Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux

Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux

SOUS LA DIRECTION DE FLORENCE PIRON, SAMUEL REGULUS ET MARIE SOPHIE DIBOUNJE MADIBA

Éditions science et bien commun
Québec

Titre : Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux. Pour une science ouverte juste, au service du développement local durable

Auteurs : Sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba

Photos en couverture : Florence Piron et Anderson Pierre 2016

Design de la couverture : Djossè Roméo Tessy

Conversion au format ePub : Pressbooks

Direction de l'édition : Florence Piron

Révision linguistique et mise en page : Florence Piron, Caroline Dufresne, Marie Sophie Dibounje Madiba, Sarah-Anne Arsenault, Élisabeth Arsenault, Samuel Regulus, Samuel Jean Baptiste, Hélène Duchesne, Mélissa Lieutenant-Gosselin et Jean-Baptiste Batana.

ISBN epub : 978-2-924661-14-7

ISBN pour l'impression : 978-2-924661-13-0

ISBN pour le pdf : 978-2-924661-15-4

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec 2016

Dépôt légal – Bibliothèque et Archive nationale Canada

Dépôt légal : 4e trimestre 2016

Ce livre est sous licence Creative Commons CC-BY 4.0

Éditions science et bien commun
http://editionscienceetbiencommun.org
1085 avenue de Bourlamaque
Québec (Québec) G1R 2P4

Diffusion: info@editionscienceetbiencommun.org

This book was produced using Pressbooks.com, and PDF rendering was done by PrinceXML.

Partager la connaissance avec nos concitoyens est la meilleure façon de donner une chance à la démocratie participative. Si elle peut enfin s'exercer, elle pourra créer un monde juste, digne et en paix.
Florence Piron, en français (Québec)

A kab oyem et be bedzang, I nè mbembe dzam asou nè mot osè à kobo mam ya nnam. Kam nè bia nying a soso, ivouvoué é yi din.
Thomas Hervé Mboa Nkoudo, en ewondo (Cameroun)

Yadar da ilimi tare da yan kasa yan uwarmu, itace mafi kiakiawar hanya domin kahuwa da karhwahwa Democradiyya. Idan day zata yuyuwa tana iya buda sabon babi bisan gaskiya, da kima da zaman Lahia.
Aboubacar Issaka Ousman Gaoh, en haussa (Niger)

Ceedo xam xam moy aname bi geune pour doléle akh ak yéléf bou gneup bok. Bou fékéni man nagneko takhwal, dina mana diour adouna bouye yamalé gneup si diam.
Assane Fall, en wolof (Sénégal)

Zan'in masnat daghalat win digh namos digh adawlat iyat da inta aymossan tiffan sa'a in demokratie ta taddobat fel inchighil daghalak kul. Ichiga'inki attijghil, iddinet attikil tizzilagh, ta hossayate, tan algher!
Hamissou Rhissa Achaffert, en tamajeq (Niger)

Pataje konesans ak lòt sitwayen parèy nou yo se pi bon mwayen pou bay yon chans pou nou rive tabli demokrasi patisipativ la. E si nou rive tabli demokrasi patisipativ la, nou ap

kapab genyen yon mond kote jistis, diyite ak lapè ap renye.
Desil Pierre, en créole haïtien – Kreyòl (Haïti)

Likab li yi ikété lòñ li yé longe njel i ti lipôna king hòp masòda. Ibalè hala a mpam i mbóña, hala a la ti bés mbòk i téé sép, ni maliga ni nsañ.
Victorine Ngo Nlend, en bassa (Cameroun)

Nkaban fuful'a nyeman mam y'ébot bia be bo bia bese bia nyinñ si dzaa o ne mbemb'avala nyeman nvean ma'a a danñ o va'a zen ya fufulu nkaban ényinñ éto fili y'osiman asu bo'bese. Nge éne bo na étofili osiman étuan'abo ésaénñ, é ne bo na é si éne soso, édzidzin ya mvu'è é téban.
Antoinette Mengue, en ntumu (Fang) du Sud Cameroun.

saaktude ganndal ee nder reendo ko feere ngam yuɓinde fotal (demokaarasii) ee leydi. so ɗum dañama ma adu jam moni kala wawa yoltude jojjanɗe mun.
Harouna Niang, en pulaar (Sénégal)

مشاركة المعرفة مع كل المواطنين هي أحسن طريقة لإعطاء فرصة للديمقراطية التشاركية. إذا كان يمكنها أن تمارس أخيراً، فسوف يمكنها انشاء عالم يسوده العدل و الكرامة و السلام.

Ghada Touir, en arabe (Tunisie)

Condividere la conoscenza con I vostri concittadini è il miglior modo di dare una opportunità alla democrazia partecipativa. Se potrà finalmente essere messa in pratica, potrà contribuire a creare un mondo giusto, degno e pacifico.
Raymon Dassi, en italien.

Bangre pouibô nê porin rambâ ya sraut songô na kit ty democratie pame pangâ wousgô, democratie mê tong pam panga tounia guily nâ vimda nê laafi la sounongô.
Tongnoma Zongo, en moore (Burkina Faso)

Nuyèn man xa tovi lè o wè gni ali dagbe e ji e loo gbon bo na do sixu ze towè non do to xo da yi é. E gni to wè non do to xo nè o jijon ayio; e hin o e na hun ali nu nu jlojlo wiwa, bon na blo gbèmè dagbé do fifa mè.
Paulin Gohoungodji et Judicaël Alladatin, en fon (Bénin)

Jamaanen renmun ga na tuwaaxun taxandi i do me naxan ŋa, ken ni wullaliŋintaaxun ya yi katta demokarasin fankan ŋa. Ken ɲaŋen ra wa tonŋun do hooraaxun do jamun bangandi duna di.
Banjugu S. Daraame, Jaala en soninké (Mali)

Sharing knowledge with our fellow citizens is the best way to give a chance to participatory democracy. If this democracy could finally be exercised, it would create a just, dignified and peaceful world.
Dillon Hatcher, en anglais (Canada)

O intercâmbio de conhecimentos entre cidadãos é a melhor maneira de realizar o potencial da democracia participativa. Quando este tipo de democracia é exercida pode-se criar um mundo mais justo, digno e pacífico.
Henrique Parra, en portugais (Brésil)

Compartir el conocimiento con nuestros conciudadanos es la mejor manera de darle una oportunidad a la democracia participativa. Si esta democracia puede al fin ejercerse, ella podrá crear un mundo justo, digno y en paz.
Denisse Albonoz, Mariano Frassoli, Leandro Martinez Solis et Marie-Claude Bernard, en espagnol

Wananchi kuelimishana njia bora ya kuendeleza demokrasia ya ushirikiano. Demokrasia hii ikitumika itahakikisha dunia ya haki, heshima, na amani.
Angela Okune, en swahili (Kenya)

Dividi scion kun niaj samcivitanoj estas la plej bona maniero doni ŝancon al la partoprena demokratio. Se ĝi povos finfine estiĝi, ĝi povos krei justan, dignan kaj pacan mondon.
Annie Grente, en esperanto (monde)

Table des matières

Introduction : Une autre science est possible xv
Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba

Résumés multilingues xxiii

Partie I. Justice cognitive

1. Vers des universités africaines et haïtiennes au service du développement local durable : contribution de la science ouverte juste *3*
Florence Piron, Thomas Hervé Mboa Nkoudou, Anderson Pierre, Marie Sophie Dibounje Madiba, Judicaël Alladatin, Hamissou Rhissa Achaffert, Assane Fall, Rency Inson Michel, Samir Hachani et Diéyi Diouf

2. Les injustices cognitives en Afrique subsaharienne : réflexions sur les causes et les moyens de lutte *27*
Thomas Hervé Mboa Nkoudou

3. La quête de justice cognitive *45*
Shiv Visvanathan

4. Les sciences sociales à l'échelle mondiale. Connecter les pages *57*
Raewyn Connell

Partie II. Libre accès aux ressources scientifiques

5. Du libre accès à la littérature scientifique et de quelques enjeux de la recherche en contexte de développement *75*
Jean-Claude Guédon

6. Open Access et valorisation des publications scientifiques : les défis de l'Afrique francophone *91*
Niclaire Prudence Nkolo

7. La fracture numérique nuit-elle aux possibles effets positifs du libre accès en Afrique? Essai d'analyse et éléments de réponse *107*
Samir Hachani

8. Les obstacles à l'adoption du libre accès par les étudiants et étudiantes du Bénin *125*
Djossè Roméo Tessy

9. La bibliothèque numérique « Les Classiques des sciences sociales » : libre accès et valorisation du patrimoine scientifique en sciences humaines et sociales *135*
Émilie Tremblay et Jean-Marie Tremblay

10. La mise en valeur par les Classiques des sciences sociales des savoirs produits en Haïti *147*
Ricarson Dorcé et Émilie Tremblay

11. Création d'une revue scientifique en ligne au Burundi : enjeux et méthode *151*
Rémy Nsengiyumva

12. La recherche documentaire dans le web scientifique libre : un guide en huit étapes *157*
Florence Piron

Partie III. Savoirs locaux

13. La place des savoirs locaux (endogènes) dans la cité globale. Essai de justification *169*
Dany Rondeau

14. Expériences de recherche en anthropologie de la santé au Cameroun et aux frontières tchado-camerounaises : lutte contre le paludisme et le choléra *193*
Estelle Kouokam Magne

15. Traditions orales et transmission de la pensée philosophique : à partir de Marcien Towa et Henry Odera Oruka *213*
Ernest-Marie Mbonda

16. L'apport des récits de vie en tant que pratique scientifique : forme de savoir dans des espaces scolaires d'Afrique francophone subsaharienne *227*
Marie-Claude Bernard, Jean-Jacques Demba et Ibrahim Gbetnkom

17. Et si la psychologie cognitive pouvait casser le mythe que le Kreyòl n'est pas une langue scientifique ? *249*
Judite Blanc

18. Renforcer le sentiment d'appartenance des communautés par la valorisation du patrimoine culturel immatériel *265*
Samuel Regulus

19. Réhabilitation de la fierté de l'Afrique subsaharienne par la valorisation numérique des savoirs locaux et patrimoniaux : quelques initiatives *283*
Marie Sophie Dibounje Madiba

Partie IV. Université, société et développement local durable

20. Lettre ouverte sur les Objectifs de développement durable *293*
Association science et bien commun

21. Les boutiques des sciences et des savoirs, au croisement entre université et développement local durable *305*
Florence Piron

22. Rapprocher l'Université de la société civile haïtienne : SPOT - Savoirs pour tous, outil de développement durable *325*
Kedma Joseph

23. L'Afrique à l'ère de la science ouverte. Plaidoyer pour un Pacte africain de développement pour l'émergence par les traditions (PADETRA) *333*
Pascal Touoyem

24. Ce que la science ouverte suscite et signifie dans les universités camerounaises d'État *345*
Yves Yanick Minla Etoua

25. Les étudiants, les étudiantes et l'idée d'université : une réflexion pour Haïti *367*
Hérold Toussaint

26. Le Collectif des Universitaires Citoyens, une expérience de recherche participative en Haïti *371*
Pierre Michelot Jean Claude et Ricarson Dorcé

Partie V. La science ouverte, le projet SOHA : analyses et témoignages

27. Créer un réseau de recherche sur la science ouverte dans les pays des Suds *381*
Leslie Chan

28. La science ouverte juste et le projet SOHA au Niger : quelles pratiques pour quels avantages ? *389*
Hamissou Rhissa Achaffert

29. Mon engagement dans le projet SOHA : un acte de conviction *407*
Rency Inson Michel

30. Mes premiers pas vers la justice cognitive et le libre accès *415*
Marienne Makoudem Téné

31. La science ouverte ... sur le monde et les autres *419*
Anderson Pierre

32. Le projet SOHA, un véritable tournant dans ma réflexion sur la science *435*
Emmanuella Lumène

33. Un avenir meilleur est possible grâce au libre accès aux documents numériques *439*
Mayens Mesidor

34. Le projet SOHA ou comment la solidarité et la justice cognitive peuvent contribuer au développement de l'Afrique *443*
Alassa Fouapon

35. Je monte à bord ! *451*
Lunie Jules

36. La science ouverte vue par une enseignante et éducatrice Freinet du Cameroun *455*
Antoinette Mengue Abesso

37. Lettre à l'Occident d'un jeune étudiant haïtien *459*
Djedly François Joseph

Les éditions science et bien commun *463*

Introduction : Une autre science est possible

FLORENCE PIRON, SAMUEL REGULUS ET MARIE SOPHIE DIBOUNJE MADIBA

Ce livre est né au sein du projet SOHA (2015-2017). Intitulé plus précisément « La science ouverte comme outil collectif de justice cognitive et de développement du pouvoir d'agir en Haïti et en Afrique francophone », ce projet de recherche-action visait à explorer le potentiel de la science ouverte pour instaurer plus de justice cognitive dans les pays francophones des Suds (Haïti et Afrique subsaharienne) à l'aide d'enquêtes et de colloques-ateliers de formation. C'est précisément le colloque de Port-au-Prince de mars 2016 et celui de Yaoundé de mai 2016 qui sont à l'origine de la plupart des textes rassemblés dans ce livre. Des témoignages ou essais de chercheurs et chercheuses, jeunes et moins jeunes, croisés au fil du projet SOHA complètent le volume.

