakar, 30.10-03.11.2000, Caerenad-Sénégal ENS UCAD, Dakar, 2001.

Campbell Gibson C. (s.dir), *Distance Learners in Higher Education : Institutional Responses for Quality Outcomes*, Atwood Publishing, Madison, Wisconsin, 1998.

Charlier B., Peraya D., *Technologie et innovation en pédagogie, Dispositifs innovants de formation pour l'enseignement supérieur*, Bruxelles, De Boeck, 2003.

Coulon A., *Le métier d'étudiant*, Paris, PUF, 1997.

Daniel J.S, *Mega-Universities and Knowledge Media : Technology strategies for higher-education*, London, Kogan Page, 1996.

Darras B. (s/là dir.), *Multimédia et savoirs*, l'Harmattan, Paris 2000.

De Rozario P., Dominicé P., Liétard B., Morant-Aymon B., Stroumza J., Vandamme M., Veyrat O., *La qualité de la formation en discussion – réflexions et positions-*, Cahiers de la section des sciences de l'éducation n° 89, Université de Genève, Genève 1999.

Develay M., *Donner du sens à l'école*, ESF, Paris 1996.

Dumolin B., "Conditions pour une maîtrise des NTIC en Afrique", in Peugeot V., *Réseaux humains, réseaux électronique, de nouveaux espaces pour l'action collective*, Charles Léopold Mayer, Paris, 2001.

Glikman V, *Des cours par correspondance au « E-Learning »*, PUF, Paris 2002.

Gurtner J.-L., « Plus qu'une innovation, un nouveau paradigme pédagogique », in *Universitas Friburgensis*, décembre 2002, p. 22-23.

Hardy Y., "La fracture numérique", in *Croissance*, n°450, juillet-août 2001.

Hartmut S. (Hrsg.), *Virtueller Campus Forschung und Entwicklung für neues Lehren und Lernen*, Waxmann Verlag, Münster, 1997.

Henri F., Kaye A., *Le savoir à domicile. Pédagogie et problématique de la formation à distance*, Presses de l'Université du Québec, Québec, 1985.

Holmberg, B., *Theory and practice of distance education*, Routledge, New-York, 1995.

Jeune Afrique, L'intelligent, *Etat de l'Afrique en 2004*, Hors-série n° 6, Paris, 2005.

Kassa S., "Les mamas'cintosh de Guédiawaye", in *Croissance*, n° 450, juillet-août 2001.

Keegan D., *Foundations of distance education*, Routledge, London, 1986.

Lamour-Rontopoulou J., « L'université africaine à la croisée des chemins », in *Afrique contemporaine : crises de l'éducation en Afrique*, s/la dir. De Philippe Hugon, Michel Gand et Marc Penouil, n° 172, octobre-décembre 1994, p. 149-161.

Landry P., « EAD, FAD, E-learning : quels rapports ? », in Bernard M. (s/dir), *Le e-learning, la distance en question dans la formation*, l'Harmattan, Paris, 2005, p. 11-20.

Laurillard D., *Rethinking University teaching a framework for the effective use of educational technology*, Routledge, London, 1993.

Lautier, B., *L'économie informelle dans le tiers-monde*, La Découverte, Paris, 2004.

Leborgne-Tahiri C., *Universités et nouvelles technologies en Afrique de l'Ouest francophone, Passé, présent et avenir*, Unesco, Dakar, 2002.

Lebrun M., *Des technologies pour enseigner et apprendre*, 2<sup>ème</sup> édition, Bruxelles, De Boeck Université, 2002 (1).

Lebrun M. *Théorie et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre, quelle place pour les TIC dans l'éducation ?*, 1<sup>ère</sup> édition, Bruxelles, De Boeck Université, 2002 (2).

Lebrun M., *E-learning pour enseigner et apprendre*, Louvain-La-Neuve, Bruylant-Academia, 2005.

Lessard-Hébert M., Goyette G., Boutin G., *La recherche qualitative, Fondements et pratiques*, De Boeck Université, Montréal, 1997.

Lishou C., *Usages de la formation à distance dans l'enseignement supérieur au Sénégal, Bilan et stratégies de mise en œuvre*, document de travail, Dakar, octobre 2004.

