

Abdoul Malick Ba

Le développement du numérique dans l'enseignement supérieur au Sénégal

Les politiques de l'AUF face au défi d'appropriation



- > #Numéro 6
- > Education et numérique
- > Working papers
- > Didactique - > Libre accès aux savoirs

Citer cet article

Ba, Abdoul Malick. "Le développement du numérique dans l'enseignement supérieur au Sénégal". Les politiques de l'AUF face au défi d'appropriation", 19 septembre 2023, *Cahiers Costech*, numéro 6.

DOI <https://doi.org/10.34746/cahierscostech177> -

URL <https://www.costech.utc.fr/CahiersCostech/spip.php?article177>

Résumé

Cet article aborde la question des politiques de l'Agence Universitaire de la Francophonie en matière de développement du numérique dans l'enseignement supérieur au Sénégal. En tant que partenaire majeur des universités sénégalaises, l'AUF y promeut l'utilisation des TIC en vue d'améliorer les conditions pédagogiques des apprentissages. Grâce à son large réseau, elle met en synergie d'importantes ressources afin d'aider les établissements à améliorer l'état de leurs infrastructures ou à renforcer leurs compétences techniques et pédagogiques. Cependant, ces politiques font face à d'importants défis liés à l'appropriation des dispositifs technologiques par l'ensemble des acteurs, notamment dans le cadre de l'enseignement à distance. En outre, tel que promu à travers divers programmes qu'elle initie, le numérique ne semble pas toujours faire l'objet d'appropriation. Une analyse de certaines logiques d'opportunisme politique et économique, permet de mettre en lumière quelques limites et de relativiser la portée des politiques initiées par l'Agence francophone.

Mots clés : Appropriation, AUF, coopération, développement, enseignement supérieur, formation à distance, numérique universitaire, partenariat, TIC, UVF, Unchk

Auteur(s)



Abdoul Malick BA est docteur en science politique, diplômé de l'Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, et affilié au laboratoire du Centre Européen de Sociologie et de Science politique (CESSP). Ses domaines de recherches concernent les problématiques liées à l'appropriation du numérique universitaire au Sénégal et en Afrique subsaharienne. Il s'intéresse aux dynamiques d'usage des TIC, aux politiques publiques dans l'enseignement supérieur, ainsi qu'aux implications des organisations internationales dans ces dernières.

Plan

Introduction

I- L'AUF dans l'écosystème du numérique universitaire

A- Stratégies opératoires et défis d'appropriation

B- Problématique relative aux axes de la politique partenariale de l'AUF

II- L'ambiguïté d'une politique d'utilisation des TIC en milieu universitaire

A- L'AUF, un acteur influent : rétrospective à partir de 1997

B- L'Université Virtuelle Francophone : des programmes éducatifs ou un projet politique ?

C- Positionnement politique de l'AUF : entre solidarité numérique et influence

Conclusion

Introduction

L'Agence Universitaire de la Francophonie, vieille d'une soixantaine d'années, est sans doute l'un des plus grands réseaux d'enseignement supérieur et de recherche au monde, au vu de sa grande dimension en termes de membres, de sa diversité et de sa large étendue géographique. Elle regroupe plus de 1000 universités, d'instituts supérieurs techniques et de centres de recherche scientifique utilisant la langue française dans 119 pays (AUF, 2016). L'AUF constitue un acteur de premier plan dans le développement du numérique en milieu universitaire en Afrique, et plus particulièrement au Sénégal. Son objectif est d'aider les acteurs à tirer le meilleur bénéfice des technologies de l'information et de la communication (TIC) par rapport à leurs besoins pédagogiques. Accompagnée par d'autres acteurs, elle conçoit le numérique comme un moyen afin d'améliorer les enseignements et apprentissages. Ainsi, nous entendons par « numérique » (universitaire) les divers déploiements des technologies de l'information et de la communication dont les aspects computationnels sont en train de révolutionner, non seulement la production de l'information et des savoirs, mais aussi leurs transmissions

et leurs modes de gestion. L'une de ses principales manifestations auxquelles nous nous intéressons dans cet article, à savoir l'enseignement à distance, constitue un domaine d'intérêt majeur pour l'AUF. Mue par une croyance profonde aux potentialités transformatrices des TIC, cette organisation participe à un élan de solidarité dans l'optique de résorber la fracture numérique et de favoriser la démocratisation de l'accès aux savoirs. Cet engagement qui s'inscrit dans une dynamique de partenariat, vise à consolider les politiques d'usages des technologies, afin de les faire passer comme des programmes prioritaires, à même de générer un impact socioéconomique considérable. Son engagement dans ce secteur est aussi le reflet d'une optique de construction du numérique en enjeu de politique publique, impliquant différents acteurs qui ne partagent pas forcément les mêmes croyances à l'égard des technologies et de leurs apports. C'est dans ce sens qu'il convient de comprendre l'expression des réticences aux TIC, manifestées par certains syndicats d'enseignants comme le Syndicat Autonome de l'Enseignement Supérieur (SAES) du Sénégal. Il s'agit d'un syndicat indépendant de tout parti politique, des associations professionnelles et de tous groupements d'intérêts financiers¹. Créé le 27 avril 1985, il est aujourd'hui, présent dans les différentes universités du pays où il totalise 60,5 % des enseignants. Certes il ne se définit pas comme technophobe, mais le SAES émet d'importantes réserves à l'égard des TIC dont il critique les logiques d'intégration, entreprises par l'Etat, et qui ne tiennent pas compte de certaines conditions spécifiques au contexte social actuel. Nous faisons ainsi, recours dans cette étude à l'approche des politiques publiques basée sur les idées, qui invite à prendre en considération les croyances et les convictions mobilisées dans la conception d'une politique publique. Elle devra nous permettre de mieux analyser le positionnement de l'AUF dans ce domaine relatif au numérique. Cette perspective théorique est intéressante en ce qu'elle permet d'attirer l'attention sur le rôle des idées dans la construction des politiques publiques, renouant ainsi avec la perspective dite cognitive. Si l'on en croit Sabatier, elle permet de rompre avec les théories qui supposaient « un minimalisme cognitif » en se basant sur le principe que « les idées n'ont pas causé l'action publique, mais c'est l'action qui a engendré les idées » (Sabatier & Schlager, 2000, p. 209-234). Il s'agit donc de voir les politiques mises en œuvre par l'AUF à travers l'analyse de son discours et des croyances qu'elle nourrit à propos des TIC. D'une part, cette approche permet d'inscrire l'Agence dans une dynamique où différents acteurs agissent en fonction de leurs convictions idéologiques, en vue de traduire leurs croyances en une politique publique. D'autre part,