Le projet SOHA, une utopie concrète[1]

Nous sommes des femmes et des hommes, jeunes et moins jeunes, du Québec, d'Haïti et de 18 pays d'Afrique francophone. Nous sommes plus de 5000, engagés de différentes façons dans la construction d'une utopie concrète qui nous rassemble : le projet SOHA. Malgré nos différences, nous partageons un désir de justice, de paix et de prospérité pour tous, aussi bien dans les pays du Nord que dans ceux des Suds.

Notre utopie concrète est née d'une passion partagée pour la réflexion, la connaissance et la recherche scientifique, mais surtout de la prise de conscience que cette passion est entravée par de nombreuses difficultés

1. Ces lignes sont reprises de notre premier article publié dans la revue québécoise *Possibles* en 2016.

spécifiques pour ceux et celles d'entre nous qui viennent d'Haïti et d'Afrique francophone. Nous interprétons ces difficultés comme des injustices cognitives, c'est-à-dire propres au domaine du savoir, car nous trouvons inacceptable que des étudiants, étudiantes, chercheurs et chercheuses soient incapables, en raison de leur nationalité, de déployer le plein potentiel de leurs talents intellectuels, de leurs savoirs et de leur capacité de recherche scientifique pour les mettre au service du développement local durable de leur pays. La justice cognitive à laquelle nous aspirons consiste à corriger cette situation en développant le pouvoir local d'agir, de penser, de faire de la recherche et de produire de la connaissance dans des pays où cela est aussi nécessaire qu'actuellement difficile. Telle est la démarche épistémologique et politique de recherche-action proposée par le projet SOHA.

La science est-elle universelle?

La science, à travers ses textes, ses acteurs et ses institutions, est la forme de savoir la plus puissante dans le monde contemporain et la plus valorisée par le système capitaliste : elle inspire les politiques publiques, transforme les modes de production et les modes de vie, les soins de santé, l'accès à l'énergie et à l'information, etc. Elle pourrait donc vraiment contribuer à résoudre les problèmes des pays des Suds, que ce soit en approfondissant la compréhension de ces problèmes ou en générant les innovations sociales et technologiques appropriées. Mais il faudrait pour cela qu'elle s'y intéresse avec au moins autant d'intensité et de moyens financiers qu'elle le fait dans le cas des pays du Nord ou des questions que ces pays trouvent fondamentales. Or l'argent de la science vient principalement des pays du Nord où il finance les centres de recherche et les revues qui publient les résultats obtenus. Malgré ses prétentions, la science est donc loin d'être universelle : elle est localisée dans les pays du Nord, à la fois institutionnellement et par ses thèmes de recherche. Les États du Nord qui la financent espèrent qu'elle répondra à leurs défis, à leurs problèmes et depuis l'avènement de l'économie du savoir, qu'elle les aidera à devenir encore plus riches. Le sort des pays des Suds l'intéresse beaucoup moins.

Cette première injustice cognitive limite directement la capacité de créer de la connaissance scientifique dans les pays des Suds. Au nom du bien commun, notre utopie propose de transformer cette pratique déséquilibrée de la science pour, au contraire, favoriser *l'empowerment* des chercheurs et chercheuses d'Haïti et d'Afrique francophone, c'est-à-dire le développement de leur pouvoir d'agir et de construire des savoirs localement pertinents et utiles. Cette transformation repose sur un mouvement d'ouverture : ouverture de la science aux préoccupations locales, aux valeurs et à la culture, aux langues locales, aux personnes et aux savoirs non scientifiques, à l'expression des subjectivités et surtout aux systèmes de connaissance propres aux pays des Suds. Nous plaidons donc pour l'inclusion, dans la démarche

de connaissance, d'une pluralité de savoirs, de méthodes et de manières de dire, au lieu de la limiter à une démarche standardisée dans des normes qui sont en fait imposées par les pays du Nord (anglo-saxons). Nous rejetons le mythe positiviste de la tour d'ivoire qui serait nécessaire à la scientificité de la science. Au contraire, nous pensons qu'il est possible d'inventer une manière de construire la connaissance qui soit inclusive, hétérogène, dialogique, qui reconnaisse son ancrage dans la culture, le langage et les liens entre les personnes.

Un idéal et une colère

Notre utopie repose sur le partage d'un idéal et d'une colère. L'idéal, c'est celui de contribuer de manière égalitaire et sans discrimination à la connaissance scientifique pour mieux comprendre le monde dans lequel nous vivons et le rendre plus accueillant et épanouissant pour tous, pour créer un monde où il fait bon vivre ensemble et d'où serait disparue cette misère abjecte qui est encore le lot quotidien de trop de familles, même dans les pays du Nord.

Notre colère, c'est d'abord celle suscitée par l'existence de tant de disparités économiques et sociales entre le monde des pays du Nord et celui des pays des Suds, plus précisément l'Afrique francophone subsaharienne et Haïti. Cette injustice sociale, qu'on la vive au quotidien ou qu'on l'ait rencontrée quelquefois, nous est intolérable.

Notre colère s'adresse ensuite à la façon dont la science tend à traiter les savoirs issus des pays des Suds, qu'il s'agisse des savoirs des « subalternisés » (les personnes analphabètes ou peu instruites, les paysans, les sans-terres, les femmes, en somme les sans-pouvoirs) ou du savoir qui est produit dans les universités de ces pays et qui est très rarement cité, utilisé ou valorisé dans la production scientifique officielle. En effet, les statistiques tirées des bases de données scientifiques américaines, devenues les étalons de référence, indiquent que l'Afrique francophone génère 0,2 % de la production scientifique mondiale. Que signifie ce chiffre? Que très peu de recherche se mène en Afrique? Ou que la recherche qui s'y fait est invisible et inaccessible? Ou les deux?

La science ouverte juste

La quête qui guide notre utopie repose sur un souci que nous partageons : comment amener la science à devenir plus juste, notamment à reconnaître la valeur de tous les savoirs, qu'ils soient du Nord ou des Suds, qu'ils prennent la forme de publications scientifiques d'élite ou de savoirs populaires, politiques, environnementaux, traditionnels, pratiques, expérientiels? Le savoir d'un groupe de paysans qui observent les transformations de leurs champs d'année en année est aussi utile pour

comprendre les changements climatiques que les relevés d'une station météorologique. Le travail collaboratif égalitaire enrichit la qualité de la réflexion. La science peut-elle se transformer pour devenir plus inclusive? Pourra-t-elle un jour reconnaître la valeur de tous les savoirs et aspirer à les faire entrer en dialogue plutôt qu'à les évaluer et les hiérarchiser selon leur degré de scientificité? Peut-elle se libérer du carcan positiviste qui l'amène à ignorer l'existence d'autres manières de connaître? Peut-elle s'ouvrir aux autres langues et devenir plus accessible à un public élargi? Peut-elle partager librement ses textes, ses données, ses références, ses méthodes? Peut-elle devenir un outil de développement durable local en misant sur l'*empowerment* des chercheurs et chercheuses et l'intensité de leurs liens avec leur société plutôt qu'en valorisant la compétition, le secret, le prestige international?

Une recherche-action

Le projet SOHA est notre réponse concrète à ce défi. Ce projet de recherche-action[2] vise à faire découvrir la science ouverte aux étudiantes, étudiants, chercheurs et chercheuses d'Haïti et d'Afrique francophone, en particulier les doctorants et doctorantes, et à comprendre ce qui peut faciliter ou entraver son adoption dans les universités de ces pays.

Malgré de bien petits moyens financiers, le projet SOHA a accompli de grandes choses : une enquête qui a reçu 878 réponses dans 18 pays, une deuxième lancée en mai 2016, quatre colloques internationaux sur la science ouverte et la justice cognitive organisés à Port-au-Prince, au Québec et à Yaoundé, un réseau de Boutiques des sciences et des savoirs en émergence, des revues scientifiques en création, une plateforme de revues scientifiques africaines en libre accès, 25 billets de blogue, une trentaine de vidéos, trois livres et un cours en ligne gratuit (MOOC) en chantier, une maison d'édition de livres en libre accès, deux associations locales consacrées à la science ouverte, mais surtout la consolidation d'une communauté internationale d'étudiants, étudiantes, chercheurs et chercheuses articulée autour d'un concept : la justice cognitive.

Le projet SOHA est en lui-même une expérience de science ouverte juste. Tous les outils de recherche ont été élaborés collectivement par ceux et celles qui le souhaitaient. Les données recueillies lors des enquêtes sont ouvertes, en libre accès sur Zenodo.org et serviront à différents mémoires et thèses. Les membres du projet sont constamment encouragés à publier, à commencer par des billets de blogue, et invités à y écrire au moins quelques phrases dans leur langue maternelle. Les initiatives individuelles,

2. Le projet a été financé par le CRDI (Centre canadien de recherche sur le développement international) dans le cadre du réseau OCSDnet (Open and Collaborative Science for Development). Son site est à http://projetsoha.org.

par exemple des voyages pour recueillir des données, des conférences, des ateliers, sont appuyées et valorisées par le projet SOHA. Des suggestions ou des envies exprimées au détour d'une conversation sont transformées en projets concrets. Le formalisme de l'organisation d'un colloque disparaît au profit d'une énergie collective inépuisable, nourrie par le désir de partager et de faire connaître. Les discussions sur Facebook, infinies et toujours chaleureuses, sont le creuset de nouvelles hypothèses, de nouvelles théories. Les colloques sont filmés et mis en ligne. La réussite du projet SOHA est le fruit d'un fonctionnement basé sur la participation, la collégialité, l'*empowerment*, la confiance, la décentralisation et l'amitié, à commencer par l'utilisation constante de Facebook, plateforme plutôt associée aux loisirs et aux amis, virtuels ou réels. Notre utopie concrète n'est pas que fantasmée, elle est ancrée dans l'urgence d'agir.

L'amitié intellectuelle au cœur de notre utopie concrète

Au fil du temps, notre communauté a donné naissance à un profond souci d'autrui et à une solidarité admirable, typique de l'entraide nécessaire pour survivre dans les pays des Suds. Ce « savoir être ensemble » d'Afrique et d'Haïti, où l'Autre est *a priori* un frère ou une sœur, a indéniablement coloré notre utopie concrète, malgré sa médiation technologique par Facebook! Il rend la notion de « partage » facile et allant de soi, à l'image de la philosophie *ubuntu* (Koulayan 2008) d'Afrique centrale qui a tant inspiré Nelson Mandela.

Plusieurs membres de SOHA très actifs dans nos groupes Facebook le disent : « quand on finit par se rencontrer, on a l'impression de se connaître! » Des amitiés particulières sont nées entre des étudiants d'Haïti, du Niger, du Togo, du Cameroun ou du Bénin qui décident d'écrire ensemble, de monter des projets, qui s'encouragent, se rendent visite. Des gestes individuels d'un dévouement sidérant au projet ont été posés par plusieurs membres du collectif SOHA. Leurs témoignages occupent la dernière partie du livre.

Quel est le secret de cette amitié? Sans pouvoir résoudre ce mystère réjouissant, nous sommes convaincus que notre choix collectif de ne pas séparer notre vie personnelle, notre engagement éthique et politique et notre posture de recherche en est un des ingrédients. Ce choix, tout comme notre aspiration à l'ouverture de la science, va pourtant à l'encontre du cadre normatif dominant de la science, à savoir le positivisme qui exige l'anonymisation du chercheur (sauf dans la signature de ses articles…) : aucune subjectivité ni émotion ou sentiment ne doit transparaitre dans la science qu'il ou elle produit. Notre utopie concrète prétend plutôt que c'est du croisement de nos subjectivités que peut jaillir la connaissance.