Loiret P.-J., *L'Université virtuelle africaine, histoire d'une mise en scène*, Master en recherche en sciences de l'éducation, Université de Rouen, 2004-2005. Document téléchargeable sous : [http://www.osiris.sn/IMG/pdf/UVA\\_PJL.pdf](http://www.osiris.sn/IMG/pdf/UVA_PJL.pdf)

Lourié S., *Ecole et Tiers-monde*, Flammarion, Paris, 1993.

Macha S., « Etudes à distance : la France se réveille », in *le Monde de l'éducation*, octobre 2001.

Marchand G., *L'économie informelle au Sénégal. Logique de fonctionnement de quelques entreprises informelles à Saint-Louis*, travail de maîtrise en sociologie, Faculté des sciences sociales, Université de Laval, 2005. Document téléchargeable sous : <http://www.theses.ulaval.ca/2005/22628/22628.html>.

Mbenza Nkenda B., *L'éducation au service du développement des états d'Afrique noire : 40 ans après les indépendances*, Thèse de doctorat présentée à l'Université de Fribourg, Suisse, 2002.

Niang, A., « Le secteur informel : définitions et facteurs de son expansion en milieux urbains au Sénégal », in *Revue sénégalaise de sociologie*, n°2, St-Louis, Université Gaston Berger, 1992.

Perriault J., *La Communication du savoir à distance*, l'Harmattan, Paris, 1996.

Perriault J., *Education et nouvelles technologies, Théorie et pratiques*, Nathan, Paris, 2002.

Peters O., *Der Fernunterricht*, Beltz, Weinheim, 1965.

Ploye F., «Télécommunications, la révolution est en marche », in *Jeune Afrique, L'intelligent, Etat de l'Afrique en 2004*, Hors-série n° 6, Paris, 2005, p. 110-111.

Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD), *Rapport sur le développement humain 2005. La coopération internationale à la croisée des chemins. L'aide, le commerce et la sécurité dans un monde marqué par les inégalités*, Economica, Paris, 2005, téléchargeable sous : [http://hdr.undp.org/reports/global/2005/francais/pdf/HDR05\\_fr\\_complete.pdf](http://hdr.undp.org/reports/global/2005/francais/pdf/HDR05_fr_complete.pdf) .

Pourtois J.-P., Desmet H., *Epistémologie et instrumentation en sciences humaines*, Pierre Mardaga Editeur, Liège – Bruxelles, 1988.

Sagna O., *Les technologies de l'information et de la communication et le développement social au Sénégal, un état des lieux*, UNRISD, Genève, 2001.

Sagna O., « Campus numérique francophone, Dakar, Sénégal », in D'Antoni S. (s/dir), *The Virtual University. Models & Messages. Lessons from Case Studies*, Unesco, Paris, 2003.

Saint W., *Enseignement tertiaire à distance et technologie en Afrique subsaharienne*, Groupe de travail sur l'Enseignement Supérieur de l'ADEA, Banque Mondiale, Washington, 1999.

Sawadogo G., *L'avenir des universités africaines, mission et rôle*, Document de base pour le colloque conjoint sur l'université en Afrique pendant et après les années 1990, Lesotho, janvier 1995.

Schulmeister R., *Virtuelle Universität, virtuelles Lernen*, Oldenburg, 2001.

Seck M. L., *Politiques publiques et Internet dans les établissements d'enseignement supérieur au Sénégal*, Mémoire de DEA en sciences de l'information et de la communication, Université Charles De Gaulles, Lille, 2004.

Smith P., Kelly M., *Distance Education and the Mainstream*, London, 1987.



Sock O., *Politique d'enseignement supérieur et de recherche scientifique au Sénégal : situation actuelle et perspectives*, Conférence donnée dans le cadre du Global Development Network Fifth Annual Global Development Conference, New Delhi, Indes, janvier 2004. Document téléchargeable sous : [http://www.gdnet.org/pdf2/gdn\\_library/annual\\_conferences/fifth\\_annual\\_conference/sock\\_presentation.ppt](http://www.gdnet.org/pdf2/gdn_library/annual_conferences/fifth_annual_conference/sock_presentation.ppt).

Sy H., *Le rôle de la famille et de l'école dans la production des inégalités scolaires au Sénégal*, Thèse de doctorat d'Etat en sociologie présentée à l'Université Gaston Berger de St-Louis, Sénégal, 1999.

