

**Les nouvelles technologies de l'information
et de la communication et le système éducatif**

Serigne Mbacké Seck et Cheikh Gueye

Document préparé pour le projet de l'UNRISD
"Les nouvelles technologies de l'information et de la communication
et le développement social au Sénégal"

mai 2002



L'Institut de Recherche des Nations Unies pour le Développement Social (UNRISD) est une institution autonome qui entreprend des recherches multidisciplinaires sur les dimensions sociales de problèmes contemporains du développement. L'Institut est guidé, dans son travail, par la conviction qu'il est indispensable, pour définir des politiques efficaces de développement, de bien comprendre le contexte social et politique. L'Institut tente donc de donner aux gouvernements, aux organismes de développement, aux organisations de base et aux universitaires, les moyens de mieux comprendre comment les processus et les politiques de développement, que modifient la situation économique et sociale et l'environnement, affectent divers groupes sociaux. Travaillant par l'intermédiaire d'un vaste réseau de centres nationaux de recherche, l'UNRISD vise à encourager une recherche originale et à renforcer la capacité de recherche des pays en développement.

Le programme de recherche de l'UNRISD s'organise autour de cinq domaines: Politique sociale et développement; Démocratie, gouvernance et droits de l'homme; Identités, conflit et cohésion; Société civile et mouvements sociaux; et Technologie, entreprise et société.

Pour obtenir des publications de l'Institut, veuillez prendre contact avec le Centre de référence.

UNRISD
Centre de référence
Palais des Nations
CH-1211 Genève 10
Suisse

Téléphone: +41 (0)22 917 3020
Fax: +41 (0)22 917 0650
E-mail: info@unrisd.org
Internet: <http://www.unrisd.org>

Copyright © Institut de Recherche des Nations Unies pour le Développement Social (UNRISD).

Le présent document ne constitue pas une publication officielle de l'UNRISD. La responsabilité des opinions exprimées dans les études signées n'engagent que leurs auteurs et la disponibilité de telles études sur le site Internet de l'UNRISD (<http://www.unrisd.org>) ne signifie en aucun cas qu'il existe un soutien quelconque de l'UNRISD aux opinions qui y sont exprimées. Aucune publication ou distribution de tels documents ne peut être permise sans l'autorisation préalable de leurs auteurs, à l'exception d'un usage personnel.

Présentes au Sénégal depuis le XIX^e siècle, les technologies de l'information et de la communication (TIC) y ont joué et y jouent encore un rôle dont l'importance ne cesse de croître. Devenues aujourd'hui indispensables au développement économique, social et culturel, elles insufflent une nouvelle dynamique dans de nombreux secteurs d'activités du pays.

Vers la fin des années 1980, le Sénégal a pris conscience de l'importance des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) dans le développement économique et social. Le secteur éducatif sénégalais a bénéficié de l'apport des TIC dès le début des indépendances.

L'introduction des NTIC dans l'éducation répond à un défi que tente de relever l'État sénégalais. Leur appropriation à la fois graduelle et désordonnée provoque des mutations qui s'étendent, au-delà de l'éducation, à de nombreux domaines de la vie économique et à des catégories sociales de plus en plus différenciées. Ces mutations débouchent sur la nécessité, voire l'obligation de concevoir et de mettre en œuvre un nouveau modèle éducatif s'appuyant sur une nouvelle méthode d'enseignement-apprentissage, ou tout au moins une réforme fondamentale des systèmes pédagogiques.

Ce modèle devra prendre en compte les nouvelles préoccupations qui découlent de l'introduction accélérée (entre 1995 et 2000) des NTIC dans le système éducatif. Aussi, est-il important d'étudier les stratégies des acteurs (ceux du public comme du privé, nationaux, internationaux, organisations non gouvernementales) qui interviennent dans ce secteur face à cette nouvelle donne. Il s'agit également d'identifier les pratiques de terrain et d'analyser leur impact dans la qualité de l'enseignement.