Nous essayons aussi de maintenir autant d'égalité que possible entre nous malgré les rapports sociaux de classe, de genre et d'ethnicité qui

déterminent aussi nos relations. Le tutoiement, l'utilisation des prénoms, l'apprentissage de mots dans les langues des uns et des autres, l'échange de récits de vie, les plaisanteries et taquineries, les discussions sur des enjeux parallèles qui nous tiennent à cœur, comme la religion, les rapports entre hommes et femmes, entre aînés et cadets ou l'énergie solaire, le travail collaboratif sur des textes, des enquêtes, des projets, des colloques : ce sont les stratégies que nous avons choisi d'adopter pour créer cette égalité dans notre vivre ensemble. Nous avons aussi fait du travail collaboratif un pilier de notre conception de la science ouverte, utilisant les outils du web à cette fin (Binta 2016).

La justice cognitive et la science ouverte juste

La justice cognitive a deux buts : d'une part, valoriser, c'est-à-dire rendre plus visibles et accessibles sur le web les savoirs des pays des Suds, qu'ils soient scientifiques (la recherche qui se fait dans les universités africaines et haïtiennes) et non scientifiques : les savoirs expérientiels contemporains (savoir du changement climatique, de la désertification, etc.) et les savoirs traditionnels (médicinaux, agricoles, artisans, etc.). D'autre part, la justice cognitive vise à rendre la recherche scientifique (au Nord comme dans les Suds) plus pertinente et plus en harmonie avec les préoccupations des populations locales et leur vision du développement local durable. Autrement dit, elle propose que les valeurs et préoccupations locales puissent influencer les programmes de recherche universitaires à travers un dialogue citoyen qui éviterait que ne se perpétue le mur habituel entre la science et la société. En effet, en raison de ce mur d'ignorance et de mépris parfois réciproque, les chercheurs et chercheuses tendent à ignorer les savoirs locaux et les valeurs locales tout comme les habitants tendent à ignorer l'existence de l'université et de la recherche, alors que le milieu associatif, en particulier, pourrait y trouver des ressources précieuses pour réaliser sa mission, par exemple à l'aide d'un dispositif comme celui de la boutique des sciences et des savoirs. Il nous semble au contraire possible que les universités africaines et haïtiennes deviennent des instruments du développement local durable.

La science ouverte juste, dans la conception inclusive que propose le projet SOHA, est un moyen d'action vers la justice cognitive : elle prône le libre accès aux ressources scientifiques, mais cherche en même temps à développer le pouvoir d'agir des chercheurs et chercheuses du Sud face au cadre normatif des universités du Nord, ainsi que celui des populations locales face à l'institution universitaire. La science ouverte vise à la fois la justice cognitive et l'*empowerment*.

Ce que certains étudiants et certaines étudiantes rencontrés dans le projet SOHA qualifient de « révolution » dans la manière de concevoir la science dans leurs universités est à la fois facile et difficile à comprendre

pour eux. Notre enquête montre que, malgré leur enthousiasme, ils et elles se sentent encore mal équipés pour réinventer une science qui soit à la fois plus locale et tout aussi valide et légitime que la science du Nord, leur modèle épistémologique traditionnel de référence. Le mur entre l'université et la société est bien installé dans leur manière de penser la connaissance, les conduisant parfois eux-mêmes à mépriser les savoirs locaux issus de leur culture ou de leur université, alors qu'ils pensent pourtant spontanément dans ces épistémologies locales. La souffrance cognitive qui s'ensuit tend à bloquer le mouvement de la pensée. La très difficile remise en question de l'épistémologie du Nord qui est à la base de tout le système d'éducation postcolonial et de la science contemporaine révèle la puissance de « l'interdit de penser » dans les épistémologies des Suds et dans les langues nationales auquel ces étudiants et étudiantes sont assujettis. Le refus de cette souffrance cognitive est pourtant une rupture nécessaire à leur réappropriation d'une démarche épistémique ancrée dans leurs savoirs et valeurs locaux, en dialogue avec d'autres épistémologies, notamment celle du Nord, pour une véritable justice cognitive.

Les textes qui composent ce livre abordent cette thématique sous différents angles. La première partie rassemble des chapitres qui essaient de définir et de comprendre ce que sont l'injustice et la justice cognitives dans différents contextes, notamment en sciences sociales. La deuxième partie est davantage centrée sur le mouvement de la science ouverte et, plus précisément, sur le libre accès aux publications scientifiques. La troisième partie propose des essais et des études empiriques sur les savoirs locaux haïtiens et africains. La quatrième partie se penche sur les liens entre les universités, la recherche et le développement durable. Finalement, la dernière partie rassemble des analyses et des témoignages à propos du projet SOHA.

Nous tenons à remercier les partenaires financiers des colloques qui ont inspiré ce livre, au premier chef l'Agence universitaire de la Francophonie qui a permis à plusieurs d'entre nous de voyager en Haïti et au Cameroun et de faire ainsi des rencontres intellectuelles et humaines inoubliables. Nous remercions aussi les organisations suivantes pour leur contribution : Décanat de l'Institut d'études et de recherches africaines d'Haïti (IERAH/ISERSS), le laboratoire Langages, Discours et Représentations (LADIREP) de l'Université d'État d'Haïti, le Rectorat de l'Université d'État d'Haïti, l'Université Laval, la Commission nationale haïtienne de Coopération avec l'UNESCO, le Collectif des Universitaires citoyens (Haïti), l'Association science et bien commun, les Classiques des sciences sociales (Québec, Canada), l'Institut universitaire de formation de cadres (INUFOCAD), l'ESSTIC (Yaoundé), le Goethe Institut de Yaoundé et l'APSOHA (Association pour la promotion de la science ouverte en Haïti et en Afrique francophone).

Un grand merci aussi à tous les relecteurs et relectrices, sur trois continents, de ce livre monumental, ainsi qu'aux personnes qui y ont contribué.

Références

Binta, Barry. 2016. « Bonheur du travail collaboratif international grâce aux outils du web ». *Blog du Projet SOHA*. mai 16. http://www.projetsoha.org/?p=1238.

Koulayan, Nicole. 2008. « Mondialisation et dialogue des cultures : l'Ubuntu d'Afrique du Sud ». *Hermès, La Revue* n° 51 (2): 183-87.

Florence Piron, Thomas Hervé Mboa Nkoudou, Samuel Regulus, Marie Sophie Dibounje Madiba, Djossè Roméo Tessy, Erika Djadjo, Diéyi Diouf, Hamissou Rhissa Achaffert, Wood-Mark Pierre, Tongnoma Zongo, Jean-Baptiste Poyodi Batana, Kedma Joseph, Anderson Pierre, Ricarson Dorcé, Rency Inson Michel, Yves Yanick Minla Etoua, Carlos Kudeabo, Rémy Nsengyumva, Assane Fall, Samuel Mbainarem, Judicaël Alladatin et Judite Blanc. 2016. Une autre science est possible. Récit d'une utopie concrète dans la Francophonie : le projet SOHA. In *Possibles* (Pratiques émancipatoires et utopies concrètes) 40 : 202-217. En ligne à http://redtac.org/possibles/files/2016/11/Possibles40e_Piron.pdf.

Résumés multilingues

Au nom de la justice cognitive et de la valorisation du plurilinguisme en science, les Éditions science et bien commun sont fières de présenter ces résumés en français accompagnés d'une traduction en créole, parfois aussi en anglais ou dans d'autres langues.

1. Vers des universités africaines et haïtiennes au service du développement local durable : contribution de la science ouverte juste

Florence Piron, Thomas Hervé Mboa Nkoudou, Anderson Pierre, Marie Sophie Dibounje Madiba, Judicaël Alladatin, Hamissou Rhissa Achaffert, Assane Fall, Rency Inson Michel, Samir Hachani et Diéyi Diouf

Ce chapitre présente la réflexion collective sur les liens entre le développement local durable, la justice cognitive et la science ouverte que nous avons développée au fil des travaux de recherche du projet SOHA en Haïti et en Afrique francophone subsaharienne. La première partie de ce texte propose une réflexion critique sur le développement, la science, l'épistémologie et l'économie de la connaissance en vigueur dans les pays du Nord, afin de mettre au jour certains enjeux fondamentaux. Puis nous présentons différentes formes possibles d'ouverture de la science. Ensuite, nous explorons le contexte des universités d'Afrique francophone et d'Haïti du point de vue des « mondes vécus » des étudiantes et étudiants qui sont en train d'y être formés à la recherche scientifique de manière à mettre en lumière neuf injustices cognitives qui nuisent à leur capacité de produire des savoirs pertinents pour le développement local durable. Ce travail de contextualisation nous permet de terminer en proposant une vision de la science ouverte juste qui nous paraît capable de contribuer à transformer les universités africaines et haïtiennes en faveur du type de développement que nous privilégions. En effet, la science ouverte juste vise le développement de la capacité de penser, de chercher et de publier des universitaires des Suds et

à revaloriser les savoirs locaux. Une université qui fait ce choix rend durable son engagement envers le développement local, car sa capacité d'innover au service du bien commun sera valorisée. C'est pourquoi, malgré les obstacles que recense le projet SOHA, il nous semble que la pratique de la science ouverte juste dans les universités africaines et haïtiennes pourrait contribuer à en faire des outils de transformation sociale en harmonie avec les priorités locales de développement.

Chapit sa a prezante yon refleksyon nan tèt ansanm sou rapò ki genyen ant devlopman lokal dirab, jistis koyitif ak lasyans san baryè, nou deja devlope anndan yon seri travay rechèch pwojè SOHA a reyalize an Ayiti epi nan zòn Afrik frankofòn sibsayaryen an. Premye pati tèks la pwopoze yon refleksyon kritik sou devlopman, lasyans, epistemoloji epi ekonomi lakonesans ki an pratik nan peyi Nò yo, yon fason pou li mete aklè kèk enterè fondamantal. Apre sa, nou prezante diferan fason posib baryè lasyans yo ta kapab kraze. Pi lwen toujou, nou eksplore kontèks inivèsite Afrik frankofòn ak Ayiti yo nan sans « eksperyans » etidyan, fanm kou gason, k ap pran fòmasyon nan inivèsite sa yo ap fè nan domèn rechèch syantifik, yon fason ki pèmèt nou flache nèf kalite enjistis koyitif ki domaje kapasite etidyan sa yo pou yo pwodui konesans pètinan ki kapab debouche sou yon devlopman lokal dirab. Travay miz an kontèks sa a pèmèt nou pwopoze, nan fen atik la, yon vizyon lasyans san baryè a ki kapab pote, dapre nou, yon transfòmasyon inivèsite afriken ak ayisyen yo ki an favè kalite devlopman nou privilejye a. Vreman vre, lasyans san baryè a vize devlopman kapasite inivèsitè nan zòn Sid yo pou yo panse, chèche epi pibliye ; li vize tou revalorizasyon konesans lokal yo. Se poutèt sa, malgre tout difikilte pwojè SOHA a deja rankontre, nou gen asirans pratik lasyans libere san baryè a, anndan inivèsite afriken ak ayisyen yo, kapab sèvi kòm zouti transfòmasyon sosyal ki sou menm kadans ak priyorite devlopman lokal yo.

2. Les injustices cognitives en Afrique subsaharienne : réflexions sur les causes et les moyens de lutte

Thomas Hervé Mboa Nkoudou

Les savoirs africains et leurs détenteurs semblent noyés dans un courant de pensée unique globalisé qui les rend inexistants sur les scènes nationale et internationale. Cette situation injuste va à l'encontre de la reconnaissance active de la pluralité des savoirs en science, ce qu'on appelle justice cognitive. Les recherches menées par le projet SOHA ont permis de décrire neuf situations d'injustice cognitive qui vont du mépris des savoirs locaux à l'absence d'infrastructures numériques, en passant par la langue, la pédagogie de l'humiliation, etc. Le souhait de mettre fin à ces injustices a mené à une réflexion sur les causes de leur présence dans les sociétés africaines

et sur les moyens pouvant servir à la lutte contre cette gangrène. Ces causes peuvent être d'origine endogène (citoyens et dirigeants) ou d'origine exogène (capitalisme, colonisation, etc.). L'identification de ces causes permet de proposer, comme moyens de lutte, la science ouverte et les politiques. Un troisième moyen, le plus important pour moi, a également été évoqué : le self-*empowerment*.