Tamba M., *L'enseignement supérieur privé au Sénégal*, communication dans le cadre du Colloque « Développement durable », Ouagadougou, juin 2004. Document téléchargeable sous : <http://www.francophonie-durable.org/documents/colloque-ouaga-a2-tamba.pdf>.

Taureg M., Wittmann F. (s/dir), *Entre tradition orale et nouvelles technologies: où vont les mass média au Sénégal ?*, Etudes et recherches n°232, Enda, Dakar, 2005.

Thompson M., « Distance learners in higher education », in Gibson C.C., *Distance Learners in Higher Education: Institutional Responses for Quality Outcomes*, Atwood Publishing, Madison, 1998, p. 9-23.

Thot, *Nouvelles de la formation à distance*, revue en ligne accessible sous : <http://thot.cursus.edu>.

UNESCO, *Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous et cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux*, UNESCO, Paris, 1996.

UNESCO, *Déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur pour le XXI<sup>e</sup> siècle : vision et actions*, ED-98/CONF.202/3, Paris, 1998.

UNESCO, *L'enseignement supérieur pour une nouvelle Afrique : la vision des étudiants*, Forum des Associations d'étudiants en Afrique sur l'enseignement supérieur au 21<sup>ème</sup> siècle, Accra / Ghana, 1998.

UNESCO, *Cadre d'action de Dakar*, Adopté par le Forum mondial sur l'éducation, Dakar, Sénégal, 26-28 avril 2000. Téléchargeable sous : <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147f.pdf>

UNESCO, *L'éducation dans et pour la société de l'information*, Publications de l'Unesco pour le Sommet mondiale sur la société de l'information, UNESCO, Paris, 2003.

UNESCO, *Genre et égalité pour tous. Le pari de l'égalité*, Rapport mondial de suivi sur l'EPT, UNESCO, Paris, 2003 (2).

UNESCO, *Recueil de données mondiales sur l'éducation 2004, Statistiques comparées sur l'éducation dans le monde*, Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, 2004.

UNESCO, *Vers les sociétés du savoir*, Rapport mondial de l'Unesco, Unesco, Paris, 2005.

UNESCO, *Recueil de données mondiales sur l'éducation 2005, Statistiques comparées sur l'éducation dans le monde*, Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal, 2005 (2).

Union africaine, Département des ressources humaines, science et technologie, *Redynamisation de l'enseignement supérieur en Afrique*, Rapport de synthèse, Addis Ababa, 2005.

Valérien J., Guidon J., Wallet J., Burnswic E., *Enseignement à distance et apprentissage libre en Afrique Subsaharienne, Etat des lieux dans les pays francophones fin 2001*, rapport publié par le RESAFAD pour l'Association pour le Développement de l'Education en Afrique (ADEA), Paris, mars 2002. <http://www.edusud.org/ressources/etudes/rapportadea2002.doc>

Verhaegen B., « L'enseignement supérieur : vers l'explosion », in *Politique Africaine*, n° 41, mars 1991, p. 49.55.

Wahlen T., Wright D., *Analyse coûts - bénéfices de la formation Web : étude du projet pilote de l'institut en ligne BELL*, Rapport de recherche, Faculté d'administration de l'Université d'Ottawa, 1998.

## **Annexes**

---

### **Guide d'entretien « Etudiants »**

#### **Caractéristiques objectives du public des e-formations au Sénégal**

*Nom, prénom, âge*

*Lieu de résidence et d'étude de l'étudiant*

*Situation familiale (état civil, nombre d'enfants...)*

*Formation antérieure*

#### **Organisation personnelle de l'étudiant**

*Occupation professionnelle parallèle de l'étudiant*

*Autres formations menées en parallèle ou en complément*

*Temps consacré aux études virtuelles*

*Organisation concrète des études par rapport aux autres domaines d'activité (travail, famille, loisirs...)*

#### **Organisation de la formation**

*Structure et déroulement de la formation (entièrement à distance, mixte...)*

*Organisation concrète des études virtuelles (cours, travaux pratiques, travaux écrits, examens, ressources documentaires...)*

*Ressources nécessaires (matérielles, financières, humaines) pour suivre ce genre de formation*

*Condition d'accès, pré requis nécessaires pour suivre une formation virtuelle*

#### **Raisons poussant un étudiant à préférer un cursus virtuel à un enseignement traditionnel.**

*Raisons du choix de la formation virtuelle*

*Motivations de l'étudiant d'avoir choisi cette formation parce qu'elle est virtuelle.*