elle sert à circonscrire dans la durée sa présence par rapport au domaine des TIC, et de mieux voir l'ampleur des politiques qu'elle permet initie dans le cadre d'actions collectives menées avec d'autres acteurs, qui croient tout comme elle, aux vertus des technologies. C'est dans ce sens que s'inscrit la théorie de l'Advocacy Coalition Framework de Sabatier (1997, 2005) qui procède par l'identification de coalitions de cause, bâties sur la base de valeurs communes et d'idées partagées par divers acteurs publics et privés (Bergeron, Surel, Valluy, 1998). Bien qu'il ne soit pas question ici, de s'adosser spécifiquement sur ce modèle de l'ACF, nous nous intéressons tout de même aux convictions et croyances dans la construction collective des politiques, pour mieux comprendre les actions de l'AUF, les mobiles qui les conduisent et ses potentielles affinités avec d'autres acteurs à l'image du groupe chinois Huawei, la banque mondiale ou encore l'Unesco. En effet, l'organisation francophone conçoit le numérique comme un moyen d'améliorer l'enseignement supérieur par le biais notamment de l'apprentissage à distance que permettraient les universités virtuelles, les MOOC, et/ou les ressources éducatives libres. Cependant, l'analyse de certains aspects de ses politiques, permet de nuancer son positionnement et le caractère positif qui lui est associé. Dès lors, on pourrait se demander si les politiques de l'AUF en matière de développement du numérique dans les pratiques d'enseignement et de recherche, procède d'une simple dynamique de coopération ou d'une stratégie d'influence ? Ou encore est-ce que ses politiques s'inscrivent dans un réel processus d'appropriation par les acteurs des TIC et des dispositifs qui s'en rapportent ?

L'approche structurationniste (Giddens, 1979 ; De Sanctis, G. et M. S. Poole, 1994 ; Husser, 2010) que nous mobilisons dans cette perspective rend possible une analyse de l'appropriation qui, en mettant en lumière la problématique de l'approche *top-down* à laquelle procède l'AUF (Kiyindou, 2004), permet d'intégrer les usagers, notamment les étudiants, en tant qu'acteurs déterminants dans la réussite des politiques. Développée par Giddens (1979), cette approche s'inscrit dans le prolongement des travaux de Weber (1965, 1971) et Durkheim (1893, 1895) en vue d'apporter un regard critique sur les théories fonctionnalistes et structuralistes qui ont longtemps dominé l'étude des sociétés. Il y est question de considérer les agents sociaux comme partie intégrante de la structure sociale dont ils participent à la coconstruction. De ce point de vue, l'étude de l'appropriation des TIC tient compte des divers acteurs, qu'ils soient enseignants ou étudiants, impliqués dans les dispositifs d'enseignement à distance que promeuvent l'AUF et ses partenaires. Ces

agents sociaux sont non seulement dynamiques grâce à leur volonté propre et leur autonomie qui peut être une autonomie de pensée (représentations) ou d'action (usages), mais encore, les spécificités de leur environnement constituent une donnée essentielle dans le processus d'appropriation même des TIC.

Ainsi, nous ferons référence à ce propos, aux politiques de l'AUF sur une période de longue durée (vingt-six ans), qui commence à partir de 1997 jusqu'aujourd'hui avec ses initiatives les plus récentes en matière de coopération universitaire. Ces éléments sont complétés par une série d'entretiens semi-directifs réalisés au Sénégal entre novembre 2020 et juillet 2021, et qui nous ont permis d'approfondir certains sujets auprès d'une responsable régionale de l'AUF basée à Dakar, de certains enseignants des universités de St Louis et de Dakar, ainsi qu'auprès d'étudiants de l'Université Numérique Cheikh Hamidou Kane (ex UVS). Ces enquêtes ont été menées tout aussi bien sur le terrain au niveau de différents départements² du Sénégal, qu'à distance à l'aide de l'application Zoom, puis enrichies par un large corpus bibliographique portant sur les questions de l'usage et de l'appropriation. Elles ont permis de mieux comprendre les dynamiques politiques de l'Agence francophone qui sont nourries par de fortes convictions sur les potentialités des TIC, et qui servent aussi à des fins de consolidation de son assise politique et culturelle dans ses Etats partenaires. De ce fait, pour une bien appréhender ce sujet, nous procéderons d'abord à une analyse du positionnement de l'AUF au sein de l'écosystème du numérique universitaire (I), et ensuite à une étude révélant l'ambiguïté de sa politique dans ce domaine. (II)

I- L'AUF dans l'écosystème du numérique universitaire

L'AUF soutient le développement du numérique dans l'enseignement supérieur au Sénégal en collaboration avec les autorités publiques en charge de ce secteur. En plus de son apport aux politiques d'équipement en termes d'infrastructures, ses missions s'orientent vers l'accompagnement et la facilitation des pratiques pédagogiques supportées par les TIC. Ses initiatives ne semblent pas pour autant, permettre de réelles dynamiques d'appropriation de la part de tous les acteurs concernés.

A- Stratégies opératoires et défis d'appropriation

Dans la fin des années 1990, l'Agence Universitaire de la Francophonie, alors qu'elle intervenait sur le terrain du numérique éducatif africain, au même titre que la Banque mondiale, semblait reprocher à cette dernière sa démarche qui consistait à passer par les autorités gouvernementales afin de légitimer son projet de développement de l'Université Virtuelle Africaine (UVA). Cette approche par le haut de la Banque, comme le montre Loiret (2007, 2013), est l'un des facteurs de l'échec qu'aura connu cette université créée par la Banque mondiale, qui n'avait pas été approuvée par les acteurs enseignants et étudiants dans beaucoup de pays. À l'observation de ses dynamiques actuelles, l'AUF paraît procéder de la même façon, à une échelle différente. Ses politiques en vue de soutenir le développement du numérique dans les universités sénégalaises s'adressent presque essentiellement aux enseignants et aux agents administratifs, n'associant pas ou que très peu les acteurs étudiants, et ne tenant pas compte des contextes sociaux dans lesquels leur parviennent ces technologies. On pourrait considérer qu'il existe deux leviers sur lesquels elle concentre pour l'essentiel ses programmes : la formation des formateurs et le renforcement des compétences relatives aux TIC au bénéfice de certains acteurs ciblés. L'objectif consiste à passer par ces derniers afin de diffuser une culture d'usage du numérique au niveau des universités, grâce à un retour d'expérience des bénéficiaires de ses programmes auprès de leur communautés respectives. L'AUF estime que le discours à propos du numérique et de son utilité pour les pratiques pédagogiques passerait mieux à travers la médiation des enseignants auprès des étudiants. Or, il convient, d'une part, de souligner que la réussite des usages des TIC et leur appropriation ne découlent pas du discours sur leurs vertus et, d'autre part, que la non prise en compte des étudiants dans cette stratégie ne favoriserait pas l'appropriation souhaitée. Les entretiens réalisés auprès d'étudiants de l'Unchk, rencontrés dans différents espaces numériques ouverts au niveau de plusieurs départements du pays³, permettent de s'en rendre compte.

En se situant au cœur du dispositif d'enseignement à distance, beaucoup d'étudiants estiment rencontrer des difficultés de plusieurs ordres, témoignant d'un défaut d'appropriation. Les facteurs identifiés se rapportent tout autant à la gestion difficile de l'autonomie et de la distance, du manque de maîtrise des TIC qui justifie certaines réticences (Zeroual et ali, 2017) et qu'enfin à des considérations sociales liées à

leurs conditions et aux représentations négatives émanant de leur environnement. Si l'on en croit Proulx (2001) à ce propos, les représentations sociales positives favorisent l'appropriation des techniques, alors que les stéréotypes négatifs auxquels nous faisons allusion, ou les peurs, retardent le processus. Il estime que « *chaque individu développe ainsi un certain niveau de compétence technique de même qu'un « sentiment de compétence » lui permettant de circuler avec plus ou moins de flexibilité dans les environnements médiatisés* » (p.144).