Minyeman y'africa, ai bod bebele mia, benë h'ane nyilan a ngouma ntsogan mbog ya si isë. Dzom té enga bo na betobo ane besikik emam maboben ai vom benë ai bebewom bewog. Dzam te mbol asiki soso'o, anga selan ai akouma minyeman si isë ibele, a yebe minyeman mi te mi së ngoà wu ne sosso'o. Amvus mtoban ai nkoban, ntsogan mboàn mam SOHA onga yen minlo mi mam ébul mitoa minkouat : ébiandi minyeman ya medzogdo, mfa mimkpaman mi biem babelan ai mia eyong dzi asu oyeme, nkalam mkobo, nyenan bivegle, nkul ntanan ai bi bisë biwog biasikik, odugan a fe lot a nkobo ai epkwele. Asu ntelan minkoat mité, mbondé ntil ji, à fas tin evom abe të latié a medzogdo man a bitobega bian ai mezen mene bidzam voili asu ye na biluman ai monkoat mité. Anga ke kui na : mbe nkan te atié a nnem étéré, e bod betoa a nnam, ai bedzoé be nnam. Nge kik a nseng, mot asié asu ye na big, nge kik na nnam woé obig, edzoé mintanan. Nyeman tin nkang tè wa letë i kan mekong bi ne dzam belan asu ye na biluman ai minkoat mité : ndam oyem ai be politik, e dzam lala ane ai mfi abui asu mbondé ntil, i në: ngul mot emen. (Résumé en *ewondo* traduit par Mme Marie-Claire Omgba)

Konesans afriken yo ak moun ki posede konesans sa yo ta sanble ap neye nan yon sèl kouran panse globalize ki vin rann yo pa egziste ni sou sèn nasyonal la, ni sou sèn entènasyonal la. Move sitiyasyon sa a ale nan sans kontrè ak sa yo rele jistif koyitif la, ki se rekonesans aktif divèsite konesans yo nan domèn lasyans. Rechèch pwojè SOHA mennen yo pèmèt li dekouvri epi dekri nèf sitiyasyon enjistis koyitif ki soti depi nan mepri konesans lokal yo, pou rive nan absans enfrastrikti nimerik yo, san konte pedagoji imilyasyon an. Volonte pou nou mete fen nan enjistis sa yo pouse nou reflechi sou rezon ki lakoz prezans yo nan sosyete afriken yo, epi sou mwayen nou ka jwenn pou nou konbat gangrèn sa a. Koz sa yo kapab gen orijin yo anndan sosyete afriken an menm (sitwayen yo ak dirijan yo), yo kapab soti deyò tou (kapitalis, kolonizasyon, elatriye). Idantifikasyon koz sa yo pèmèt nou pwopoze lasyans san baryè ak politik yo kòm mwayen lit. Yon twazyèm mwayen lit, ki pi enpòtan dapre mwen, se self-empowerment lan.

African knowledge and their owners seem drowned in a single globalized school of thought which makes them non-existent on the national and international stage. This unfair situation goes against actively

recognizing the plurality of scientific knowledge, called cognitive justice. SOHA project research describes nine situations of cognitive injustice, ranging from contempt for local knowledge to the lack of digital infrastructure through [the language,] the pedagogy of humiliation[, etc]. The desire to end these injustices has led the author to reflect on the causes of their presence in African societies and on the means that can be used in the struggle against this gangrene. These causes can be endogenous (citizens and rulers) or exogenous (capitalism, colonialism, etc). Identifying these causes allows us to offer open science and policies as means of struggle. A third means, the most important for the author, is self-empowerment.

3. La quête de justice cognitive

Shiv Visvanathan

Dans ce chapitre (traduit de l'original en anglais), l'auteur raconte dans quel contexte lui est venu l'idée du concept de « justice cognitive ». La justice cognitive reconnaît le droit des différentes formes de savoirs à coexister, mais ajoute que cette pluralité doit aller au-delà de la tolérance ou du libéralisme et prôner une reconnaissance active de la nécessité de la diversité. Elle exige la reconnaissance des savoirs non seulement comme méthodes, mais aussi comme modes de vie. La connaissance est considérée comme ancrée dans une écologie des savoirs où chaque savoir a sa place, sa prétention à une cosmologie, son sens comme forme de vie. En ce sens, un savoir ne peut être détaché de la culture comme forme de vie; il est relié à des moyens de subsistance, à un cycle de vie, à un mode de vie; il détermine les chances de vie.

Nan chapit sa (orijinal la nan lang anglè), otè a rakonte nan ki kontèks lide « jistis koyitiv » la vin nan tèt li. Jistis koyitiv la rekonèt dwa tout lòt fòm konesans yo genyen pou yo egziste kòtakòt, men tou li ajoute divèsite sa a dwe ale pi lwen pase tolerans oubyen liberalism, epi li dwe valorize valorize ak anpil ensistans enpòtans divèsite a. Li egzije pou rekonèt tout fòm konesans yo tankou metòd men tou tankou fason pou moun viv. Konsesans lan makonnen ak anviwonnman tout fòm pratik yo kote chak pratik gen plas li ak pretansyon li nan inivè a, sans li tankou yon mannyè pou moun viv. Nan sans sa, pratik konesans lan dwe konekte ak kilti tankou fason pou moun viv; li dwe mare sosis li ak mwayen pou moun yo reponn ak bezwen yo, ak pakou lavi a, ak fason moun viv; li se menm ki pote kalite chans yo nan lavi a pou moun.

4. Les sciences sociales à l'échelle mondiale. Connecter les pages

Raewyn Connell

Le fait que des projets parallèles d'analyse de classes aient émergé en même temps en différents lieux des pays des Suds (la périphérie) sans avoir eu de contact me permet de poser le problème de la connexion et de la déconnexion des activités de recherche au sein de l'économie mondiale du savoir. Dans ce chapitre, je montre que cette économie a son centre dans les pays du Nord, là où se déroulent de manière privilégiée les travaux de théorisation (y compris en ce qui a trait à la méthodologie). Les pays des Suds fournissent les données, mais les activités théoriques qui s'y déroulent ne sont pas reconnues ou le sont seulement lorsqu'elles passent vers le centre, c'est-à-dire l'Europe ou l'Amérique du Nord. Adoptant une posture critique face à cette situation, j'explore plusieurs options alternatives, notamment l'épistémologie mosaïque, les savoirs autochtones, la théorie de la décolonialité et la théorisation des Suds. Je montre que ce débat concerne la main-d'œuvre intellectuelle, le processus de formation de la connaissance et de circulation des savoirs dans une économie mondiale. Je termine en esquissant la possibilité d'une économie du savoir véritablement universelle et démocratique, basée sur une épistémologie de solidarité.

Diferan pwojè paralèl analiz klas yo ki parèt an menm tan plizyè kote nan peyi Sid yo (periferi a) san youn pa te an kontak ak lòt pèmèt mwen poze pwoblèm koneksyon ak dekoneksyon aktivite rechèch yo anndan ekonomi mondyal konesans la. Nan chapit sa a, mwen montre ekonomi sa a genyen wonnsant li nan peyi Nò yo,

ki se espas privilejye kote travay teyorizasyon yo fèt (pati metodoloji a ladan tou). Peyi Sid yo bay kèk enfòmasyon, men aktivite teyorik ki reyalize nan peyi sa yo pa gen okenn rekonesans oubyen, pou yo rive jwenn rekonesans, se sèlman si yo pase nan wonnsant la, sa vle di nan peyi Ewòp oswa Amerik di Nò yo. Mwen adopte yon pozisyon kritik pa rapò ak sitiyasyon sa a, mwen analize plizyè opsyon altènatif, tankou epistemoloji mozayik la, konesans lokal yo, teyori dekolonyalite a epi teyorizasyon Sid yo. Mwen montre deba sa a konsène mendèv entelektyèl la, pwosesis fòmasyon ak sikilasyon konesans yo nan yon ekonomi mondyal. Pou fini, mwen bay yon apèsi sou posibilite yon ekonomi lakonesans ki inivèsèl e demokratik tout bon vre, ki chita sou yon epistemoloji solidarite.

Parallel projects of class analysis, emerging at similar times in different countries of the Global South (the periphery) without any contact, pose the problem of the connection and disconnection of research activities as part of the global knowledge economy. This article shows that this economy is centered in the Global North which is the privileged site of theory (including methodology). It discusses critiques and alternatives, particularly mosaic epistemology, indigenous knowledge, decolonial perspectives and

Southern theory. It raises questions about the intellectual workforce, the process of the creation and circulation of knowledge in a global economy. It concludes with the possibility of a truly universal and democratic knowledge economy, based on an epistemology of solidarity.

5. Du libre accès à la littérature scientifique et de quelques enjeux de la recherche en contexte de développement

Jean-Claude Guédon

Derrière l'universalité de la connaissance scientifique se dissimule une diversité possible, mais mal développée, de programmes de recherche répondant en particulier aux préoccupations propres aux pays du Sud. Derrière la régularité et la stabilité de la science dite normale (Thomas Kuhn) se cachent aussi des formes disciplinaires (au sens de Foucault) engendrées par les règles de la publication scientifique (sélection, évaluation par les pairs en particulier). En bref, les connaissances scientifiques modernes sont parties de l'Europe pour gagner le monde entier, mais le mode de propagation qui n'a cessé de se manifester depuis l'époque coloniale n'a laissé que peu de place aux interrogations propres aux pays des Suds. Ceci correspond à la « mondialisation des sciences », notion qu'il faut soigneusement distinguer de l'internationalisation des sciences. De nos jours, la discipline des recherches passe par les modalités en vigueur de l'évaluation, elles-mêmes étroitement liées à des analyses de citations rapportées surtout aux revues savantes. La conséquence possible de ce *modus operandi*, c'est le détournement insidieux de ressources scientifiques rares dans le sud au profit d'intérêts de recherche qui répondent aux besoins du Nord. Et la visibilité exclusivement fondée sur le Nord peut aussi contribuer à l'exode des cerveaux. Pour que la science existe vraiment, elle doit être visible grâce à tous les vecteurs de sa propagation, et pas seulement ceux émanant du Nord. Il importe donc, si l'on veut redonner de l'autonomie aux programmes et projets de recherche des pays du Sud, de produire des critères d'évaluation autres que, par exemple, le facteur d'impact des revues; il faut évaluer les travaux scientifiques eux-mêmes, par exemple au niveau des articles, et non les revues. Ce sont les étapes minimales pour permettre l'émergence de questions posées sur des sujets apparemment exotiques ou ésotériques (du point de vue du Nord), par des individus peu connus du Nord, parce que œuvrant dans les Suds et travaillant dans des institutions souvent tout aussi méconnues. Pour ce faire, un renforcement et une internationalisation des plates-formes de publication du Sud, et l'utilisation systématique de l'accès libre à ces plates-formes paraissent absolument nécessaires.

Karaktè inivèsèl konesans syantifik la, kache yon divèsite pwogram

rechèch ki pote repons ak pwoblèm ki regade peyi nan Sid yo an patikilye, ki la men ki mal devlope. Regilarite ak estabilite syans yo di ki nòmal la (Thomas Kuhn), kache tou kèk fòm disiplin (nan sans Foucault) ki soti nan règ piblikasyon syantifik la (seleksyon, evalyasyon parèy otè a fè). An rezime, konesans syantifik modèn yo soti nan kontinan Ewop la epi yo al gaye toupatou sou latè. Men, depi nan tan lakoloni, fason konesans sa yo te konn gaye epi kontinye gaye a kite sèlman yon ti plas tou piti pou poze pwoblèm k ap ravaje peyi nan Sid yo. Sa koresponn ak « mondyalizasyon syans yo », yon nosyon nou dwe pran swen pou nou distenge ak entènasyonalizasyon syans yo. Jounen jodi a, se modalite evalyasyon yo ki enpoze l sou disiplin rechèch la. Modalite sa yo marande pou kont pa yo ak yon seri analiz sitasyon ki soti, pi souvan, nan gwo revi save yo. Youn nan konsekans modus operandi sa a, se rive detounen an dous ti ponyen resous syantifik peyi nan Sid yo, nan enterè rechèch ki reponn ak bezwen peyi nan Nò yo. Anplis, lè se sèl vizibilite nan Nò ki valab, se nòmal pou sèvo nan Sid yo depeyize ale nan Nò. Pou lasyans egziste tout bon vre, se pa sèlman ak mwayen nan Nò pou li pwopaje, fò li kapab sèvi ak tout lòt mwayen ki kapab ba li plis vizibilite. Se pou tèt sa, si nou vle rebay pwogram ak pwojè rechèch nan Sid yo posibilite pou yo vin gran moun tèt yo, fòk gen lòt lòn ki pou ede mezire kalite yo. Li pa kapab pou se enpak revi yo ase, fòk travay syantifik yo evalye nan nati yo, pa egzanp, se atik yo ki merite evalye, e non pa degre enpòtans revi ki piliye yo a. Se pi piti efò nou dwe kòmanse fè pou pèmèt emèjans yon seri kesyon moun nan Sid yo ka rive poze nan tout dimansyon yo, menm lè kesyon sa yo kapab parèt egzotik oswa ezoterik (pou chèchè nan Nò yo) paske se moun k ap travay nan Sid, ki pa gen twòp renome, ni ki p ap travay nan enstitisyon renome, k ap poze yo. Pou sa ka rive fèt, li nesesè pou platfòm piblikasyon nan Sid yo ranfòse epi entènasyonalize. L ap nesesè tou pou estrateji lib aksè a sistematize nan platfòm sa yo.