L'introduction des NTIC dans l'enseignement (de l'élémentaire à l'Université) ne semble reposer sur aucune « politique globale, cohérente » et préconçue, et encore moins sur une stratégie clairement définie pour leur utilisation judicieuse dans l'optique d'une amélioration de la formation des enseignants, des apprenants et d'une élaboration de contenus et de *curricula* plus adaptés aux réalités socio-économiques actuelles.

La multiplicité des intervenants a favorisé des modes d'approche et d'action sans grandes différences entre eux. Toutefois, beaucoup de projets voient le jour à des intervalles de plus en plus rapprochés, même s'ils ne sont pas toujours identifiés ou ne le sont que tardivement par les structures officielles en charge des NTIC dans le système éducatif. Ces projets sont totalement ou partiellement appliqués en fonction de l'intérêt des promoteurs, favorisant ainsi une massification progressive de l'utilisation de ces technologies, d'Internet en particulier.

Cette étude a pour objectif général d'appréhender les enjeux et les pratiques actuelles des NTIC et de dégager leurs impacts dans l'éducation. Plus spécifiquement, elle se propose d'évaluer les différentes pratiques qui ont été faites et celles actuellement en vigueur dans le système, d'identifier les principaux acteurs sur le terrain, leurs méthodes et leurs supports de travail ainsi que leurs interrelations avec les NTIC. Il s'agit, enfin, d'en tirer des enseignements pour l'amélioration du système éducatif.

Des enquêtes de terrain ont permis d'apprécier le niveau de présence des NTIC et de dégager leurs impacts. Elles ont ciblé, en premier lieu, les structures d'enseignement public et privé telles que l'Université Cheikh Anta Diop (UCAD), l'Institut Supérieur d'Informatique et les établissements scolaires équipés par voie officielle ou non (projets de *World Link for Development*, et du Groupe pour l'Étude et l'Enseignement de la Population...). Elles ont ensuite concerné un groupe d'interlocuteurs constitués des organismes nationaux ou internationaux (ministère de l'Éducation nationale, Génération Informatique Scolaire, UNESCO) et des particuliers. Des données ont également été collectées pour une meilleure analyse des faits et des réactions induits par l'introduction de ces technologies dans l'école et l'université sénégalaises. Nous avons aussi été sur le terrain avec le responsable du projet télé-médecine de la faculté de Médecine et de Pharmacie dans le cadre du démarrage de la caravane multimédia 2001-2002 dans la région de Thiès. Cette dernière expérience a permis de collecter des informations sur les usages des NTIC dans le domaine de la télé-éducation appliquée à la santé.

Des enjeux de plus en plus importants

Les enjeux relatifs à l'introduction des NTIC dans le système éducatif ont varié dans le temps. En effet, même si les TIC y sont très tôt présentes, leurs usages et leurs rôles n'ont pas toujours été les mêmes. Une évaluation des pratiques permet de distinguer deux anciennes phases qui précèdent celle d'aujourd'hui.

Une phase expérimentale longue et un bilan mitigé

Au moment des Indépendances, le Sénégal a bénéficié des équipements de communication relativement modernes laissés par la France. Ces installations lui permirent d'asseoir une politique dans le domaine des TIC, en conformité avec les différents plans de développement économique et social.

Le secteur éducatif entra très tôt en contact avec les TIC car différentes expérimentations allaient y être faites dans le but d'introduire de nouvelles méthodes d'enseignement. La radio joua un rôle important dans cette phase. Disposant d'un réseau de stations relativement bien disséminées sur le territoire national, elle rendit possible la mise en œuvre à partir de 1964 de la méthode d'enseignement, appelée méthode CLAD¹ ou méthode « Pour parler français ». Celle-ci s'appuyait aussi sur d'autres supports pédagogiques : magnétophone à bandes déroulantes, figurines autocollantes et tableau feutre (adhésif) distribués aux maîtres des cours d'initiation (CI), préparatoires (CP) et élémentaires première et deuxième année (CE1 et CE2). Les élèves disposaient de livres pour suivre et répéter les enseignements et les exercices oraux proposés à partir de la radio-diffusion nationale.