En effet, la prise en compte de la dimension de l'acteur étudiant, pour la simple raison qu'il fait partie des premiers à être confronté aux usages, est fondamentale. L'appropriation, en tant que processus et état psychologique, dépend dans le cadre de l'enseignement à distance, de l'intérêt que l'apprenant porte pour le dispositif, ou au bénéfice qu'il associe aux TIC. Proulx (2001) parle de « *la possibilité qu'un geste de création soit rendu possible par la technologie* » (De Vaujany, 2006, p. 112), c'est-à-dire que l'usage de l'objet technique en question, fasse émerger de la nouveauté dans la vie de l'utilisateur. L'appropriation dans cette perspective, ne saurait découler que de la volonté de l'apprenant, qui dans ses pratiques, arrive à se sentir à l'aise avec l'objet en conformant son usage à ses besoins. Ce qui pourrait produire un sentiment de satisfaction personnel lié à l'état de l'appropriation (Akrich, 2006, Gauche, 2013). En effet, malgré le rôle structurant des technologies, les usagers, en bénéficiant de marge de manœuvre, coproduisent la structure grâce à leurs libres usages. L'apport de l'interactionnisme est de ce fait essentiel dans le processus d'appropriation. Cet aspect lié à la volonté, témoignant de l'autonomie de l'acteur devant la structure que suppose l'approche structurationniste, est essentielle. Vihera et Nurméla (2001), dans un autre registre, le traduisent par le concept de « *capacité de communication* » pour justement rendre compte des dimensions autres que celles techniques dans la réussite des usages (Carrot, Psillaki, Rochina, 2009, p.111-136). Ainsi, ils insistent sur trois facteurs clés parmi lesquels compte d'abord la motivation des apprenants à utiliser les TIC pour se former. Elle est complétée ensuite par l'accessibilité des TIC, et enfin la disponibilité de compétences techniques par les usagers. Les politiques de l'AUF à travers les programmes qu'elle initie, n'ignorent pas les deux derniers facteurs, mais semblent par contre, insensible au premier en raison du fait que les acteurs étudiants n'y sont pas directement impliqués. Pourtant la responsable régionale⁴ de l'Agence que nous avons interviewée, reconnaît l'utilité qu'il y'aurait de sensibiliser davantage les apprenants au

même titre que les personnels enseignants et administratifs. En faisant allusion au plateau technique qu'offre le campus numérique francophone de l'AUF, elle déplore par exemple, le fait qu'il soit méconnu par l'essentiel des étudiants, surtout ceux vivant à Dakar. Ce qui par conséquent fait que ces espaces se retrouvent sous utilisés par ses destinataires malgré les possibilités qu'il leur offre. Cette responsable régionale lie également ce constat au fait que les coûts financiers associés aux TIC, sont pour l'essentiel supportés par les apprenants, surtout ceux qui sont inscrits en enseignement à distance. Il s'agit d'une problématique à laquelle l'AUF ne semble pas s'intéresser dans ses politiques, alors qu'elle constitue un obstacle de premier ordre dans l'effort d'appropriation. Nous avons pu voir à travers nos échanges avec certains étudiants de l'Unchk que beaucoup d'entre eux, estimaient prendre en charge malgré leurs faibles moyens, les coûts de connexion à internet ainsi que la réparation de leurs outils de travail, car leur université ne les accompagne pas suffisamment dans ce sens.

Le déficit de prise en compte de cette catégorie d'acteurs que constituent les apprenants confrontés aux TIC se manifeste aussi par le fait que l'AUF ne développe pas de programmes destinés aux étudiants en vue d'un renforcement des usages du numérique. Elle semble peu attentive à ce propos. Nous n'avons pu relever dans ce sens aucun programme en cours au bénéfice d'étudiants qui soit destiné à les former à certains défis des TIC, comme par exemple la problématique des données personnelles. Même s'il est vrai que dans le cadre de son plan d'action spécial COVID-19, elle avait lancé un important projet international pour soutenir au sein de ses établissements membres diverses initiatives d'élèves-ingénieurs et de jeunes chercheurs liées à la pandémie, cela paraît très insuffisant par rapport aux besoins d'amélioration des usages. Les entretiens (au nombre de six) réalisés à distance avec des groupes d'apprenants de l'Unchk, constitués de cinq à six participants dont nous assurions l'encadrement pédagogique⁵ en science politique, révèlent essentiellement, de la part de ces derniers, une méconnaissance de certains des enjeux liés aux usages des technologies (Desmurget, 2019) tels que le plagiat, les questions liées à la protection des données personnelles, le désapprentissage intellectuel, la désinformation, la cyberviolence etc. Ces questions qui renferment une importance capitale, ne font généralement pas l'objet de communication par les enseignants, encore moins par les acteurs administratifs et techniques. Cette tendance confirme ainsi, la non prise en compte de certaine dimension des usages qui interpellent directement les apprenants, comme nous

pourrons le voir à travers l'analyse des axes de la politique de l'AUF.

B- Problématique relative aux axes de la politique partenariale de l'AUF

Dans le cadre de ses partenariats avec les universités sénégalaises, l'AUF s'engage depuis 2018 dans deux grands projets. Ces derniers s'inscrivent dans la perspective d'un développement plus soutenu du numérique, à travers non seulement des politiques infrastructurelles, mais aussi des activités de renforcement des compétences au bénéfice de certains acteurs de l'enseignement supérieur. D'une part, il s'agit d'un vaste programme de formation avec les universités virtuelles du Sénégal, de la Côte d'Ivoire et du Burkina Faso, en matière de mise en ligne des ressources pédagogiques. Au-delà de cette formation, l'objectif consiste à diffuser une culture du numérique dans les universités en s'appuyant sur des acteurs formés aux pratiques d'enseignement à distance, telle que la scénarisation des cours. Cette stratégie renfermerait une grande utilité, si l'on se réfère à un responsable de l'Institut de Formation Ouverte A Distance de l'Université Gaston Berger de St Louis⁶ avec lequel nous sommes entretenus. Dans le cadre de cette structure, des actions pareilles ont également été entreprises à destination de plusieurs enseignants. En effet, en réaction à la pandémie, le besoin s'est fait davantage sentir de s'appuyer sur les TIC pour permettre une continuité pédagogique. Néanmoins, le problème qui est soulevé par le responsable de l'IFOAD de St Louis est plutôt relatif aux infrastructures. Même si l'AUF fait montre d'un discours engagé en faveur du numérique, ses efforts ne sont pas suffisants en matière d'équipement, et l'État sénégalais n'aide pas en ce sens. De ce fait, les difficultés matérielles liées à l'indisponibilité d'ordinateurs pour les étudiants et aux problèmes de connectivité persistent avec acuité. L'AUF se consacre davantage à l'hébergement des serveurs de certains établissements en facilitant leur accès à internet ou à leur offrir des studios dédiés à la conception de MOOC. Elle a initié également le projet REAMOOC. Il s'agit d'un programme co-coordonné par l'Université libre de Bruxelles et l'Agence universitaire de la Francophonie ; et qui est cofinancé par le Programme Erasmus de l'Union européenne (Djigo, 2021). Il vise le développement des MOOC dans le cadre d'un réseau interuniversitaire auquel participent l'UGB de St Louis, l'Université numérique Cheikh Hamidou Kane, et l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar. Cependant, ces projets sont limités par la disponibilité des infrastructures, qui au niveau de ces établissements, restent très insuffisantes et ne permettent pas des usages soutenus à des fins d'apprentissage. Ce problème a été soulevé à