Behind the universality of scientific knowledge hides a potential, but poorly developed, diversity of research programs that specifically address developing countries' own concerns. Behind so-called normal science's regularity and stability (Thomas Kuhn) also hide disciplinary models (as defined by Foucault) generated by the rules of scientific publications (selection, peer reviews in particular). In short, modern scientific knowledge spread from Europe to reach the whole world but, since colonial times, the means of dissemination have left little room for developing countries own questions. This corresponds to "science's globalization" which has to be carefully distinguished from the internationalization of science.

6. *Open Access* et valorisation des publications scientifiques : les défis de l'Afrique francophone

Niclaire Prudence Nkolo

Depuis une décennie, l'*Open Access* (libre accès) est en promotion en Afrique. Cette promotion est assurée par les bibliothécaires qui le présentent comme solution à la hausse excessive du coût d'abonnement aux revues et à la baisse du budget des bibliothèques. Il constitue, de nos jours, un enjeu majeur pour les pays africains. De nombreuses initiatives ont été prises pour valoriser les publications scientifiques des auteurs et auteures d'Afrique et assurer l'accès libre et gratuit aux différents travaux, notamment le développement des archives ouvertes et des revues en libre accès. Malgré les efforts fournis, l'Afrique accuse un grand retard dans le développement de ces outils par rapport à l'Europe, l'Amérique et même l'Asie. La situation des pays d'Afrique francophone est plus inquiétante que celle des pays anglo-saxons qui sont nettement plus avancés. Pour rattraper ce retard, il y a de nombreux défis à relever : accroître la pénétration d'Internet, introduire des politiques et stratégies en faveur du libre accès ainsi que développer des archives ouvertes, des revues en libre accès, des bibliothèques numériques sous licence *Creative Commons* et des blogs. Toutefois, la création de ces outils posera inévitablement le problème de leur financement et de leur pérennisation.

Depi yon dizèn lane mouvman lib aksè a fè pwogrè an Afrik. Pwogrè sa jwenn sipò bibliyotekè yo ki prezante li tankou yon solisyon devan pri abònman revi yo k ap monte ak bidjè bibliyotèk yo k ap bese. Mouvman lib aksè a, jounen jodia a, vin yon gwo enje pou peyi an Afrik yo. Anpil inisyayiv te pran pou valorize piblikasyon syantifik fanm tankou gason k ap pwodwi an Afrik. Efò sa a yo vle asire moun jwenn gratis tout travay ki pibliye yo nan devlòpman achiv ak revi ki an lib aksè. Malgre tout gwo efò sa yo, Afrik la gen yon gran reta si nou ta vle konparel ak Ewòp, Amerik epi menm Azi. Sititasyon peyi ki pale franse yo bay plis kè sote pase peyi ki pale anglè. Sa ki pale angle yo, sitiyasyon yo pi bon lontan pase lòt yo ki pale franse. Pou peyi sa yo ratrape reta sa, gen anpil defi ki pou leve: ogmante posibilite pou plis moun ka ale sou entènèt nan peyi a, mete sou pye politik ak estrateji pou ankouraje mouvman lib aksè, epitou devlope revi ki an lib aksè, bibliyotèk ki anba lisans *Creative Commons* ak blòg. Men kreyasyon tout zouti sa yo ka bay lòt pwoblèm tankou finisman yo ak fason pou kenbe yo pou lontan.

For a decade, Open Access is promoted in Africa. This promotion is provided by librarians who present it as a solution to the excessive increases in the journals subscription's cost and the reduction of the universities

libraries and research centers's budget. Nowadays, it is a major challenge for African countries. Many initiatives have been taken to enhance scientific publications of African authors and to ensure free access to these work and results, including the development of Open Access Repositories and Journals. However, despite the efforts provided, Africa is very late in the development of these tools compared to Europe, America and even Asia. The situation of French-speaking African countries is worst than Anglo-Saxon countries which have made great progress. To solve the problem, there are many challenges: to increase availability of Internet technology in AfricaInternet, to introduce Open Access policies and strategies, as well as to develop Open Access repositories, journals, digital libraries and blogs. However, the development of these tools will inevitably lead to funding and sustainability problems.

7. La fracture numérique nuit-elle aux possibles effets positifs du libre accès en Afrique? Essai d'analyse et éléments de réponse

Samir Hachani

La fracture numérique mondiale entre pays développés et pays en développement est une réalité dans un monde hyper connecté. Cette fracture qui s'est accentuée avec l'avènement d'Internet tend cependant à s'atténuer grâce à un effet de rattrapage des pays en développement, par exemple dans la téléphonie fixe. De leur côté, les Pays les Moins Avancés (PMA) de la planète (au nombre de 48 et dont 33 sont Africains) ne semblent pas, à cause de problèmes multiples, profiter pleinement de la révolution numérique. Les différents indicateurs de la fracture numérique (bande passante, taux de pénétration Internet, etc.) montrent qu'ils ne peuvent pas bénéficier des bienfaits du libre accès à l'information scientifique et technique. Certains de ces pays n'enregistrent aucune présence dans les sites de référence du libre accès (ROAR, DOAR, DOAJ et AJOL). Ces données sont corroborées par le fait que ces pays enregistrent les débits de bande passante les plus faibles. L'hypothèse selon laquelle la fracture numérique influe sur la présence du libre accès est confirmée.

8. Les obstacles à l'adoption du libre accès par les étudiants et étudiantes du Bénin

Djossè Roméo Tessy

L'étude s'est basée sur les réponses obtenues à l'issue de la vaste enquête lancée par le Projet Science Ouverte en Haïti et Afrique francophone (SOHA) en 2015. Après avoir analysé les réponses obtenues suite aux

enquêtes, il ressort trois obstacles majeurs à l'adoption du libre accès à l'information scientifique au Bénin. Le premier est d'ordre technologique. Il est caractérisé par des difficultés d'accès à une connexion Internet ubiquitaire et omniprésente, ainsi qu'aux technologies numériques dont l'ordinateur, la tablette et dans une moindre mesure le smartphone. Le deuxième obstacle est la barrière linguistique liée à l'utilisation de l'anglais comme langue de publication y compris pour les chercheurs francophones désireux de publier dans les revues à fort facteur d'impact. Le dernier obstacle est lié à la faible connaissance qu'ont les étudiants et étudiantes du Bénin des ressources scientifiques en libre accès. La réponse que nous avons formulée est un projet de Tiers-Lieu scientifique qui mènera essentiellement à deux types d'activités : l'une est la formation aux technologies numériques et aux ressources en libre accès sur le web pour permettre une acquisition de la culture numérique. L'autre activité est composée de conférences visant à « évangéliser » sur le libre accès dans les universités béninoises.

Etid sa a chita sou repons ki jwenn nan gwo ankèt pwojè syans san baryè a (SOHA) te lanse nan lane 2015. Analiz nou fè sou repons nou jwenn nan ankèt sa pèmèt nou twouve twa (3) gwo obstak ki anpeche adopsyon lib aksè enfòmasyon syentifik nan Benin. Premye obstak la genyen yon karaktè teknolojik. nou kapab defini li konsa: se tout difikilte pou gen aksè a yon bon jan koneksyon entènèt, difikilte pou gen aksè tou a teknoloji nimerik yo tankou òdinatè, tablèt e menm "smartphone". Dezyèm obstak la, se baryè lang. li makonnen ak itilizasyon anglè kòm lang piblikasyon yo menm pou chèchè frankofòn ki dezire pibliye nan revi ke yo site plis yo. Dènye obstak la makonnen ak fèb konesans ke etidyan peyi Bénin yo genyen sou resous syantifik ki an lib aksè yo. Repons nou fòmile a se yon pwojè "Tiers-lieu" syantifik ki gen pou mennen de (2) tip aktivite : yonn se fòmasyon sou teknoloji nimerik yo ak resous ki an lib aksè yo sou web la pou pèmèt yon akizisyon kilti nimerik la. Lòt aktivite a, se konferans ki vize "evanjelize" sou lib aksè nan inivèsite peyi Bénin yo.

9. La bibliothèque numérique « Les Classiques des sciences sociales » : libre accès et valorisation du patrimoine scientifique en sciences humaines et sociales

Émilie Tremblay et Jean-Marie Tremblay

La mission des « Classiques des sciences sociales », une organisation à but non lucratif, est de donner accès gratuitement par le biais de sa bibliothèque numérique à des publications scientifiques francophones en sciences humaines et sociales, et en philosophie. Ce texte présente l'aventure des Classiques qui a commencé il y a 23 ans, la situation actuelle de

l'organisation, son fonctionnement ainsi que son utilité éducative et pédagogique. Il explore également, notamment à travers la création de la collection « Études haïtiennes », un enjeu qui préoccupe actuellement les bénévoles des Classiques, soit celui de faire découvrir, de valoriser et de préserver différents héritages scientifiques à travers les recherches et les travaux produits dans différents pays et dans différentes régions du monde.

Misyon « Classiques des sciences sociales » yo, yon òganizasyon ki p ap travay pou fè lajan, se bay aksè gratis ak yon kantite piblikasyon syantifik frankofòn nan domèn syans moun ak sosyal epi filozofi, pa mwayen yon bibliyotèk nimerik li mete sou pye. Tèks sa a prezante peripesi Klasik yo ki te kòmanse depi 23 lane, sitiyasyon òganizasyon an pou kounye a, fason l ap fonksyane ak itilite l sou plan edikasyon ak pedagoji. Atik sa a ap pote tou yon ekleraj, anpati a travè kreyasyon koleksyon «Études haïtiennes » nan, sou yon defi ki okipe lespri benevòl sa yo, ki se rive fè dekouvri, valorize epi prezève divès eritaj syantifik atravè rechèch ak travay diferan peyi ak rejyon nan mond lan pwodui.

The mission of « Social Science Classics », a non-profit organization, is to provide free access to francophone human and social sciences and philosophy publications through its digital library. This text presents the Classics' adventure which began 23 years ago, the organization's current situation, its operations and its educational and pedagogic usefulness. It also explores, mainly through the creation of the "Haitian Studies" series, the challenge that currently worries Classics' volunteers: how to introduce, enhance and preserve different scientific legacies through research produced in different countries and regions of the world.

10. La mise en valeur par les Classiques des sciences sociales des savoirs produits en Haïti

Ricarson Dorcé et Émilie Tremblay

Cet article aborde la question de l'invisibilité sur le Net des connaissances scientifiques réalisées dans les pays du Sud (notamment en Haïti) et montre l'importance de l'aventure des Classiques des sciences sociales dans la valorisation de la diversité de savoirs à travers des collections et sous-collections. Les auteurs mettent l'emphase sur l'histoire de la sous-collection « Études haïtiennes » qui est une vitrine pour valoriser le patrimoine scientifique haïtien en sciences sociales et en philosophie.

Atik sa a trete kesyon envizibilite konesans k ap reyalize nan peyi ki pa twò devlope yo, espesyalman an Ayiti. Otè yo montre enpòtans

bibliyotèk nimerik Classiques des sciences sociales nan batay pou valorize divèsite konesans. Yo mete aksan sou istwa koleksyon Études haïtiennes ki se yon gwo zouti pou mete an valè patrimwàn syantifik ayisyen nan domèn syans sosyal ak filozofi.

11. Création d'une revue en ligne au Burundi : enjeux et méthode

Rémy Nsengiyumva

Une revue scientifique peut servir d'outil de développement durable surtout quand elle utilise une communication par voie électronique. Cette option contribue à réduire les coûts liés à l'utilisation du papier. En outre, elle permet de proposer des réponses scientifiques aux défis locaux de la part de chercheurs et chercheuses dont l'expertise porte sur la région en question, qu'ils soient eux-mêmes ou non de la région. Mais si les experts participant à la revue sont ancrés dans la région, par exemple comme enseignants ou enseignantes, cette revue devient en plus un moyen d'*empowerment* et de justice cognitive, leur permettant de prendre part à la grande conversation scientifique mondiale. Toutefois, de nombreuses difficultés se présentent pour une région comme l'Afrique des Grands Lacs : difficultés matérielles et techniques.