Dans ce cadre, le travail du maître consistait, à travers des mimiques et des gestuelles, à amener les élèves à comprendre les messages véhiculés par la radio. Cette pratique s'appuyait sur des séquences pédagogiques de 15 minutes ayant chacune une importance dans le processus d'acquisition des connaissances. Pour ce faire, les différentes situations d'enseignement-apprentissage ont été filmées afin de rectifier les éventuelles erreurs, de corriger les défauts et de conserver les acquis. Cet appui visuel fut d'une importance capitale dans la formation des maîtres.

Les États Généraux de l'Éducation et de la Formation (EGEF), tenus en janvier 1981, après en avoir fait une évaluation rigoureuse, condamnèrent vivement la méthode CLAD « proposant à la suite de très nombreuses demandes, sa suppression définitive ». Ils préconisèrent, en outre, de maintenir et de renforcer le rôle de l'audiovisuel dans les structures de formation et d'enseignement, de réserver un temps d'antenne radiophonique (à l'ORTS) aux enseignants, aux parents d'élèves et à leurs organisations pour mieux les faire participer à la résolution des problèmes de l'école (*Voix de l'Éducateur* 1981 :18). Ils demandèrent, enfin, la création d'un Institut national de Recherche en linguistique appliquée pour la promotion des langues nationales, en faisant appel aux linguistes nationaux (*Voix de l'Éducateur*, 1981 : 10).

Cette méthode mettait beaucoup plus l'accent sur les facultés auditives que sur les autres capacités de l'enfant, ce qui fait que l'expression primait très largement sur l'écrit. L'enseignant et les supports pédagogiques étaient au cœur de la situation d'enseignement-apprentissage au détriment de l'élève, relégué au second plan. Enfin, elle ne tenait pas compte du contexte socioculturel. Dans ces conditions, les élèves subissaient (par la répétition) alors qu'on cherchait à les rendre progressivement réceptifs et fonctionnels tout au long du processus de scolarisation. En définitive, elle ne libérait pas leur esprit d'initiative.

Ce même support pédagogique avait été également utilisé dans les lycées et collèges pour l'enseignement de l'anglais. Néanmoins, son utilisation, qui ne fut pas systématique, ne s'appuya pas sur la station de radio diffusion nationale. Son objectif était de faciliter l'écoute et la compréhension (*listening-comprehension*) pour mieux familiariser les élèves avec cette langue dans un système où le français sert de médium d'enseignement à toutes les autres activités pédagogiques.

Cette pratique fait partie intégrante des enseignements universitaires produits dans les laboratoires (bien équipés malgré leur faible capacité d'accueil). Cependant, le caractère facultatif des cours fait

¹ Centre de Linguistique appliquée de Dakar.

« fuir » beaucoup d'étudiants qui ratent ainsi l'opportunité d'être en contact avec ce genre d'outil fort utile pour leur apprentissage.

Ce n'est qu'en 1978 que la télévision scolaire fit son entrée dans le système éducatif avec un groupe test de 600 élèves. Elle s'inspira d'abord de celle du Niger, la première en Afrique occidentale, ensuite de celle de Télé-Bouaké de Côte d'Ivoire qui touchait les cycles primaire et secondaire (environ 400 000 élèves.)

Les coopérants français qui avaient encadré l'expérience du Niger allaient également le faire pour le Sénégal tandis que l'Agence de Coopération Culturelle et Technique (ACCT)² apporta son appui en organisant des stages à la RTBF.³ Des visites avaient été effectuées auparavant au Brésil et en Inde qui possédaient des télé-éducatives. C'est fort de ces expériences que le Sénégal démarra sa télévision scolaire qui avait pour objectifs de réduire le déphasage entre la formation et l'introduction d'un enseignement bilingue (*wolof*, français), et surtout de concevoir des stratégies d'utilisation des moyens modernes de communication en vue de l'amélioration qualitative de l'enseignement.