l'Université Gaston Berger où le syndicat des étudiants⁷ déplore les mauvaises conditions de connexion, en donnant l'exemple de la bibliothèque universitaire qui est restée longtemps sans couverture wifi, ce qui empêche de mener des recherches en ligne à partir des portails électroniques. Le fait que la couverture wifi, défectueuse et insatisfaisante au niveau du « campus social », ne permet pas aux étudiants de bien dérouler leur apprentissage, a également été souligné par ce responsable syndical qui s'en déplore, tout en précisant qu'il s'agit d'un point est longtemps resté une revendication phare dans leur combat.

D'autre part, l'AUF s'est engagée avec quatre universités dont l'UCAD, l'UGB, l'université Assane Seck de Ziguinchor, l'université de Bambey, dans l'objectif de favoriser les conditions d'un développement du numérique à l'aide d'une planification stratégique. L'idée consiste à se départir progressivement des interventions ponctuelles en décidant de responsabiliser davantage les acteurs locaux. Ce partenariat vise à mettre en place des comités pratiques dont le but est de penser et mettre en œuvre des stratégies en faveur du numérique pour leur propre compte. Quoique s'inscrivant sur le long terme, une telle politique a le mérite d'amener les universités à dégager une ligne d'action claire quant à leur avenir en matière de numérique éducatif, à travers différents domaines. Cependant, même si ces initiatives sont à saluer, elles achoppent sur le fait que la question du régime réglementaire de l'enseignement à distance ne soit pas fixé. Cela constitue l'une des premières sources de réticence, dont l'Agence ne semble pas se préoccuper alors qu'elle promeut un usage soutenu des TIC. Un enseignant rencontré à l'UGB⁸ déplore l'absence de cadre légal permettant de régir l'enseignement à distance pour les enseignants. Ce souci est particulièrement lié au fait que l'enseignement en ligne qui suppose un investissement plus important ne saurait être considéré et évalué de la même manière que l'enseignement classique. Il s'agit d'un réel problème qui est régulièrement posé dans le cadre du syndicat autonome de l'enseignement supérieur (SAES). Ces propos recueillis illustrent bien cette problématique : « Est-ce qu'il est établi qu'une heure de cours en ligne équivaut à une heure de cours en présentiel ? Cela pose problème parce qu'en réalité 1 heure de cours en ligne est beaucoup plus dure qu'une heure de cours en présentiel »⁹.

Ainsi, les actions menées par l'AUF, démontrent son engagement pour la promotion du numérique universitaire, même si l'appropriation des TIC reste un grand défi dont il convient d'approfondir la compréhension.

II- L'ambiguïté d'une politique d'utilisation des TIC en milieu universitaire

L'Agence Universitaire de la Francophonie est devenue un acteur majeur du numérique. Il n'en demeure pas moins que ses politiques laissent transparaître certaines ambiguïtés. Malgré son engagement solidaire on peut dénoter de sa part une réelle volonté d'influence, nourrie par des intérêts politiques et culturels importants qu'il convient de préciser.

A- L'AUF, un acteur influent : rétrospective à partir de 1997

L'AUF peut être considérée comme pionnière dans le développement du numérique en milieu universitaire. Depuis les années 1980, l'AUPELF (l'Association des Universités Partiellement ou Entièrement de Langue Française), qui donnera plus tard naissance à l'AUF, œuvrait en vue d'améliorer l'état des infrastructures technologiques et de favoriser un meilleur accès à l'information scientifique et technique. C'est ainsi que vont être mis en place les centres SYFED (Système Francophone d'Édition et de Diffusion) qui sont de petites structures connectées aux grandes bases de données internationales d'abord par minitel, puis par internet, et qui pouvaient permettre de recevoir et de diffuser des documents scientifiques au profit des acteurs éducatifs. Ce dispositif avait pour objectif de développer l'édition et la diffusion notamment en ligne, afin de décloisonner les universités du sud et de favoriser la diffusion des travaux scientifiques par une plus grande éclosion (Awokou, 2007). Agissant comme des points techniques de connexion au reste du monde, les centres SYFED comme le note Loiret dans ses travaux (2013), étaient installés au sein des universités africaines dès 1989, dans le cadre d'un programme d'accès à la documentation électronique mis en place en partenariat avec l'Institut de l'Information Scientifique et Technique (INIST) du Centre National français de la Recherche Scientifique (CNRS). Ainsi, après l'installation de la première structure à Dakar en 1991, il aura fallu attendre presque sept années, notamment en 1997, pour que neuf autres SYFED voient le jour en toute intégrité technologique dans différents autres pays (Benin, Cameroun, Côte d'Ivoire, Gabon, Guinée, Mauritanie, Niger, Sénégal, Togo). L'objectif étant de « *lutter contre l'absence dramatique de documentation scientifique actualisée, à la fois en nombre et en qualité* » (Loiret, 2013, p. 17). Ces différents centres vont par la suite s'agréger pour constituer le REFER qui est le Réseau électronique francophone pour l'éducation et la recherche. Cette mise en synergie pouvait se comprendre comme une

volonté de coordination et de mutualisation de moyens, d'expériences et d'expertises en vue d'un plus grand impact des différents centres SYFED dans leurs milieux d'implantation respectifs.

Comme autre moment fort dans l'engagement de l'AUPELF dans le développement du numérique, nous pouvons citer le lancement en 1992-1993 de l'Université par Satellite (UNISAT) en partenariat avec le Consortium International Francophone de Formation à Distance (CIFFAD), devenu l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) en 1995. L'UNISAT qui proposait à l'époque, une nouvelle version de l'université telle qu'elle était connue dans l'espace subsaharien, a constitué un renouveau et un moment charnière de la découverte des possibilités qu'offrent les technologies en matière éducative. Elle va organiser dans un contexte de difficultés sanitaires liées aux nombreuses maladies auxquelles faisaient face différents pays, plusieurs formations en médecine tropicale dans plusieurs cursus diplômants au Bénin, au Burkina Faso, en Côte d'Ivoire, en Guinée, au Mali et au Togo. Ces offres étaient organisées et dispensées via le SYFED de l'AUPELF-UREF. Néanmoins, le modèle pédagogique proposé n'a pas convaincu quant à sa viabilité. Il était constitué d'un ou deux devoirs à rendre, et d'un examen final sanctionnant le diplôme, qui correspondait au schéma d'enseignement classique par correspondance, avec pour difficulté supplémentaire que dans le cas de l'UNISAT le support télévisé utilisé n'était pas très efficace dans la mesure où il ne permettait pas un apprentissage de qualité à cause du défaut d'interactions suffisantes. Et à cela, s'ajoutait notamment, l'inexistence de dispositif d'accompagnement ou de soutien aux étudiants (Loiret, 2013), ce qui a davantage affaibli l'impact de ce modèle. La lancinante question de l'appropriation s'est posée là encore. Il ne suffisait pas à l'Organisation de mettre à disposition des technologies, pour que celles-ci soient bien utilisées. Car comme l'expliquent Brigitte et Charignon : « *le passage collectif au numérique dans les activités de travail, d'enseignement et d'apprentissage, dépend pour sa mise en œuvre et sa réussite, d'une telle quantité et d'une telle convergence de déterminants spécifiquement humains qu'il est impossible de le réduire aux seuls aspects techniques* » (Brigitte, Charignon, 2008, p. : 4). Cependant, ces nombreuses politiques initiées depuis l'existence de l'AUPELF, ont constitué une base solide d'expérience dont s'est servie et s'est enrichie l'AUF dès sa création en 1997.