Yon revi syanyifik ka sèvi zouti devlòpman dirab sitou lè li itilize yon kominikasyon elektwonik. Opsyon sa kontribiye pou redwi kantite depans iyilizasyon papye konn ekzije. Li pèmèt chèchè ki gen ekspètiz nan yon rejyon fè pwopozisyon repons syantifik pou kòlte ak pwoblèm popilasyon lokal la ap viv. Men, si ekspè sa yo k ap patisipe nan revi a byen entegre nan rejyon an, si l ap travay ladan l tankou enseyan (si nou pran sa pou ekzanp), revi sa a ap tounen yon zouti ki bay pouvwa pou moun aji ak mwayen jistis konyitif k ap pèmèt yo patisipe nan gwo echanj syantifik mondyal la. Men gen anpil difikilte pou yon rejyon tankou zòn Gran Lak an Afrik: difikilte materyèl ak teknik.

12. La recherche documentaire dans le web scientifique libre : un guide en huit étapes

Florence Piron

Comment bien exploiter la richesse documentaire du web scientifique libre, c'est-à-dire les millions d'articles scientifiques, de thèses et de mémoires qui sont en ligne et accessibles à tous? Rares sont les étudiants et étudiantes d'Afrique ou d'Haïti qui bénéficient d'une formation solide dans ce domaine. Avoir un ordinateur avec un bon logiciel de navigation et une bonne connexion stable sont des conditions nécessaires pour effectuer une

recherche documentaire, mais elles ne sont pas suffisantes. Il faut aussi une bonne méthode de travail et de stockage des références trouvées, ainsi qu'une stratégie utilisant de manière optimale les puissants moteurs de recherche existants. Ce chapitre propose une démarche en huit étapes pour apprendre à bien exploiter les millions de ressources scientifiques en libre accès, notamment en français, sur le web. Ce guide évite les bases de données payantes des éditeurs commerciaux et encourage les étudiants et étudiantes à faire preuve de justice cognitive dans le choix de leurs références bibliographiques.

Kòman byen eksplwate richès dokimantè syantifikgratis ki sou web la, sa vle di tout kantite milyon atik syantifik, tèz ak memwa gratis epi ki disponib pou tout moun sou entènèt la? Pa gen anpil etidyan an Afrik ou an Ayiti ki rive benefisye yon fòmasyon solid nan domèn sa. Gen yon bon òdinatè ak yon bon lojisyèl pou navige epi yon bon koneksyon entènèt ki pa p tonbe leve se tout kondisyon sa a yo ki nesesè pou fè rechèch dokimantè, men yo pa ase. Dwe gen tou yon bon metòd pou travay epi estoke tout referans nou jwenn yo, epitou fòk nou gen you bon jan estrateji pou itilize pi byen gwo mote rechèch ki egziste yo. Chapit sa pwopoze yon demach ki gen 8 (wit) etap pou byen aprann eskplwate tout kantite resous syantifik ki disponib gratis yo, sitou sa ki nan lang franse sou web la. Gid sa a evite itilize baz done editè k ap fè komès yo, epitou li ankouraje etidyan yo pratike jistis konyitif la lè yo ap chwazi referans bibliyografi yo.

13. La place des savoirs locaux (endogènes) dans la cité globale. Essai de justification

Dany Rondeau

Quelle est la valeur des savoirs locaux et pourquoi devrait-on s'efforcer de les protéger, de les conserver et de les valoriser à côté des savoirs scientifiques, savants, dominants? Ce sont les questions auxquelles ce chapitre vise à apporter des éléments de réponse. Dans un premier temps, l'auteure porte son attention sur les problèmes de définition et de dénomination des savoirs visés par l'expression « savoirs locaux ». Dans un deuxième temps, elle établit leur contribution à l'éthique, au juridique et au droit et les raisons qui justifient leur reconnaissance. Quatre arguments sont exposés et discutés : l'argument patrimonial, l'argument de l'utilité, l'argument éthique et l'argument épistémologique.

Ki valè savwa lokal yo e poukisa nou ta dwe fè sa nou kapab pou pwoteje yo, konsève yo, epi valorize yo devan savwa ki syantifik, ki savan epi ki dominan yo? Se keksyon sa yo tèks sa a vize reponn. Toudabò, otè a fikse atansyon li sou definisyon ak denominasyon "savwa lokal" yo pou

li kapab jwenn yon sans pou ba yo pou penmet li montre nan dezyèm pati a kontribisyon yo nan etik, nan jiridik ak nan dwa epi tou rezon ki fè yo merite jwenn rekonesans yo. Pou sa rive fèt, lotè a prezante epi diskite kat (4) agiman ki se agiman patrimonyal la, agiman itilitè a, agiman etik la ak agiman epistemolojik la.

What is the value of local knowledge and why should we strive to protect, preserve and value it, alongside expert, dominant, scientific knowledge? This chapter aims to provide some answers to these questions. The author first examines the problems of definition and denomination of knowledge referred to as "local knowledge". Second, she establishes their contributions to ethical, judicial and legal [matters / domains] OR to ethics and law and the reasons that justify their recognition. Four arguments are presented and discussed: the legacy [patrimonial] argument, the utility [utilitarian] argument, the ethical argument and the epistemological argument.

14. Expériences de recherche en anthropologie de la santé au Cameroun et à la frontière tchado-camerounaise : lutte contre le paludisme et le choléra

Estelle Kouokam

En anthropologie, la question des savoirs locaux est au cœur de la démarche ethnographique. Dans le champ de la santé, le caractère dynamique de la culture suppose que les savoirs médicaux changent au gré des contacts avec les différents savoirs d'autres cultures. Cet article a deux principaux objectifs : analyser le caractère dynamique des savoirs des populations en santé et confronter les savoirs locaux. Les données ont été collectées au Cameroun entre 2002 et 2003 pour le paludisme et en 2011 à la frontière entre le Tchad et le Cameroun dans le cadre d'une recherche opérationnelle pour une riposte au choléra. Les outils de collecte de données employés sont les entretiens semi-directifs et les observations directes réalisées à partir de grilles conçues pour mieux rendre compte des pratiques des populations. En premier lieu, ce chapitre examine les savoirs locaux sur le paludisme et le choléra, puis, dans une seconde partie, confronte des savoirs locaux sur la santé.

Nan antwopoloji, kesyon konesans lokal yo chita nan kè demach etnografik la. Nan domèn lasante, karaktè dinamik kilti a ta lese sipoze konesans medikal yo chanje san rete toutotan y ap pran kontak ak diferan kalite lòt konesans ki soti nan lòt kilti. Atik sa a gen de objektif prensipal : analize karaktè dinamik konesans popilasyon yo nan domèn lasante epi

konpare konesans lokal yo.Enfòmasyon ki pral sèvi nan atik sa a te kolekte nan peyi Kamwoun nan lane 2002 ak 2003 pou malarya, epi nan lane 2011 sou fwontyè ki separe Tchad ak Kamwoun nan, nan kad yon rechèch operasyonèl pou kwape kolera. Zouti ki te sèvi pou ranmase enfòmasyon sa yo se te antretyen semidirektif ak obsèvasyon dirèk ki te reyalize apati griy ki te elabore nan lide pou rive bay pi bon ranseyman sou pratik popilasyon yo. Premye pati chapit sa a pral analize konesans lokal yo sou malarya ak kolera epi dezyèm pati a pral konpare kèk konesans lokal nan domèn lasante.

The question of local knowledge is at the heart of the ethnographic approach in anthropology. In the field of health, culture's dynamic character assumes that medical knowledge changes through contacts with other cultures' different knowledge. This article has two main objectives: to analyze the dynamic character of people's health knowledge and to confront local knowledge. Data collection took place in Cameroon in 2002-2003 on malaria and in 2011 on the Chad-Cameroon border as part of operational research against cholera, using semi-structured interviews and direct observations based on [grille] designed to better reflect people's practices. This chapter first examine local knowledge about malaria and cholera and then confronts local knowledge on health.

15. Traditions orales et transmission de la pensée philosophique : à partir de Marcien Towa et Henry Odera Oruka

Ernest-Marie Mbonda

Ce texte examine le problème de la transmissibilité des traditions orales dans le cadre de la pensée philosophique. Il s'appuie sur deux tentatives de prise en charge philosophique des traditions orales chez les philosophes africains : celle de Marcien Towa dans *L'Idée d'une philosophie négro africaine*, et celle de Henry Odera Oruka dans *Sage Philosophy. Indigenous Thinkers and Modern Debate on African Philosophy*. Cette analyse considère les travaux de ces deux auteurs comme étant des contributions à l'épistémologie des traditions orales et des savoirs locaux. Elle s'intéresse à la question des critères de transmissibilité de ces traditions et de ces savoirs dans la pensée philosophique contemporaine et aussi à la démarche permettant d'assurer cette *transmissibilité* sans trahir à la fois l'authenticité de ce qui est transmis et l'exigence interprétative inhérente à la pensée philosophique.

Tèks sa a ap egzaminen pwoblèm transmisyon tradisyon oral yo nan kad panse filozofik la. Li chita sou de (2) tantativ anchaj filozofik tradisyon oral yo filozòf afriken yo te fè : tantativ Marcien Towa a nan L'Idée d'une philosophie négro africaine, ak pa Henry Odera Oruka a nan Sage

Philosophy. Indigenous Thinkers and Modern Debate on African Philosophy. Analiz sa a konsidere de (2) otè sa yo tankou 2 moun ki pote kontribisyon pa yo nan epistemoloji tradisyon oral yo ak konesans lokal yo. Li enterese nan kritè transmisyon tradisyon ak konesans lokal sa yo nan panse filozofik jounen jodi a, epi fason pou asire transmisyon sa a fèt san trayi ni otantisite sa ki transmèt la, ni egzijans entèpretasyon panse filozofik la.

This chapter examines the difficulty of transmitting oral traditions in philosophical thought. It is based on two attempts by African philosophers to consider oral traditions from a philosophical standpoint: that of Marcien Towa in *The Idea of a negro African philosophy* and of Henry Odera *Oruka in Sage Philosophy. Indigenous Thinkers and Modern Debate on African Philosophy*. The analysis considers that these two authors have contributed to the epistemology of oral traditions and local knowledge. It is concerned with the criteria to enable the transmission of these traditions and knowledge in contemporary philosophical thought and how to ensure this transmissibility without betraying both the authenticity of what is being transmitted and the interpretative requirement inherent to philosophical thought.

16. L'apport des récits de vie en tant que pratique scientifique : forme de savoir dans des espaces scolaires d'Afrique francophone subsaharienne

Marie-Claude Bernard, Jean Jacques Demba et Ibrahim Gbetnkom

L'emploi des récits de vie en éducation dans le monde francophone viendrait de la sociologie et, plus particulièrement, des travaux pionniers de l'École de Chicago. Leur essor tiendrait à l'intérêt porté par les sociologues à l'histoire orale. Mais le recueil de récits oraux a été aussi adopté largement par des anthropologues culturels (ethnologues) dans l'objectif notamment de comprendre d'autres cultures et d'en préserver des savoirs (par exemple, l'Afrique précoloniale; Thompson, 1981). Leur utilisation comme approche théorique au croisement de l'interactionnisme symbolique dans la recherche ethnographique en éducation dans des espaces scolaires d'Afrique francophone est plus récente (Demba, 2012). Ils permettent notamment d'aborder l'analyse d'éléments qui participent à la construction de la réussite ou de l'échec scolaire. Ce texte présente des éléments de compréhension de la « face cachée » de l'échec scolaire obtenus via des récits de vie d'élèves du secondaire au Gabon et au Cameroun (Demba, 2012; Gbetnkom, 2015; Lopsiwa, 2015). Un renouvellement des pratiques scolaires est proposé par l'entremise d'une démarche collaborative au carrefour de la recherche, la formation et l'intervention (Pineau, 2006) ainsi qu'une réflexion en conclusion sur l'utilisation des récits en tant que forme de savoir.

Apò resi lavi yo kòm pratik syantifik : fòm savwa nan èspas èskolè afrik frankofòn ki nan sid Sahara. Itilizasyon resi lavi nan edikasyon nan domèn frankofòn ta sanble gen sous li nan sosyoloji, èpesyalman, nan travay pyonye lekòl Chikago yo. Sosyològ istwa oral yo jwe nan kenbe esò yo. Men genyen antwopològ kiltirèl (etnològ) ki te adopte tou rekèy resi oral nan lide sitou pou rive konprann lòt kilti epi pou prezève savwa kilti sa yo (egzanp, afrik prekolonyal, Thompson, 1981). Itilizasyon yo, kòm apwòch teyorik ki fè kwazman ak entèraksyonism senbolik nan rechèch etnografik nan edikasyon nan èspas èkolè lafrik frankofòn yo, pi resan (Demba 2012). Yo pèmèt nou sitou abòde analiz eleman ki patisipe nan konstriksyon reyisit oubyen echèk èskolè. Tèks sa ap prezante eleman ki ap pèmèt nou konprann fas kache echèk èskolè. Nou jwenn eleman sa yo nan resi lavi etidyan nan nivo segondè nan peyi Gabon ak Cameroun (Demba, 2012; Gbetnkom, 2015; Lopsiwa, 2015). Nou pwopoze yon renouvèlman pratik èskolè yo ki dwe fèt nan yon demach kolaborativ nan kafou rechèch, fòmasyon ak entèvansyon (Pineau, 2006). Nan konklizyon an, nou prezante yon refleksyon sou itilizasyon resi yo kòm yon fòm savwa.