*Attentes par rapport à la formation dispensée*

*Obstacles et inconvénients constatés par l'étudiant dans la formation virtuelle*

*Avantages constatés par l'étudiant avec la formation virtuelle*

*Aspects positifs de l'enseignement virtuel que l'on ne peut retrouver dans l'enseignement traditionnel*

*Aspects négatifs de l'enseignement virtuel que l'on ne retrouve pas au niveau de l'enseignement traditionnel*

*Occupation actuelle de l'étudiant si la formation virtuelle n'existait pas*

### **Adaptation de l'enseignement virtuel au contexte socio-économique et culturel sénégalais**

*Types de cours dispensés (contenus, matières)*

*Origine des enseignements dispensés*

*Besoins des étudiants en matière d'enseignement et d'apprentissage*

*Sens et utilité des enseignements virtuels pour les étudiants*

*Lien de la formation virtuelle avec la réalité concrète du pays*

*Type de certification / genre de diplômes*

*Valeur des diplômes dispensés par ces formations au Sénégal*

*Possibilités professionnelles futures (chances / opportunités sur le marché du travail*

# **Guide d'entretien « Responsables de formation »**

## **Type de formation**

### **Organisation concrète du programme en question**

*Structure et déroulement de la formation (mixte, à distance)*

*Matières et contenus dispensés*

*Origine des contenus dispensés*

*Mode de validation indigène (scientificité, expertise, pertinence par rapport au contexte)*

*Insertion des matières enseignées dans réalité socio-économique et culturelle sénégalaise*

*Fréquence des cours, Travaux pratiques, travaux écrits, examens...*

*Ressources documentaires (moyens utilisés, mise à disposition)*

*Type de certification*

### **Pré requis pour suivre la formation virtuelle en question**

*Formation antérieure, concours d'entrée, dossier...*

*Insertion professionnelle parallèle*

*Inscription dans université traditionnelle ou autre école*

*Ressources matérielles et financières*

### **Valeur de la formation virtuelle**

*Valeur ajoutée de l'enseignement virtuel par rapport à l'enseignement traditionnel*

*Aspects négatifs de l'enseignement virtuel*

*Valeur des diplômes dispensés par la formation à distance dans le contexte sénégalais*

*Possibilités / ouvertures professionnelles futures pour les étudiants (améliorations par rapport aux possibilités offertes par l'enseignement traditionnel ?)*

**Avantages / facilités octroyés pour faciliter l'accès à l'enseignement à distance aux populations minoritaires (femmes, défavorisés, campagne)**

**Particularités du contexte sénégalais pouvant influencer sur les dispositifs de formation virtuelle**

## Tableau récapitulatif des entretiens

| Entretiens   | Age | Programme / Institution  | Fonction | Modalité de prise de contact                               |
|--------------|-----|--|----------|--|
| Entretien 1  | 32  | Conception de site Web et gestion de réseaux, Université Virtuelle Africaine (UVA), Dakar  | Etudiant | Rencontré lors d'un cours de l'UVA                         |
| Entretien 2  | 27  | Conception de site Web et gestion de réseaux, Université Virtuelle Africaine (UVA), Dakar  | Etudiant | Rencontré lors d'un cours de l'UVA                         |
| Entretien 3  | 31  | Conception de site Web et gestion de réseaux, Université Virtuelle Africaine (UVA), Dakar  | Etudiant | Rencontré lors d'un cours de l'UVA                         |
| Entretien 4  | 23  | Conception de site Web et gestion de réseaux, Université Virtuelle Africaine (UVA), Dakar  | Etudiant | Rencontré lors d'un cours de l'UVA                         |
| Entretien 5  | 34  | Conception de site Web et gestion de réseaux, Université Virtuelle Africaine (UVA), Dakar  | Etudiant | Rencontré lors d'un cours de l'UVA                         |
| Entretien 6  | 35  | Conception de site Web et gestion de réseaux, Université Virtuelle Africaine (UVA), Dakar  | Etudiant | Rencontré lors d'un cours de l'UVA                         |
| Entretien 7  | 32  | Conception de site Web et gestion de réseaux, Université Virtuelle Africaine (UVA), Dakar  | Etudiant | Rencontré lors d'un cours de l'UVA                         |
| Entretien 8  | 53  | Diplôme supérieur en sciences de l'information documentaire (DSSID), Ecole des Bibliothécaires, Archivistes et Documentalistes (EBAD), Dakar | Etudiant | Coordonnées transmises par un autre étudiant du programme  |
| Entretien 9  | 44  | Diplôme supérieur en sciences de l'information documentaire (DSSID), Ecole des Bibliothécaires, Archivistes et Documentalistes (EBAD), Dakar | Etudiant | Coordonnées transmises par une responsable de la formation |
| Entretien 10 | 48  | Diplôme supérieur en sciences de l'information documentaire (DSSID), Ecole des Bibliothécaires, Archivistes et Documentalistes (EBAD), Dakar | Etudiant | Présenté par une connaissance commune                      |
| Entretien 11 | 39  | Diplôme supérieur en sciences de l'information documentaire (DSSID), Ecole des Bibliothécaires, Archivistes et                               | Etudiant | Coordonnées transmises par un autre étudiant du programme  |