B- L'Université Virtuelle Francophone : des programmes éducatifs ou un projet politique ?

Après la mise en œuvre de ces différents projets francophones, la Conférence des Ministres de l'Éducation Nationale (CONFEMEN) lors de sa session tenue à Montréal en 1997, va décider de la réorientation et de ses priorités. Elle a ainsi mis l'accent sur l'échange des savoirs entre toutes les universités et centres de recherche francophones, la diffusion du patrimoine culturel et scientifique et son accessibilité. L'UVF comme réalité institutionnelle, pour ce qui la concerne, ne verra donc le jour qu'en 1997 et n'aura vécu que jusqu'en 1999 avant que les centres SYFED sur lesquelles elle s'appuyait ne soient transformés en Campus Numériques Francophone (CNF) à partir de 2000 (Loiret, 2013, p.21). Fondée sur l'idée d'une base sociologique qu'est la communauté linguistique francophone, elle a permis en transcendant les frontières géographiques, d'associer des universités distinctes, issues de régions non seulement éloignées les unes par rapport aux autres, mais dont les niveaux de développement économiques étaient différents. Oillo et Mvé Ondo (2002), pour montrer l'ambition qui a été celle de l'UVF, expliquent qu'en somme quatre objectifs lui ont été assignés : « - Permettre l'appropriation des NTIC dans tous les espaces universitaires francophones ; Mettre en place à cet effet une coopération de partenariat en réseau, cogérée par les responsables institutionnels, et des disciplines ; Assurer la présence sur les inforoutes des milieux universitaires francophones ; Faire en sorte que la communauté universitaire francophone soit à la pointe en matière d'innovation et d'utilisation des nouvelles technologies pour l'enseignement supérieur et la recherche » (p.78).

Forte d'une centaine d'équipes de production réparties sur les cinq continents, l'UVF proposait un modèle basé sur l'appropriation du dispositif par les acteurs partenaires. Ses programmes, signe d'une véritable collaboration, étaient censés s'orienter vers le co-développement, le partage de l'excellence, la valorisation de l'expertise et de la recherche du Sud. Ils devaient être sanctionnés par un régime de co-diplomation qui permettaient d'inclure les universités africaines dans l'ingénierie de la formation et la certification des compétences. L'approche privilégiée comme l'explique Awokou, était celle d'une pédagogie interactive qui ne consacrerait pas l'exclusion des savoirs locaux, et qui faisait place à des séminaires plutôt qu'à des cours magistraux. Ce qui conduirait, selon les experts de l'agence à la formation d'« élites moins passives » (Awokou, 2007).

Cependant, la création de l'Université Virtuelle Francophone (UVF) est à mettre en relation avec l'apparition dans le paysage universitaire africain et sénégalais en particulier, de l'Université Virtuelle Africaine (UVA) créée elle aussi, dans la même année 1997. Il s'agit d'un contexte spécifique qui est celui où les Etats africains vivent pleinement les impacts liés aux politiques d'ajustements structurels imposées par les institutions de Bretton Woods. Une batterie de mesures avait été prise par la Banque Mondiale et le FMI, allant de la réduction des interventions publiques dans différents secteurs au gel des budgets, notamment ceux alloués à l'enseignement supérieur, qui étaient jugés inefficaces. Dans ce contexte, l'UVF semble s'inscrire dans une dynamique de solidarité avec des universités qu'elle juge comme n'étant pas responsables de leur situation, dont elles souffraient pourtant de manière injuste (Loiret et al, 2013, p.19). De ce point de vue, l'UVF en profitant d'une situation favorable, s'est positionnée à travers un discours alternatif qui prend le contre-pied de l'UVA. C'est donc en face à face que se sont tenues ces deux institutions à propos de la politique relative au numérique, pour des questions d'intérêt propres. Si l'UVA par sa prétention à s'instaurer en acteur privé, considérait que les institutions classiques devaient disparaître et donner naissance à une nouvelle organisation, l'UVF préconise quant à elle, tout le contraire. Pour cette dernière, il n'était pas pertinent de prétendre que les universités existantes ne peuvent être sauvées « *que de l'extérieur et à condition de leur mise en concurrence avec le secteur privé.* » (Ibid.). En revanche, selon elle, la démarche congrue consistait à un accompagnement au changement et non une transformation radicale et abrupte dont le résultat ne pouvait être que catastrophique car de deux choses, l'une : soit l'agent du changement s'écroule sous le poids de l'incongruité de sa politique qui ruinerait ses ressources ; soit, il dénature et finit par nuire au domaine en question. Cette probabilité est d'ailleurs soulevée par Loiret (2006) pour qui, l'UVA a causé plus de problèmes qu'elle n'en a résolus. Il estime qu'avec elle, la Banque mondiale s'est retrouvée « *dans la posture d'un médecin qui propose à un patient qu'il a lui-même infesté, un remède pour le guérir.* » (p.125). Dès lors, cette différence de perception du problème est ce qui explique l'opposition des deux universités dans leur principe. Dans ce sillage, Lendrin (2021) explique qu'au moment où l'UVA achetait des contenus aux universités du nord pour les diffuser à celles du sud, agissant comme une entreprise privée, l'UVF quant à elle, souhaitait s'accommoder de l'existant, c'est-à-dire se déployer à partir des bases traditionnelles des universités africaines (Oillo, Loiret, 2006, p.116-117). De ce fait, elle va chercher à favoriser les cultures locales par le

développement partagé des contenus pédagogiques. Alors que l'UVA se donnait à voir comme un dispositif de rupture, porteur de nouveaux contenus, venant s'ajouter à la matière déjà en place ; l'UVF est constituée, elle, de services qui ne consacrent pas de divorce ni ne remettent en cause le potentiel existant. Cependant, le positionnement de cette université montre que son déploiement en Afrique francophone n'a pas uniquement suivi l'expression de besoins de formation. Des logiques souterraines auront sous-tendu ce projet qu'il convient de comprendre à travers une dynamique de stratégie politique et culturelle de préservation d'une zone d'influence, et de conquête de nouveaux marchés. En effet, l'UVF peut être considérée au-delà de sa « diplomatie d'alliance », comme une réponse formulée initialement à l'encontre de l'UVA. En effet l'organisation francophone, redoutant l'influence anglo-saxonne, s'est vue obligée de réagir dans un contexte d'internationalisation que Benchenna (2008) décrit à travers les logiques de marchandisation. En faisant allusion aux établissements supérieurs français dont l'AUF a pendant longtemps servi de support, il estime que leurs offres de formation ne s'inscrivent pas uniquement dans une coopération avec les Etats partenaires, mais « *visent davantage la transformation de leurs systèmes universitaires grâce à la diffusion de modèles organisationnels fondés sur les logiques marchandes* » (pp.102-103). Ainsi, l'AUF était vue comme une menace économique et culturelle à la francophonie et aux intérêts des universités françaises (Loiret, 2007, p.247). Si l'on en croit Loiret (2013), cet avènement de l'Université Virtuelle Francophone constituait une opportunité de conserver un pré carré français en Afrique et de mieux asseoir une influence politique et culturelle. Ces réflexions peuvent également être prolongées, au regard de nombreuses autres initiatives menées par l'AUF.