The use of life stories in education in the French-speaking world seems to come from sociology, in particular the pioneering work of the "Chicago School". Their rise appears to derive from sociologists' interest in oral history. However, collecting oral histories has also been widely adopted by cultural anthropologists (ethnologists) in particular to understand other cultures and preserve their knowledge (for example, pre-colonial Africa; Thompson, 1981). Their use as a theoretical approach at the intersection of symbolic interactionism in education ethnographic research on French-speaking academic spaces is newer (Demba 2012). In particular they enable the analysis of elements that contribute to the construction of "success" or "academic failure". This text presents elements to understand the "hidden face" of academic failure obtained from life stories of secondary school students in Gabon and Cameroon Demba, 2012; Gbetnkom, 2015; Lopsiwa, 2015). It proposes a renewal of academic practices through a collaborative approach at the crossroads of research, training and intervention (Pineay 2006) and concludes with the use of life stories as a type of knowledge

17. Et si la psychologie cognitive pouvait casser le mythe que le Kreyòl n'est pas une langue scientifique?

Judite Blanc

Dans le présent chapitre, je commence par présenter la psychologie cognitive : cette discipline, son rôle au sein de la science de la psychologie, des sciences du langage et des sciences didactiques et informatiques et son

objet d'étude. Puis, je m'appuie sur une expérimentation simple pour démontrer les liens entre théorie et pratique, à partir de mon cours de psychologie cognitive. J'évoquerai ensuite des données fournies par la psychologie cognitive qui n'étayent en rien l'idée que la science est incompatible avec le *Kreyòl*, la langue maternelle de tous les Haïtiens et toutes les Haïtiennes vivant en Haïti.

Nan okazyon sa a, nan atik sa a nou pral brase lide sou twa (3) pwen enpòtan sa yo : (i) ki sa disiplin sikoloji kognitif ye ; (ii) wòl li pami disiplin yo rele sikoloji, syans langaj, syans didaktik ak enfòmasyon; (iii) epi de ki sa espesyalman li okipe. N ap tou sèvi ak yon senp eksperimantasyon kote teyori marye ak pratik nan kou sikoloji kognitif. N ap tou esplike ki jan branch sa a ka reponn moun ki rete kwè, san yo pa gen prèv syantifik, ke lang kreyòl, ki se lang matènèl tout ayisyen k ap viv sou tè d Ayiti, pa mache ak lasyans.

18. Renforcer le sentiment d'appartenance des communautés par la valorisation du patrimoine culturel immatériel

Samuel Regulus

L'une des conséquences de la mondialisation est la tendance à l'uniformisation et à la banalisation des cultures locales ou « périphériques ». Ce processus uniformisant les lamine au lieu de les intégrer. Pour résister à cette tendance, beaucoup d'efforts sont consacrés à la promotion de la diversité culturelle. La Convention de l'UNESCO de 2003 relative au patrimoine culturel immatériel (PCI) est instituée dans cette perspective. Le projet d'Inventaire du Patrimoine immatériel d'Haïti qui se veut une recherche-action participative est inscrit dans la logique de la mise en œuvre de cette convention. Ce Projet est conçu pour laisser une place centrale aux communautés puisqu'elles sont porteuses d'éléments de savoir-faire locaux et en sont les meilleures expertes. Si l'Université (professeurs, étudiants, professionnels de l'ethnographie et du numérique) est mobilisée dans la réalisation de cet inventaire, elle intervient comme équipe de soutien à la mise en valeur des héritages culturels des communautés et à la sauvegarde de l'identité locale d'Haïti. Cette intervention de sauvegarde recèle un caractère civique dans le sens où le patrimoine sous toutes ses formes renvoie aux fondements de l'identité culturelle, à la cohésion sociale et à la mémoire de la nation haïtienne qui sont très souvent menacées d'extinction.

Youn nan konsekans fenomèn mondyalizasyon an genyen se tandans li pou li toupizi e menm disparèt kilti lokal yo. Oliye pou li ta entegre yo, il pito bwè yo, fini ak yo. Pou reziste fas ak tandans sa a, gen anpil efò ak

inityativ ki mete soupye pou ede kominote yo kenbe kilti yo. Se nan lojik sa a, UNESCO te pran you konvansyon an 2003 sou ki jan pou Patrimwan kiltirel imateryèl (PKI) kominote yo kapab rive rete vivan san yo pa disparèt. Nan men espri ak Konvansyon UNESCO a, nou te mete kanpe yon Pwojè ki rele : Inventaire du Patrimoine immatériel d'Haïti. Pwojè sa a se yon rechèch aksyon ak patisipasyon kote manm nan kominote yo dwe jwe you gwo wòl nan envantè a paske se yo ki kenbe tradisyon yo ki fè yo pa disparèt e se yo menm tou ki pi byen konnen patrimwa kiltirèl yo. Nan sans sa a, lè Inivèsite a (pwofesè, etidyan, pwofesyonèl nan etnografi ak nimerik) mobilize nan fè envantè PKI, li gen pou l aji tankou yon ekip k ap bay sipò ak kominote yo pou rive ede yo kenbe patrimwan yo ak pwoteje idantite kiltirèl yo pou yo pa depafini. Li enpòtan pou nou sonje ke travay envantè sa a gen yon karaktè sivik paske li touche memwa ak kilti Pèp ayisyen an ki pèmèt kominote yo kapab rete soude ansanm.

One of the consequences of globalization is the tendency towards the standardization and trivialization of local or "peripheral" cultures, which diminishes instead of integrating them. There are many efforts to promote cultural diversity in order to resist this, such as the 2003 UNESCO Convention for Safeguarding Intangible Cultural Heritage. The Inventory of Haiti's intangible heritage project, which aims to be a participative action-research, is in the spirit of this Convention. It is designed to leave a central role for communities as they carry local know-how elements and represent the first and best experts. If academics (professors, students, professional ethnographers and digital experts) are involved in this inventory, their role is one of support team to showcase communities' cultural heritages and to safeguard Haiti's local identity. This safeguarding intervention contains a civic character as heritage in all its forms refers to the foundations of cultural identity, to social cohesion and to the Haitian nation's memory, often threatened with extinction.

19. Réhabilitation de la fierté de l'Afrique subsaharienne par la valorisation numérique des savoirs locaux et patrimoniaux : quelques initiatives

Marie Sophie Dibounje Madiba

À notre époque, les technologies numériques font partie des outils de base qui assureront le développement durable de l'Afrique. Par conséquent, l'Afrique devrait les utiliser pour partager l'essence même de son être : ses cultures, ses traditions, ses civilisations. De ce fait, plusieurs initiatives se sont développées en Afrique au fil des années, tant dans le cadre institutionnel qu'individuel. Le CERDOTOLA, créé en 1977, est un centre de recherche ayant son siège au Cameroun. Son mandat s'inscrit dans la vision d'une

Afrique émergente en lien avec ses valeurs patrimoniales. Il fait la promotion de la recherche-développement et de la recherche-action. À travers ses activités de valorisation, il pilote une série de projets qui visent à construire une dynamique permettant à l'Afrique de retrouver sa fierté à travers le numérique.

Nan epòk nimerik sa, teknoli dijital yo se pi gwo zouti ki pral asire devlopman dirab an Afrik. Se pou rezon sa, Lafrik ta dwe itilize yo pou l rive pataje tout nanm li : kilti li yo, tradisyon li yo, sivilizasyon li yo. Nan menm lojik sa, plizyè inisyativ te devlope detanzantan an Afrik, nan kontèks enstitisyonèl ak endividyèl. CERDOTOLA se yon sant rechèch ki te kreye an 1977, epi ki gen katye jeneral li nan Kamewoun. Manda li konekte ak yon vizyon pou yon Afrik k ap fè pwogrè pandan l ap rete makonnen ak eritaj li yo. Li ap ankouraje rechèch-devlopman ak rechèch-aksyon. Li ap fè tou pwomosyon yon dividal pwojè nan domèn dijital pou rive fè Lafrik rejwenn fyète l.

20. Lettre ouverte sur les Objectifs de développement durable

Association science et bien commun

Cette lettre ouverte a été proposée dans l'espace public par l'Association science et bien commun, organisme à but non lucratif qui milite pour une science ouverte, au service du bien commun, dans le cadre du processus d'adoption des Objectifs de développement durable en 2015. Les 140 signataires sont convaincus que les pratiques scientifiques ouvertes et le libre accès à la science sont essentiels au développement durable et à la contribution que les institutions d'enseignement supérieur et de recherche des pays en développement pourraient y apporter, notamment en matière d'innovation sociale et technologique. Ils proposent des reformulations en ce sens de l'Objectif 4 et de l'Objectif 9.

Lèt tou louvri sa reflete pozisyon Asosiyasyon Syans ak byen pou tout moun, yon òganism ki pa la pou fè lajan epi k ap milite pou yon syans san baryè, nan enterè tout moun. Li te redije nan dinamik adopsyon objektif devlopman dirab yo an 2015. 140 moun ki siyen yo rete kwè pratik syans san baryè yo epi tou aksè fasil ak lasyans enpòtan nan devlopman dirab ak nan kontribisyon enstitisyon ansèyman siperyè ak rechèch nan peyi sou devlope yo ta ka pote nan sans sa, sitou nan domèn inovasyon sosyal ak teknolojik. Siyatè yo pwopoze kèk refòmilasyon nan objektif 4 ak 9 yo.

21. Les boutiques des sciences et des savoirs, au croisement entre université et développement local durable

Florence Piron

Une boutique des sciences est un service interne à une université qui permet à cette dernière de se rapprocher de la population de la région qu'elle dessert; il en existe une centaine dans le monde, surtout en Europe. Ce dispositif invite des étudiants et étudiantes à réaliser gratuitement, dans le cadre de leur formation, des projets de recherche ou des projets pratiques en réponse aux besoins exprimés par des associations de la région desservie par l'université. Il permet donc à une université de contribuer directement au développement local durable de sa région et à ses étudiants et étudiantes de se sensibiliser à ces enjeux régionaux à l'intérieur de leur formation. Un tel dispositif s'inscrit donc parfaitement dans l'horizon d'un développement durable, juste, équitable, soucieux de ne pas gaspiller les ressources et d'assurer les meilleures pratiques aux uns et aux autres, dont les piliers sont des institutions et des acteurs engagés en faveur du bien commun.

Yon boutik syans se yon sèvis ki anndan yon inivèsite epi ki pèmèt li konekte ak popilasyon ki nan kominote a. Nan mond lan gen plis pase yon santèn boutik lasyans, sitou an Ewòp. Pandan etidyan yo ap fòme, zouti sa pèmèt yo reyalize gratis yon ansanm pwojè rechèch oubyen pwojè pratik pou yo rive reponn ak bezwen asosiyasyon ki nan kominote kote inivèsite a enstale a. Konsa, inivèsite a rive jwe wòl pa l nan devlopman lokal dirab kominote a, epi etidyan yo vin devlope plis sansibilite pou kominote a. Yon zouti konsa makonnen ak lojik devlopman dirab san fòs kote, ki nan enterè tout moun, ki pa nan gagote resous yo, epi k ap garanti pi bon fason pou bagay yo fèt, kote enstitisyon ak aktè yo ap batay pou garanti sa ki bon pou tout moun.

22. Rapprocher l'Université de la société civile haïtienne : Savoirs pour tous (SPOT), outil de développement durable

Kedma Joseph

Rapprocher l'université de la société civile est une nécessité en Haïti. Cela permettra à des organisations locales en manque de moyens financiers, mais qui ont des besoins en connaissances scientifiques et pratiques, d'avoir accès gratuitement à ces connaissances. Un outil pertinent pour répondre à ce besoin est Savoirs pour tous (SPOT), une boutique de sciences lancée le 2 mars 2016. Comme toutes les autres boutiques de sciences, SPOT est un outil de développement durable, en plus d'être une nouvelle façon de faire le pont entre l'université et la société civile. En tant que tel, elle devra travailler à la valorisation des savoirs locaux et du rôle des différents acteurs

concernés dans le développement de leur communauté. Pour y arriver, les responsables de SPOT devront agir sur les mentalités et les comportements culturels haïtiens qui pourraient constituer un obstacle à la connexion entre les recherches scientifiques et les besoins des organisations locales.