La particularité de ce projet était que, d'une part, les chercheurs de l'Université, de l'IFAN⁴, de l'ACCT, du CLAD, les inspecteurs de l'enseignement, des enseignants titulaires ainsi que des élèves-maîtres y étaient associés, d'autre part, que le travail de conception et les rôles de *cameraman*, réalisateur et photographe étaient confiés à des pédagogues. Seuls l'électronicien et le graphiste n'étaient pas des enseignants, car on ne voulait pas dévier des objectifs visés en mettant trop l'accent sur l'aspect technique par le recours à des personnes ressources porteuses de préoccupations pouvant être différentes de celles des pédagogues.

Le démarrage de ce projet avait été précédé d'une période de test de deux ans (1976–1978). Durant cette séquence, on élaborait des théories et conçut des émissions pour mesurer la fonctionnalité du projet. Il y avait aussi un souci d'équilibre régional et social en ce sens qu'on avait une dizaine de classes réparties en zones urbaines, périurbaines et rurales.⁵ Cette implantation devait permettre de cerner la réaction de l'enfant de ces différents milieux. Ainsi, 1025 émissions de langage, de calcul, d'étude de milieu, etc., furent produites avant le démarrage effectif, mais elles se révélèrent rapidement insuffisantes par rapport à la consommation.

Cette méthode donna des résultats satisfaisants (55% de réussite au CEPE contre 43% pour la moyenne nationale et 75% de réussite en orthographe grâce au « tape à l'œil ») ce qui suggéra qu'on pouvait introduire un système bilingue facilement maîtrisé par les élèves. Enfin, elle provoqua la production, à la télévision nationale, d'une émission animée par la DRTS⁶ et dénommée « Fenêtre sur l'Éducation ».

Cette pratique permit aussi de dégager une « méthode des ensembles mathématiques », de concevoir une pédagogie pour chaque discipline et de promouvoir l'interdisciplinarité afin d'amener l'enfant à avoir une approche plus globale des enseignements. Elle fut également innovante, en ce sens qu'à la fin de chaque séance, on laissait cet apprenant s'exprimer librement afin de « pouvoir rectifier le tir à chaque fois que de besoin ».

Cette méthode ne fut cependant jamais généralisée après la phase test en raison de l'insuffisance des moyens financiers, techniques, matériels et humains de la réticence voire de l'hostilité des enseignants tenant aux vertus de la répétition-action. Aussi, cette expérience ne fut-elle jamais achevée. La DRTS, vidée de sa substance, se trouve depuis lors, dans une profonde léthargie.

En réalité les enseignants ne disposaient que d'une marge de manœuvre très ténue car ils étaient tenus d'appliquer les enseignements appris dans les écoles de formation. Toute indocilité faisait l'objet

² Devenue Agence de la Francophonie.

³ Radio Télévision belge francophone.

⁴ Institut fondamental d'Afrique noire, devenue IFAN–Cheikh Anta Diop.

⁵ Une dizaine de classes avaient été installées dans des zones géographiques différentes, notamment à Dakar (zone urbaine), Pout (zone semi rurale), Saint Louis, Thiès et Mbour (ville de l'intérieur du pays).

⁶ La DRTS anime chaque *week-end* sur la chaîne inter de la RTS, une émission radiophonique dénommée « Parlons Éducation ». Elle n'a aucune émission qui passe à la télévision.

d'une sanction des supérieurs hiérarchiques (directeurs d'écoles et inspecteurs de l'enseignement qui faisaient des contrôles inopinés).

Les EGEF n'avaient pas proposé des méthodes d'enseignement basées sur les TIC. En revanche, ils avaient demandé l'augmentation et l'élargissement de l'enseignement et de la formation technique, la réorganisation des structures administratives des filières de l'Université et de la recherche scientifique et technique en vue d'une rentabilisation optimale des moyens disponibles, l'intégration de l'école au milieu selon la conception de l'enseignement polyvalent (Sylla 1992 :338) et une plus grande utilisation des médias pour appuyer davantage les enseignements. Ces propositions, acceptées par les autorités de tutelle, ne firent jamais l'objet d'une application véritable pour aboutir à des changements significatifs portant sur les méthodes pédagogiques et les *curricula* et en rapport avec les TIC.