|              |    |  |          |  |
|--------------|----|--|----------|--|
|              |    | Documentalistes (EBAD),<br>Dakar   |          |  |
| Entretien 12 | 44 | Diplôme supérieur en sciences de l'information documentaire (DSSID), Ecole des Bibliothécaires, Archivistes et Documentalistes (EBAD), Dakar | Etudiant | Coordonnées transmises par un autre étudiant du programme  |
| Entretien 13 | 30 | Diplôme supérieur en sciences de l'information documentaire (DSSID), Ecole des Bibliothécaires, Archivistes et Documentalistes (EBAD), Dakar | Etudiant | Coordonnées transmises par une responsable de la formation |
| Entretien 14 | 35 | Diplôme supérieur en sciences de l'information documentaire (DSSID), Ecole des Bibliothécaires, Archivistes et Documentalistes (EBAD), Dakar | Etudiant | Coordonnées transmises par un autre étudiant du programme  |
| Entretien 15 | 36 | Programme Lead-Afrique francophone, Enda Tiers-Monde, Dakar  | Etudiant | Coordonnées transmises par un responsable de la formation  |
| Entretien 16 | 32 | Master UTICEF, Agence universitaire de la francophonie (AUF), Dakar  | Etudiant | Coordonnées transmises par un responsable de la formation  |
| Entretien 17 | 31 | Master AIGEME, Agence universitaire de la francophonie (AUF), Dakar  | Etudiant | Coordonnées transmises par un responsable de la formation  |
| Entretien 18 | 30 | Master AIGEME, Agence universitaire de la francophonie (AUF), Dakar  | Etudiant | Coordonnées transmises par un autre étudiant du programme  |
| Entretien 19 | 45 | Master UTICEF, Agence universitaire de la francophonie (AUF), Dakar  | Etudiant | Coordonnées transmises par un autre étudiant du programme  |
| Entretien 20 | 30 | Licence professionnelle en réalisation de projets multimédias et Internet, Agence universitaire de la francophonie (AUF), Dakar              | Etudiant | Coordonnées transmises par un autre étudiant du programme  |
| Entretien 21 | 22 | Master AIGEME, Agence universitaire de la francophonie (AUF), Dakar  | Etudiant | Coordonnées transmises par un autre étudiant du programme  |
| Entretien 22 | 35 | Diplôme universitaire de communicateur multimédia (DUCM), Ecole supérieure polytechnique (ESP), Dakar  | Etudiant | Rencontré lors de la soutenance du mémoire                 |
| Entretien 23 | 32 | Diplôme universitaire de   | Etudiant | Rencontré lors   |