C- Positionnement politique de l'AUF : Entre solidarité numérique et influence

En matière de numérique éducatif, l'AUF a également développé d'importants projets placés sous le signe d'une politique de solidarité et de coopération. À ce propos, nous pouvons citer tout d'abord, une première initiative qui part du Consortium International Francophone de la Francophonie (CIFFAD) créée en 1992 sous l'égide l'AUFELF. Cette structure va en 1996-1997 participer à la création du Réseau Africain de Formation à Distance (RESAFAD). Ce projet dédié à la formation à distance, consistait à s'appuyer sur un consortium universitaire composé de plusieurs universités et établissements français, du CNED, la FIED, l'INRIA, l'AUF, l'UNESCO et des universités africaines (Lendrin, 2021,

p.141). Soutenu par la Conférence des ministres de l'éducation nationale, le RESAFAD s'inscrivait dans une volonté de saisir les opportunités que présente le numérique afin de répondre aux besoins de formation de personnels pour un certain nombre de pays africains, dans divers domaines administratifs et économiques. Ce projet comme le montre Voulgre (2021), décèle une nette complicité entre la France et les structures de la Francophonie, et consistait en un programme de formation de directeurs d'école commencé en 1996, initié par le Ministère français de la Coopération et de la Francophonie (p.8). Cependant, le fait qu'il ne fut pas une initiative africaine, même si elle pouvait être considérée comme étant un projet francophone, constituait un problème de départ, quant à son appropriation effective. La question de l'origine des initiatives, semble se poser à ce niveau, rappelant les difficultés d'appropriation qui ont également entravé UVA dont le projet était conçu depuis Washington (Loiret, 2007). Néanmoins l'idée de ce programme était intéressante. Elle visait le renforcement des compétences dans des domaines nécessaires au développement et en matière d'usage des TIC en formant les formateurs, pour la plupart des inspecteurs, des conseillers pédagogiques, des enseignants, afin de les préparer assez tôt à l'autonomisation. Ainsi, le RESAFAD a, par la suite, connu une évolution importante qui l'amena d'ailleurs à se réajuster à travers la mise en place d'un programme de formation en ligne des communicateurs multimédias. Le Sénégal va rejoindre ce programme en 2001, au même titre que le Togo, le Burkina Faso et Madagascar.

Ensuite, le second projet mis en œuvre est l'initiative francophone pour la formation des maîtres qu'on appelle IFADEM. Cette dernière dont Jacques Wallet fut l'un des instigateurs est une commande politique exprimée en octobre 2006 par les Chefs d'Etat et de gouvernement francophone réunis au Sommet de Bucarest, consacré aux TIC et à l'éducation. L'IFADEM consacre l'engagement de l'AUF en faveur du numérique et se déploie largement dans les pays d'Afrique francophone (le Bénin, le Burkina Faso, le Burundi, le Cameroun, les Comores, la Côte d'Ivoire, Haïti, le Liban, Madagascar, le Mali, le Niger, la République démocratique du Congo, le Sénégal, le Togo et le Tchad). En s'inscrivant dans l'objectif 4 vise à assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité, et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie, son objectif est de contribuer à la formation des maîtres en alliant mode présentiel et distanciel. De ce fait, son but consiste en l'amélioration de la qualité avec un effort particulier à destination des parties les plus défavorisées des pays concernés, notamment les zones rurales. Comme le rappelle Puimatto (2017), l'IFADEM s'est intéressée plus précisément à

trois thématiques essentielles que sont les questions linguistiques, les modalités d'accompagnement et les supports de formation (p.4). Le souci de l'appropriation s'est ainsi retrouvé au cœur des préoccupations de l'IFADEM. Ceux qui étaient inscrits au programme bénéficiaient d'un encadrement adossé à un dispositif de tutorat de proximité permettant d'accompagner les maîtres dans leur travail et leur organisation à travers de petits groupes d'apprentissage. Ce modèle d'organisation explique quelque part le succès qu'aura connu ce programme, qui s'est beaucoup enrichi de la lecture des échecs antérieurs en matière de formation à distance dans les pays subsahariens.

Néanmoins, il convient de souligner que l'engagement de l'AUF dans le domaine universitaire, bien qu'il se présente sous les traits d'une franche solidarité, s'inscrit également dans une logique réaliste où le numérique est considéré comme moyen au service d'intérêts bien particuliers. En effet, au-delà de ce que nous renseigne l'expérience de l'Université Virtuelle Francophone, l'AUF semble s'intéresser au déploiement des TIC en milieu universitaire non pas en ce qu'elles favoriseraient le développement des connaissances uniquement, mais pour ce qu'il représente aussi en termes d'opportunités afin de faire face à la menace que représente la culture anglo-saxonne (avec l'anglais) devant la francophone (avec le français). Pour l'Organisation, le défi est grand. En 2014, sur le site qui mesure la présence et l'impact des universités sur internet¹⁰, la première université francophone québécoise apparaît au 110^e rang mondial, la première Suisse au 118^e, la première française au 390^e, la première du Maghreb au 2256^e, la première d'Afrique subsaharienne de langue française au 2419^e. Ce classement, comme tous ceux du même genre, peut être discuté certes, mais il constituerait tout de même une alerte sur le déficit de représentation internationale de la francophonie (AUF, 2015, p.20). Comme arme de bataille culturelle, le numérique semble par ricochet, servir à des intérêts culturels et économiques évidents. Ce que l'on constate et dont l'AUF sert de catalyseur à travers son caractère linguistique, se rapporte à une volonté d'utiliser le numérique comme ressource politique dans un contexte d'internationalisation. Cette approche qui n'est pas désintéressée profiterait à certains égards, aux établissements français en vertu de la position stratégique qui est celle de la France au sein des instances francophones. Ainsi, il ressort du rapport Attali (2014) dont on connaît l'influence sur les politiques françaises en Afrique, que la France pays gagnerait davantage à exporter son image et son fond culturel dans les pays africains en se servant des différents réseaux de la francophonie. La

principale suggestion formulée à l'attention des décideurs publics, est de renforcer, dans un élan purement réaliste, la capacité d'influence française aux niveaux de certains pays du sud où il existe de réelles perspectives économiques. Le rapport formule différentes recommandations, dont huit concernent le numérique. Nous pouvons en citer brièvement quelques-unes : « *Mettre en place une politique industrielle francophone dans le secteur des technologies numériques* » (pro 26), - « *Structurer une offre de Flots (MOOCS) francophones interactifs et diplômant* » (pro 6) etc.