D'autres initiatives d'introduction des TIC à l'École avaient été cependant prises. C'est le cas des projets Logo en 1982 et PIISE (Projet d'Introduction de l'Informatique dans le système éducatif) en 1989 expérimentés respectivement dans les établissements d'enseignement élémentaire et secondaire. Le Logo est un langage de programmation créé par S. Papert qui s'est intéressé à l'acquisition par l'enfant de connaissances. Ce projet avait pour buts de favoriser la maîtrise d'une technologie, de cultiver chez l'enfant l'esprit d'initiative et de créativité, de faire découvrir et acquérir des notions mathématiques de base et, enfin, d'introduire un nouvel environnement éducatif de nature à supprimer les handicaps d'origine socio-culturelle. Il constituait ainsi une base de réflexions et d'actions permettant de domestiquer progressivement la machine informatique. Pour ce faire, une équipe pluridisciplinaire de six personnes suivit un stage de deux mois aux Etats-Unis.

Ainsi les enfants travaillèrent sur la base d'un programme axé sur la maîtrise du clavier, la familiarisation avec la « tortue être abstrait, objet pour penser avec » qui apparaît sur l'écran, l'apprentissage des instructions du langage Logo, l'élaboration de programmes simples ou complexes (par exemple construire une case ou construire un camion). Par ce fait, était (déjà) introduite une interactivité entre l'ordinateur et l'enfant pouvait ainsi grâce à une démarche heuristique, résoudre ses problèmes. Ce faisant, il évitait le bourrage dont il était parfois l'objet. Cette méthode pédagogique montra, que l'enfant transformait l'ordinateur en jouet, qu'il pouvait manipuler correctement le clavier et élaborer dans des délais assez courts (quelques semaines) des réalisations simples puis complexes.

D'après un responsable du Laboratoire Informatique Éducation de l'ENS, aucune évaluation officielle de ce projet n'avait été faite alors qu'était déjà mis en œuvre le PIISE qui, devant produire des didacticiels, fut paralysé en raison des querelles de préséance entre les différents partenaires du projet (ENS, ENSEPT, IUT).

Ces expériences ont montré la capacité des élèves à assimiler ces NTIC (Sagna 2001 :37-38). Elles se caractérisent par leur capacité limitée à induire des changements, d'où leur faible impact dans l'amélioration qualitative des pratiques d'enseignement apprentissage, dans le développement culturel, économique et social. Cette période d'expérimentation fut très longue (plus de 30 ans environ !), c'est pourquoi on ne peut pas parler d'une véritable prise de conscience des enjeux de l'introduction des TIC dans le secteur éducatif. En effet, celle-ci se justifiait par le fait que le Sénégal qui devait opérer une rupture avec le modèle colonial adopta un nouveau modèle en adéquation avec des priorités de développement reléguant ainsi au second rang des secteurs sociaux comme l'éducation. Ce qui a privilégié un enseignement général essentiellement encyclopédique, qui est toujours dominant, en dehors de la courte période l'enseignement moyen pratique. Dans cette première phase, le Sénégal avait semé sans récolter tout ce qui avait été fait dans le domaine des TIC à l'école.

Le système éducatif : une crise structurelle qui se prolonge

Pour résoudre les problèmes qui se posent à l'éducation, plusieurs réformes ont été apportées (1962, 1969, 1971, 1981,...2000) et différents types de pédagogie introduits. C'est le cas de la pédagogie par objectifs (PPO), de la pédagogie par alternance (PPA), la pédagogie par projet (PPP), la pédagogie par modules, etc. C'est la même chose pour le système des classes multigrades et de celui des classes à double flux cohabitant avec les classes traditionnelles et les classes expérimentales ou classes pilotes. Aujourd'hui, le système éducatif est confronté à des défis majeurs d'ordre structurel et organisationnel.