|              |    |   |  |  |
|--------------|----|---|--|--|
|              |    | communicateur multimédia (DUCM), Ecole supérieure polytechnique (ESP), Dakar                          |  | de la soutenance du mémoire                |
| Entretien 24 | 41 | Diplôme universitaire de communicateur multimédia (DUCM), Ecole supérieure polytechnique (ESP), Dakar | Etudiant                                 | Rencontré lors de la soutenance du mémoire |
| Entretien 25 | 30 | Diplôme universitaire de communicateur multimédia (DUCM), Ecole supérieure polytechnique (ESP), Dakar | Etudiant                                 | Rencontré lors de la soutenance du mémoire |
| Entretien 26 | 58 | Diplôme universitaire de communicateur multimédia (DUCM), Ecole supérieure polytechnique (ESP), Dakar | Etudiant                                 | Rencontré lors de la soutenance du mémoire |
| Entretien 27 | 42 | Diplôme universitaire de communicateur multimédia (DUCM), Ecole supérieure polytechnique (ESP), Dakar | Etudiant                                 | Rencontré lors de la soutenance du mémoire |
| Entretien 28 | 36 | Diplôme universitaire de communicateur multimédia (DUCM), Ecole supérieure polytechnique (ESP), Dakar | Etudiant                                 | Rencontré lors de la soutenance du mémoire |
| Entretien 29 | 23 | Programme universitaire de formation en informatique, Université Virtuelle Africaine (UVA), St-Louis  | Etudiant                                 | Rencontré lors de la soutenance du mémoire |
| Entretien 30 | 19 | Programme universitaire de formation en informatique, Université Virtuelle Africaine (UVA), St-Louis  | Etudiant                                 | Présenté par le responsable du programme   |
| Entretien 31 | 24 | Programme universitaire de formation en informatique, Université Virtuelle Africaine (UVA), St-Louis  | Etudiant                                 | Présenté par la responsable du programme   |
| Entretien 32 | 21 | Programme universitaire de formation en informatique, Université Virtuelle Africaine (UVA), St-Louis  | Etudiant                                 | Présenté par la responsable du programme   |
| Entretien 33 | 33 | Programme CAERENAD, Dakar   | Etudiant                                 | Présenté par le responsable du programme   |
| Entretien 34 | 32 | Conception de site Web et gestion de réseaux, Université Virtuelle Africaine (UVA), Dakar             | Etudiant                                 | Rencontré lors d'un cours de l'UVA         |
| Entretien 35 | 30 | Conception de site Web et gestion de réseaux, Université Virtuelle Africaine (UVA), Dakar             | Etudiant                                 | Rencontré lors d'un cours de l'UVA         |
| Entretien 36 | 45 | Conception de site Web et gestion de réseaux, Université Virtuelle Africaine (UVA), Dakar             | Etudiant                                 | Rencontré lors d'un cours de l'UVA         |
| Entretien 37 |    | Programme CAERENAD, Dakar   | Directeur du centre                      |  |
| Entretien 38 |    | Campus numérique de Dakar, Agence universitaire de la francophonie (AUF), Dakar                       | Responsable du Campus numérique de Dakar |  |

|              |  |   |   |  |
|--------------|--|---|---|--|
| Entretien 39 |  | Ecole des Bibliothécaires, Archivistes et Documentalistes (EBAD)                                      | Collaboratrice du projet FORCIIR                |  |
| Entretien 40 |  | Diplôme universitaire de communicateur multimédia (DUCM), Ecole supérieure polytechnique (ESP), Dakar | Responsable de formation                        |  |
| Entretien 41 |  | Programme universitaire de formation en informatique, Université Virtuelle Africaine (UVA), St-Louis  | Responsable de formation                        |  |
| Entretien 42 |  | Programme universitaire de formation en informatique, Université Virtuelle Africaine (UVA), St-Louis  | Collaborateur du programme                      |  |
| Entretien 43 |  | Programme Lead-Afrique francophone, Enda Tiers-Monde, Dakar   | Responsable de formation                        |  |
| Entretien 44 |  | Campus numérique de Dakar, Agence universitaire de la francophonie (AUF), Dakar                       | Responsable du Campus numérique de Dakar        |  |
| Entretien 45 |  | Ecole normale supérieure de Dakar, Université Cheick Anta Diop, Dakar                                 | Enseignant et chercheur                         |  |
| Entretien 46 |  | Goethe Institut, Dakar  | Anthropologue                                   |  |
| Entretien 47 |  | Conseil pour le développement de la recherche en sciences sociales en Afrique (Codesria), Dakar       | Chercheur                                       |  |
| Entretien 48 |  | Ministère de l'Education Nationale, Sénégal   | Expert en NTIC                                  |  |
| Entretien 49 |  | Université Cheikh Anta Diop, Dakar  | Professeur, Responsable de formation à distance |  |
| Entretien 50 |  | Université Cheikh Anta Diop, Dakar  | Sociologue, Professeur                          |  |