En plus de cette volonté de renforcement de la présence française dans le secteur du numérique, soulignons plus concrètement les visées économiques qui y sont liées. Benchenna (2008) semble comprendre cette politique comme le support d'initiatives qui ne sont pas toujours avouées. En parlant de l'offre française de formation supérieure destinée à des pays comme le Sénégal et qui est en rémanence, placée sous le sceau de grands principes tels que le co-développement et la coopération, il alerte en précisant qu'elle « *n'est pas tout à fait désintéressée, cependant, car il est aussi question d'influence présentée comme un dialogue avec les autres langues et cultures du monde pour promouvoir la diversité culturelle.* » (Benchenna, p. 102-103). De ce fait, les offres françaises de formation donnent l'impression de s'accorder à un besoin d'affirmation dans un domaine de l'enseignement supérieur de plus en plus internationalisé. Consciente de la nécessité d'élargir encore son champ d'influence, et en tenant compte de l'avancée de la Chine sur le continent, la France souhaiterait avoir plus d'influence sur le continent pour des raisons géostratégiques certaines. À cet effet, les universités s'exportent aux niveaux de certains pays, en répandant simultanément vision politique et contenu culturel national. C'est dans ce sens qu'il convient encore de comprendre Benchenna (2008) quand il fait allusion à l'importante coopération éducative que mène la France, dont il décrit l'allure sous les traits d'une influence : « *La politique française de coopération a toujours su trouver dans ses anciennes colonies, de bons alliés pour renforcer sa position au niveau international, pour défendre la place de la langue française et ses propres intérêts.* » (p.103).

En effet, on peut constater qu'au Sénégal, différentes offres de formations se sont appuyées sur les cadres organisationnels de l'AUF et du Campus Numérique Francophone, qui sont des relais favorisant le développement des offres. L'agence francophone, grâce à son ancrage historique dans le paysage local, a pu jouer le rôle d'intermédiation entre

les territoires nationaux et la prestation universitaire française. Ce rôle qu'elle assure a été rendu possible grâce à sa prétendue légitimité telle que l'explique bien Oillo dans ces longs propos rapportés par Benchenna : « *Les universités françaises ont beaucoup de difficultés à exporter leur offre de formation en ligne. Elles n'ont pas de bases installées. Elles ont essayé avec Edufrance, mais cela n'a pas été une réussite, en matière d'EAD. [...]. L'AUF a pris le relais. Elle est le seul organisme qui dispose d'une base installée de 41 structures de formation à distance dans le monde. [...]. L'AUF joue le rôle de relais des universités qui en sont membres. [...]. Nous sommes les seuls à pouvoir faire payer les étudiants localement [...]. Les étudiants francophones du sud sont prêts à payer leurs frais d'inscriptions voire des frais pédagogiques, parce qu'en face d'eux, il y a une garantie institutionnelle* » (Benchenna, 2008, p.113).

Ainsi, cette fonction de facilitateur qu'assure l'AUF, parce que plus connue dans ces pays où elle est présente depuis bien longtemps, fait d'elle un acteur stratégique au service des intérêts de certaines universités françaises. Son apport financier est de ce fait considérable. Il a été estimé par exemple, à 0,46 millions d'euro pour l'opération campus numérique francophone du Sud en 2001-2002 (Averous, Touzot, 2002, p.12), ce qui n'est pas négligeable à notre sens. Ainsi, l'exposé de ces différents enjeux liés au numérique est intéressant en ce qu'il permet de voir que derrière l'apparente solidarité qu'affiche l'AUF, se cache des objectifs d'ordre économique et culturel. Ils sont liés aux politiques de développement du numérique universitaire, en soi, et au fait que l'enseignement supérieur est depuis les accords de Marrakech instituant l'Organisation Mondiale du Commerce (OMC)¹¹, devenu un service monnayable sur un marché de la formation et de la recherche de plus en plus internationalisé.

Conclusion

L'Agence Universitaire de la Francophonie s'affirme aujourd'hui comme un des plus grands promoteurs du numérique dans le domaine de l'enseignement supérieur. Acteur scientifique et politique à la fois, elle a réussi à intégrer divers établissements partageant l'identité francophone au sein d'un vaste réseau. L'organisation s'inscrit dans un système de croyance favorable au développement des TIC en tant que support à l'enseignement et la recherche. Cherchant à modifier les perceptions autour des usages du numérique, elle insiste davantage sur ses opportunités pratiques en tant que ressources structurantes pour un

secteur de l'enseignement supérieur en panne, sous plusieurs aspects (Ba, Goudiaby, 2016). Au Sénégal, cette ambition passe par le biais de programmes d'équipement et de renforcement des compétences pour certains acteurs, dont les enseignants et les responsables administratifs des universités. Le défi majeur de cette politique reste toutefois celui de l'appropriation des TIC dans certains domaines tel que l'enseignement à distance, car elle implique que soient prise en compte des paramètres autres que ceux de la technique. L'insuffisance de l'intégration des apprenants, à travers l'étude de leurs préoccupations et de leurs perceptions, constitue une des premières sources de réticence. L'approche structurationniste de l'appropriation que nous avons mobilisée ici, a permis d'exercer un regard critique important qui porte d'une part, sur les politiques de l'Agence francophone tout comme les problématiques de son action, et, d'autre part, sur ses tentatives d'instrumentalisation du numérique à des fins qui ne sont pas exclusivement d'ordre éducatif. Ainsi, ces analyses autorisent une nette relativisation de l'euphorie qui entoure la mise en place et l'utilisation des TIC, et l'utilisation dans les discours institutionnels des concepts de développement et de coopération qui s'y rapportent.

Bibliographie

- Agence universitaire de la Francophonie (AUF), « Rapport d'activités Afrique de l'ouest, Direction régionale de l'Afrique de l'ouest », Université Cheikh Anta Diop, 2016
www.auf.org
- Agence universitaire de la Francophonie (AUF), « Une stratégie numérique pour l'enseignement supérieur francophone ».
www.auf.org
- Akrich, Madeleine, « Les utilisateurs, acteurs de l'innovation In : Sociologie de la traduction : Textes fondateurs », [en ligne]. Paris : Presses des Mines, 2006
- Attali Jacques, « La francophonie et la francophilie, moteurs de croissance durable », aout 2014.
- Averous, Touzot. (2002), enjeux et perspectives pour la formation ouverte et à distance, (page : 12)
<https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents>
- Awokou Kokou, « De l'utilisation de médias et des technologies de l'information et de la communication dans l'éducation de 1960 à 2006 : le cas du Togo », Thèse de doctorat, Université de Rouen, 2007

<https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00139109/document>

Ba M-P, Goudiaby J-A, « *Les sciences humaines et sociales au Sénégal, une évaluation critique* », CODESRIA, Dakar, mars 2016

file:///C:/Users/Utilisateur/Downloads/rapport_shs_au_senegal_ba_goudiaby.