Parmi ces défis, on peut retenir le nombre de plus en plus important d'apprenants par rapport aux structures d'accueil et aux encadreurs avec une répartition de l'offre éducative très inégale et en faveur des centres urbains. En effet, la population sénégalaise est passée de 3 200 000 en 1960 à 8 500 000 en 1996. La population double donc tous les 25 ans avec un taux d'accroissement naturel de 2,7 %. Aujourd'hui, les moins de 20 ans représentent 58 % de la population, tandis que la population en âge de scolarisation est passée de 580 000 à 2 605 559 en trois décennies (1960-1992). On note aussi une insuffisance du matériel didactique alors que les réformes programmatiques n'ont pas fondamentalement amélioré la qualité de l'enseignement-apprentissage du fait de leur manque de pertinence (Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle 2000 : 9). De plus, on constate une inadéquation entre la formation et l'insertion dans le tissu économique du pays.

Le secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche souffre aussi de la faiblesse et, dans certains cas, de l'absence de documentations pédagogiques et scientifiques récentes, d'outils scientifiques, de stratégies pour appuyer la formation-recherche et la recherche-action. Ce qui fait que ce secteur n'a jamais pu atteindre l'objectif (celui de l'université d'excellence) qu'il s'est toujours fixé. Ces insuffisances résultent de la faiblesse des investissements dans le secteur éducatif à la suite des plans d'ajustement structurel ayant accompagné, au début des années 1980, les différentes politiques de développement économique et social.

Le secteur éducatif fut durement touché et le Gouvernement, après avoir convoqué les EGEF, tarda à appliquer les conclusions déposées en 1987 par la Commission nationale de Reforme de l'Education et de la Formation (CNREF). La loi d'orientation n° 91-22 du 16 février 1991, qui enjoint leur application, ne fut promulguée qu'une dizaine d'années plus tard. L'absence de textes organiques, observée dix ans après le dépôt des conclusions des différents travaux, met en exergue la très faible ou le manque notoire de volonté de l'État de procéder à l'application des dites proposition. Cette situation était paradoxale dans la mesure où la loi n° 71-36 du 3 juin 1971 était logiquement dépassée alors que celle de 1991 n'était pas encore applicable parce que non encore promulguée. Cette situation s'était traduite alors par de nombreux soubresauts qui frappèrent le système éducatif avec les grèves des différents acteurs (élèves, étudiants et enseignants) pour des doléances généralement relatives à l'application des EGEF. Celles-ci culminèrent avec une année blanche en 1988, suivie d'années invalidées ou dont la durée est beaucoup réduite.⁷

Une forte contribution était alors demandée aux ménages, pour faire face aux dépenses d'investissements dans ce secteur. Celle-ci a une progression moyenne annuelle de 13,4% (Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle 2000 :9). Des abris provisoires, des cases scolaires ou des salles de classes en dur sont parfois construits durant cette période par les populations rurales ou urbaines.

La réduction des investissements a aussi entraîné le rétrécissement des crédits de fonctionnement alloués aux établissements scolaires et universitaires, provoquant la fermeture d'établissements en raison de l'absence d'enseignants ou de tables bancs. Pour résorber le déficit d'enseignants, l'État procéda au recrutement d'enseignants qualifiés « d'ailes de dinde »⁸ suivis, au milieu des années 1990, des « vacataires » et autres « volontaires de l'éducation » qui continuent de perturber le système éducatif par des grèves parfois violentes.⁹

Tout cela s'explique par le fait que depuis l'indépendance « il n'a pas été mis en place un véritable cadre technique et politique où s'apprécie l'opportunité et la dimension des innovations introduites » (Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle 2000 :9). A cela, s'ajoute l'existence de nombreux projets gérés sans aucune coordination par différents bailleurs de fonds.