## Descriptif de l'échantillon « étudiants »<sup>66</sup>

| Programme           | Nombre total d'étudiants dans le programme | Répartition par sexe (nombre total) | Nombre d'étudiants dans notre échantillon | Répartition par sexe (échantillon) | Taille approximative de l'échantillon en % du nombre total d'étudiants | Tranche d'âge | Niveau de formation antérieur                               | Lieu de résidence              | Etat civil et situation familiale           | Occupation parallèle à la formation  | Autres formations menées en parallèle   |
|---------------------|--|-------------------------------------|---|------------------------------------|--|---------------|---|--------------------------------|---|--|---|
| <b>UVA Dakar</b>    | 18   | 1 femme, 17 hommes                  | 10  | 1 femme, 9 hommes                  | 55%  | 23-45 ans     | 5 : form. Technique informatique<br>3 : bac<br>2 : maîtrise | 10 : Dakar                     | 8 : cél.,<br>1 : marié,<br>1 : marié + enf. | 8 : travail 100%<br>1 : petits boulots<br>1 : travail tps partiel                | 8 : aucune autre form.<br>1 : form. Sisco<br>1 : form. Anglais UVA              |
| <b>UVA St-Louis</b> | 42   | 12 femmes, 30 hommes                | 4   | 1 femme, 3 hommes                  | 10%  | 19-24 ans     | 4 : bac   | 4 : campus Université St-Louis | 4 cél.                                      | 3 : études à plein temps<br>1 : travail tps partiel                              | 3 : aucune autre form.<br>1 : form. Sisco                                       |
| <b>AUF</b>          | 55   | Pas renseigné                       | 6   | 1 femme, 5 hommes                  | 11%  | 22-45 ans     | 1 : dipl. bac +2<br>2 : maîtrise<br>2 : DEA<br>1 : doctorat | 6 : Dakar                      | 4 cél.,<br>2 mariés + enf.                  | 3 : travail 100%<br>2 : formation en parallèle<br>1 : pas d'occupation parallèle | 3 : aucune autre form.<br>2 : DESS Université<br>1 : spécialisation en médecine |

<sup>66</sup> Nous avons repris ici uniquement les étudiants significatifs pour nos analyses, soit 35 sur les 36 rencontrés

| Programme                       | Nombre total d'étudiants dans le programme | Répartition par sexe (nombre total) | Nombre d'étudiants dans notre échantillon | Répartition par sexe (échantillon) | Taille approximative de l'échantillon en % du nombre total d'étudiants | Tranche d'âge | Niveau de formation antérieur                                | Lieu de résidence           | Etat civil et situation familiale | Occupation parallèle à la formation | Autres formations menées en parallèle   |
|---------------------------------|--|-------------------------------------|---|------------------------------------|--|---------------|--|-----------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------|---|
| <b>EBAD</b>                     | 20 <sup>67</sup>                           | 4 femmes, 16 hommes <sup>68</sup>   | 7   | 3 femmes, 4 hommes                 | 35%  | 30-53 ans     | 6 : dipl. 1 <sup>er</sup> cycle<br>1 : licence               | 6 : Dakar, 1 : St-Louis     | 1 cél., 6 mariés + enf.           | 7 : travail 100%                    | 6 : aucune autre form.<br>1 : DEA<br>1 : stages                                     |
| <b>ESP (DUCM)</b>               | 13   | 2 femmes, 11 hommes                 | 7   | 7 hommes                           | 50%  | 30-58 ans     | 3 : dipl. bac + 2<br>1 : licence<br>2 : maîtrise<br>1 : DESS | 5 : Dakar<br>1 : Ziguinchor | 4 cél., 1 marié, 2 mariés + enf.  | 7 : travail 100%                    | 5 : aucune formation<br>1 : form. En cours du soir<br>1 : prép. Concours école sup. |
| <b>Lead-Afrique francophone</b> | 2 (étudiants sénégalais)                   | 1 femme, 1 homme                    | 1   | 1 homme                            | 50%  | 36 ans        | 1 : maîtrise   | Dakar                       | 1 marié                           | 1 : travail 100%                    | 1 : DESS  |

<sup>67</sup> Chiffre approximatif selon la responsable de formation rencontrée

<sup>68</sup> Estimation approximative selon la responsable de formation rencontrée