Benchenna Abdelfattah, « *Université à l'ère du numérique. Vers de nouveaux rapports entre pays du nord et pays du sud* », Revue Distance et Savoirs, 2008/1 (Vol.6), pages 102-103 <http://www.cairn.info.ezproxy.univ-paris1.fr/article>

Bergeron Henri, Surel Yves, Valluy Jérôme. (1998), « *L'Advocacy Coalition Framework. Une contribution au renouvellement des études de politiques publiques ?* », In : *Politix*, vol. 11, n°41, Premier trimestre. « *Les sciences du politique aux Etats-Unis. II. Domaines et actualités* ». pp. 195-223

https://www.persee.fr/doc/polix_

Brigitte A, Charignon Philippe (2008), *e-pédagogie : moderniser l'enseignement ou enseigner autrement*, Paris, AMUE, 120 p,

Carrot T, Psillaki M, Rochina S, réflexion sur les enjeux du développement du e-Learning à partir de l'étude de quatre universités européennes la découverte, réseaux, 2009/3 n° 155, pp 111-136

Desmurget Michel. (2019, septembre), « *La fabrique du crétin digital, les dangers des écrans pour nos enfants* », Edition Seuil.

De Vaujany F-X, « *Pour une théorie de l'appropriation des outils de gestion : vers un dépassement de l'opposition conception-usage, management prospective* », éd. « *Management & avenir* », 2006/3 n° 9, pages 109 à 126,

Djigo M, « *Usage du numérique dans l'enseignement supérieur en Afrique : L'accessibilité, un engagement pour le REAMOOOC* », Osiris, 8 septembre 2021

<http://www.osiris.sn/Usage-du-numerique-dans-l.html>

Gauche Karine. *L'appropriation des dispositifs de pilotage : Le cas de la recherche à l'Université. Gestion et management*. Université Montpellier 2, 2013. Français.

<https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-01075908/document>

Giddens A, Poole M et De Sanctis G., « *Théorie de la structuration : la récursivité, la flexibilité* »

Hussenot A, « *Dynamiques d'appropriation organisationnelle des solutions TIC : une approche en termes de « démarches itératives d'appropriation »* », *Systèmes d'information et Management*, Vol. 12, N. 1, 39-53

Haumesser, M., (2004), « *La « seconde nature », entre propre et appropriation* », in J.-P.

Kiyindou Alain, « *Modèles d'intégration des pays du Sud dans la « société de l'information » : entre assistanat, insertion et intégration* », XVII^e congrès international des sociologues de langue française Tours, 2004

Lendrin H-N, « *Université virtuelle africaine, le paradoxe du processus d'industrialisation de*

l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne », Université technologique de Compiègne, 5 juillet 2021

Loiret P-J, « L'enseignement à distance et le supérieur en Afrique de l'ouest : une université façonnée de l'extérieur ou renouvelée de l'intérieur ? », Education. Thèse de doctorat, Université de Rouen, 2007,
<https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00192921>

Loiret, P.-J. (dir.). « Un détour par le futur : les formations ouvertes et distance à l'Agence universitaire de la Francophonie », Paris : Agence universitaire de la Francophonie, 2013
http://ific.auf.org/sites/default/files/detourfutur_web.pdf

Oillo Didier, Loiret Pierre-Jean, « Histoire d'un dispositif francophone de formation ouverte et à distance », *Distances et savoirs*, 2006/1 (Vol. 4), p. 113-121 (Pages 116-117).
<https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2006-1-page-113.htm>

Oillo Didier et Bonaventure Mvé Ondo, « L'université virtuelle francophone », *Revue internationale d'éducatons de Sèvres* [En ligne], 23 | 1999, mis en ligne le 23 septembre 2002, Page:78
<http://journals.openedition.org/ries/2742>

Proulx Serges, « Usages de l'internet : la pensée-réseaux » et l'appropriation d'une culture numérique In : E. Guichard (Ed) *Comprendre les usages de l'Internet*, 2001, Paris, Fr : Editions Rue d'Ulm, pp:139-145

Puimatto, G., « L'IFADEM, former les maîtres à l'échelle de la francophonie », *Distances et médiations des savoirs*, 17. 2017
<https://doi.org/10.4000/dms.1781>

Sabatier (P.), « The Advocacy Coalition Framework : Révisions and Relevance for Europe », EUI/Centre Robert Schuman, Jean Monnet Chair Lecture, Florence (Italie), 21 octobre 1997

Sabatier P, Schlager E, « Les approches cognitives des politiques publiques : perspectives américaines. » In : *Revue française de science politique*, 50^e année, n°2, 2000. pp. 209-234

Sabatier (P.). (1997, October), « The Advocacy Coalition Framework : Revisions and Relevance for Europe », EUI/Centre Robert Schuman, Jean Monnet Chair Lecture, Florence (Italie)

Sabatier (P.) et al. (Eds). (2005), *Swimming Upstream. Collaborative Approaches to Watershed Management*, Cambridge (Mass.), The MIT Press.
<https://books.google.co.ls/books?>

Vihera, M.-L., Nurmela, J. (2001), « Communication Capability Is an Intrinsic Determinant for Information Age », *Futures*, vol. 33, n° 3-4, p. 245-265.

Voulgre Emmanuelle, « RESAFAD et IFADEM, un dessein de l'enseignement à distance pour la formation en Afrique francophone », *Distances et médiations des savoirs*, June 2021, (pages : 8)

<http://journals.openedition.org/dms/6358>

Zeroual R., Jouhadi El M., M'barky, B., Andoh, A. Mise en ligne et adaptation par scénarisation d'un support de cours de Prothèse maxillo faciale à un dispositif e-Learning. Revue AOS n° 282. EDP Sciences. 2017.

¹ <https://www.saes.sn/>

² Ces entretiens qui ont ciblé les étudiants de l'Unchk ont été menés dans certaines communes du Sénégal où se situent les espaces numériques ouverts (ENO) de l'Unchk ; il s'agit des départements de Dakar, Guédiawaye, Pikine, Mbour, Kaolack, St Louis, Podor, Ziguinchor, la commune de Mermoz, de Keur Massar.

³ Ibid.

⁴ Entretien avec la responsable régionale de l'AUF, basée à Dakar, réalisé à Dakar en 2022.

⁵ Nous avons pu bénéficier d'un stage de recherche à l'Université Numérique Cheikh Hamidou Kane (Ex UVS) entre novembre 2020 et juillet 2021, durant lequel, nous avons eu la possibilité de donner des cours en science politique à différentes promotions de la Licence 1 à la Licence 3.

⁶ Entretien avec le Professeur Diop, responsable de l'IFOAD, réalisé à St Louis en 2021.

⁷ Entretien à distance avec le président de la Coordination des Étudiants de St Louis (CESL), réalisé à st louis en 2021.

⁸ Entretien avec Professeur A-N, ancien responsable du Centre de calcul et enseignant en mathématique, réalisé à St Louis, 11 juin 2021.

⁹ Ibid.

¹⁰ www.webometrics.info (consulté le 09/09/2023)