A la fin des années 1980, le Sénégal connut une nouvelle phase dans le développement des télécommunications avec une modernisation accrue des infrastructures. Principal opérateur, la

⁷ En lieu et place de deux évaluations annuelles, il est arrivé qu'une seule session soit organisée dans les universités de Dakar et de Saint-Louis, dans les lycées et collèges.

⁸ Il s'agit d'enseignants recrutés après une formation accélérée de trois mois.

⁹ Pour être titularisé dans la fonction publique, ces derniers n'hésitent pas à faire des grèves de la faim et certains, parfois très éprouvés, doivent être secourus à l'hôpital.

SONATEL allait jouer un rôle important dans un contexte de mondialisation qui repose en bonne partie sur les NTIC qui sont, en retour, l'un de ces principaux révélateurs. C'est le secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche qui facilite l'introduction d'Internet au Sénégal, à partir de 1989–1990 (Sagna 2001 :12) grâce à l'IRD, l'UNESCO, le Centre SYFED. La capitalisation de l'expérience menée avec l'IRD et l'ESP¹⁰ allait permettre à l'Université sénégalaise de prendre conscience de l'importance de l'outil informatique en général et de l'Internet en particulier pour résoudre les problèmes de documentation et d'enclavement.

C'est au début de 1997 qu'on note une entrée massive de micro ordinateurs dans les établissements d'enseignement moyen et secondaire avec la Génération Informatique Scolaire (GIS), projet d'un promoteur privé qui, avec le soutien du Conseil régional de Dakar, a obtenu l'agrément du MEN pour opérer dans le système éducatif. L'introduction progressive d'Internet dans le secteur scolaire est surtout liée à la priorité accordée aux NTIC par les organismes internationaux ou de coopération régionale.

C'est ainsi que la Banque mondiale allait introduire et favoriser l'extension de l'Internet au niveau scolaire à partir de mai 1997. De deux établissements à l'époque (tous basés à Dakar), le programme WorLD (*World Link for Development*) s'élargit vite à d'autres localités. Une dizaine d'établissements furent connectés au réseau ainsi créé en 2001. Celui-ci regroupe trente autres établissements disséminés dans toutes les régions.

D'autres initiatives ont vu le jour tel que le projet du Groupe pour l'Étude et l'Enseignement de la Population (GEEP) d'« expérimentation d'espaces cyber jeunes dans les établissements d'enseignement moyen et secondaire au Sénégal » en collaboration le Centre de Recherche pour le Développement International–Canada (CRDI) dans le cadre de la Stratégie ACACIA-Sénégal. Ce projet vise à appuyer l'action du MEN dans la promotion des TIC à l'école par une connexion à Internet, à favoriser l'ouverture d'esprit des jeunes et l'amélioration de la qualité de l'enseignement grâce aux TIC (*Lettre du GEEP* 16 :2). La réussite de son expérimentation, par l'implantation de 12 "espaces cyber jeunes" fonctionnels, a permis en 2001 l'extension du projet à dix autres structures. Toutes ces initiatives, ainsi que le dynamisme des acteurs, ont poussé le MEN à tenter de contrôler et de catalyser l'introduction des NTIC dans le secteur éducatif au point de détacher le coordinateur national de WorLD auprès de la Direction de l'Enseignement moyen secondaire général (DEMSG).

Une nouvelle mission : mettre les NTIC au service de l'Éducation

Le ministère de l'Éducation qui a été laissé en rade par toutes ces initiatives réagit et prend le train en marche. Aussi, reconnaît-il que « l'outil informatique s'impose comme un instrument incontournable pour l'amélioration de la qualité et de la modernisation du système éducatif »¹¹. Il se fixe alors les objectifs suivants :

— équiper les écoles en outil informatique pour développer la communication et la collaboration entre les établissements nationaux et internationaux ;

—utiliser l'outil informatique pour rendre efficaces et efficaces les processus d'apprentissage ;

预览已结束，完整报告链接和二维码如下：

https://www.yunbaogao.cn/report/index/report?reportId=5_21467