Pèmèt inivèsite yo fè yon men kontre ak sosyete sivil la se yon nesesite an Ayiti. Konsa, aktè lokal ki pa gen mwayen finansye yo ap kapab jwenn konesans syantifik ak pratik gratis. « Konesans pou tout moun » se yon boutik syans ki lanse nan dat 2 mas 2016 la pou ede men kontre sa rive fèt, epi ede òganizasyon lokal yo jwenn bon jan konesans yo bezwen pou yo fonksyone ak byen fè travay yo nan kominote yo ap evolye. Menm jan ak boutik syans nan lòt peyi yo, « Konesans pou tout moun » se tou yon zouti devlopman dirab. Sa vle di li la pou bay savwa lokal yo jarèt ak ankouraje moun nan kominote yo jwe wòl pa yo nan devlopman kominote yo. Pou sa a, responsab « Konesans pou tout moun » yo dwe travay pou rive aji sou mantalite ak konpòtman kiltirèl ki ka yon obstak pou anpeche rechèch syantifik yo reponn ak bezwen òganizasyon lokal yo.

23. L'Afrique à l'ère de la science ouverte. Plaidoyer pour un Pacte africain de développement pour l'émergence par les traditions (PADETRA)

Pascal Touoyem

L'objet de cette étude est de mettre en lumière les enjeux épistémologiques et praxéologiques des débats sur la « science ouverte ». Dans les pays du Sud, le sort général de la recherche dépend, pour des raisons multiples, de notre capacité de nous approprier les sciences de développement pour en orienter le cours selon nos réalités perçues du point de vue de notre culture et de nos intérêts; ce qui est susceptible de produire des incidences sur les paradigmes dominants, les méthodes, les concepts et les modèles. Dans un domaine où l'enjeu scientifique se double en permanence d'enjeux politiques, et de surcroît dans les régions généralement les plus pauvres et les plus politiquement instables de la terre, les obstacles extérieurs à la connaissance s'avèrent plus préjudiciables que les obstacles intérieurs. La « science ouverte » apporterait ici une contribution précieuse au moins sur deux fronts sensibles : le front de la cohésion interdisciplinaire et celui de l'option proversive, entretenue par des réductions imputables au pragmatisme.

Etid sa a reyalize nan lide pou louvri je sou anje epistemolojik ak praksyolojik deba yo sou « syans san baryè » a. Nan peyi sid yo, pou plizyè rezon, avni general rechèch la repoze sou kapasite nou genyen pou nou apwopriye syans devlopman yo pou nou oryante yo nan fason nou konprann reyalite a nan sans kilti nou ak enterè nou. Apwoch sa a kapab

enfliyanse paradig dominan yo, metòd yo, konsèp yo ak modèl yo. Nan yon domèn kote anje syantifik yo ap ogmante san rete devan anje politik yo, anplis se souvan nan rejyon ki pi pòv epi ki pi enstab politikman yo sou tè a sa ap pase. Obstak konesans lan jwenn ki soti deyò yo parèt pi difisil pase obstak andedan yo. « Syans san baryè » a ta ka pote nan peyi sid yo yon gwo kontribisyon pou pi piti sou 2 nivo ki sensib anpil : nivo koyezyon entèdisiplinè ak nivo opsyon provèsiv, ki se de nivo sans pragmatik yo ap nouri.

24. Ce que la science ouverte suscite et signifie dans les universités camerounaises d'État

Yves Yanick Minla Etoua

L'adoption et la vulgarisation des pratiques ouvertes des sciences dans les universités d'Afrique francophone et d'Haïti commandent un changement profond des manières de penser, de faire ou d'agir chez les chercheurs et les étudiants. Les promouvoir dans des contextes universitaires sculptés par la colonisation scientifique invite à les comprendre en profondeur. Cette analyse aiderait à les approcher comme des milieux sociaux dominés par des habitudes qui ne favorisent pas toujours le développement de l'ouverture et la réflexivité qu'exige l'exercice de pratiques ouvertes des sciences. En tant qu'initiative visant la promotion des pratiques scientifiques dans un esprit citoyen, ouvert et démocratique, le projet SOHA accorde un intérêt particulier à ces analyses en profondeur. Le projet SOHA suggère des éléments de compréhension des contextes universitaires d'Afrique francophone et d'Haïti, dont les universités camerounaises d'État. Une étude restreinte de ces dernières permet notamment de mettre en relief les attentes, les réticences et les rejets que suscitent les pratiques ouvertes des sciences dans certains contextes.

Adopsyon ak vilgarizasyon pratik syans san baryè nan inivèsite frankofòn ki an Afrik ak an Ayiti, se yon envitasyon ak yon chanjman fondalnatal nan fason chèchè ak etidyan yo panse oubyen aji. Fè pwomosyon pratik sa yo nan yon kontèks inivèsitè ki kolonize syantifikman egzije yon bon konpreyansyon. Analiz sa a ap tante ede abòde yo tankou milye sosyal ki anvayi ak abitid ki pa toujou favorize devlopman nan ouvèti ak refleksivite ki nesesè pou pratik syans san baryè yo. Pwojè SOHA a, ki se yon inisyativ k ap fè pwomosyon pratik syantifik yo nan yon espri sitwayen ak demokratik, bay yon enpòtans espesyal ak analiz pwofon sa yo. Pwojè SOHA a reklame konpreyansyon kontèks inivèsitè frankofòn an Afrik ak Ayiti yo, tankou inivèsite leta yo ki nan Kamewoun yo. Yon ti kout etid sou

inivèsite sa yo ap pèmèt patikilyèman nou limen pwojektè a sou kèk kontèks pratik syans san baryè epi atant, retisans ak rejè pratik sa yo pwovoke.

25. Les étudiants, les étudiantes et l'idée d'université : une réflexion pour Haïti

Hérold Toussaint

Le sociologue haïtien et professeur d'université, Hérold Toussaint explique, dans cet article, la signification de l'idée d'université. Il passe en revue l'évolution du concept en mettant l'accent sur l'importance d'une culture de critique et de tolérance au sein de la communauté universitaire. L'auteur veut susciter l'éveil de la conscience universitaire au sein de la population estudiantine.

Nan tèks sa a, Hérold Toussaint, ki se an menm tan sosyològ epi pwofesè inivèsite, eksplike kisa ide inivèsite a vle di. Li fè yon rale menmen vini sou evolisyon konsèp sa a pou rive nan enpòtans kritik ak tolerans genyen nan yon espas inivèsitè. Konsa, otè a vle ede etidyan yo pi byen konprann sa inivèsite a ye.

26. Le Collectif des Universitaires Citoyens, une expérience de recherche participative en Haïti

Pierre Michelot Jean Claude et Ricarson Dorcé

Cet article analyse la démarche participative du Collectif des Universitaires Citoyens en Haïti. Initiée par le professeur Hérold Toussaint, cette structure adopte le modèle de connaissance collaborative. Ce modèle s'inscrit dans la dynamique de science citoyenne qui, elle-même, fait partie du paradigme de la science ouverte. Au sein du Collectif, les étudiants et les étudiantes de premier cycle ont l'occasion de participer à toutes les étapes de la mise en œuvre du projet de recherche. Les auteurs de cet article étudient la pertinence de cette démarche dans le contexte haïtien.

Atik sa se yon analiz sou demach patisipativ nan travay Kolektif Inivèsitè Sitwayen an Ayiti. Se pwofesè Hérold Toussaint ki te kreye estrikti sa a ki adopte yon modèl konesans kolaborativ. Modèl sa a entegre lojik syans sitwayèn ki se yon eleman nan mouvman syans ouvèt la. Anndan Kolektif sa, etidyan nan nivo lisans genyen okazyon patisipe nan tout etap pwojè rechèch yo. Nan atik sa a, otè yo ap etidye fondman demach sa nan kontèks ayisyen an.

27. Créer un réseau de recherche sur la science ouverte dans les pays des Suds

Leslie Chan

Cet article est la transcription détaillée d'une interview de Leslie Chan, chercheur principal du réseau OCSDNet (Open and collaborative science), réalisée par Becky Hillyer, membre de l'équipe de coordination du réseau. Dans cette interview, Leslie explique le contexte et les motivations qui ont mené à la création du réseau, financé conjointement par le CRDI (Canada) et le DFID (Royaume-Uni). Les thèmes et les objectifs principaux sont d'essayer de comprendre les modes ouverts de collaboration de recherche dans une diversité de contextes impliquant de multiples parties prenantes et les acteurs. L'interview met également en évidence les principaux défis et enseignements émergents tirés du réseau. L'un des principaux enseignements souligne la nécessité d'ancrer leur travail dans un ensemble commun de principes sur l'ouverture, ce qui implique en outre l'engagement à un ensemble sous-jacent d'idéologies sur les connaissances en tant que biens communs et l'importance de l'inclusion cognitive. Ces principes sont intégrés dans un « manifeste », qui sera lancé au début de 2017.

Atik sa se yon transkrispsyon detaye yon entèvyou Leslie Chan, prensipal chèchè rezo OCSDNet (Open and collaborative science), Becky Hillyer, manb kowòdinasyon rezo a te reyalize. Nan entèvyou sa, Leslie esplike kontèks epi motivasyon ki te mennen kreyasyon rezo a, ke CRDI (Kanada) ak DFID (Wayòm-Ini) finanse nan tèt kole. Tèm ak objektif prensipal yo se eseye konprann sistèm san baryè yo nan zafè kolaborasyon pou fè rechèch nan yon pil ak you pakèt kontèks diferan youn ak lòt ki enplike plizyè gwoup aktè ki konsène. Entèvyou a te montre a klè prensipal defi ak ansèyman ke lòt ti pwojè andedan rezo a fè nou wè. Yonn nan prensipal ansèyman yo se nesesite pou travay yo chita sou prensil nou pataje yo nan zafè syans san baryè bagay sa a mande angajman nan yon bann idewoloji, ki pa fin parèt aklè, sou koze konesans ke nou konsidere tankou « byen ki pou tout moun » ak enpotans « enklizyon konyitif » la. N ap jwenn prensip sa a yo nan you «manifès » k ap soti nan kòmansman lane 2017.

This article is a detailed transcript of an interview of Leslie Chan, Principal Investigator of OCSDNet, conducted by Becky Hillyer, a researcher of the OCSDNet team. In this far ranging interview, Leslie provides the rationale and background behind the formation of the Open and Collaborative in Development Network, funded jointly by IDRC of Canada and DFID of the UK. In addition to the key themes and objectives of trying to understand open modes of research collaboration in a diversity of contexts involving multiple stakeholders and actors, the interview also highlights the key challenges as well emerging lessons learned from the sub-projects within the network. One of the key lessons points to the

need for the research network to ground their work in a common set of principals to openness, which further entails commitment to a an underlying set of ideologies about knowledge as a common goods and the importance of cognitive inclusion. These principles are being incorporated into a "manifesto", to be launched in early 2017.

28. La science ouverte juste et le projet SOHA au Niger : quelles pratiques pour quels avantages?

Hamissou Rhissa Achaffert

La science ouverte juste, telle qu'elle est pratiquée dans le collectif SOHA, est un excellent outil de développement durable local pour l'Afrique francophone. Mais pour qu'elle puisse être adoptée dans ces pays, elle doit combattre deux obstacles majeurs. Le premier est une tendance conservatrice qui amène les universitaires africains et leurs concitoyens à rester dans l'héritage de la colonisation, notamment dans un culte de la pensée et de la science dominante occidentale qui oriente leurs représentations, attitudes et actions et qui est défavorable au changement. Le deuxième obstacle est la méconnaissance locale des enjeux mondiaux de la science (notamment du capitalisme cognitif) et des manières alternatives de faire de la science. La science ouverte juste est un outil de développement local durable car elle reconnaît que les savoirs sont ancrés dans la culture, elle valorise les savoirs locaux et les épistémologies locales et elle promeut des rapports plus justes entre les individus, tant dans la recherche scientifique que dans la société, tout en favorisant la décolonisation des esprits. La science ouverte juste propose l'utilisation d'outils du numérique adaptés aux conditions de vie, d'études et de recherche des universitaires d'Afrique et d'Haïti. Pour adopter la science ouverte au Niger, plusieurs actions doivent être menées, surtout la confiance, la collaboration et l'union dans la diffusion de la vision de la science ouverte dans tous les coins du pays. Le projet SOHA vise essentiellement à détecter et combattre toutes les formes et manifestations de l'injustice cognitive.

Lasyans libere a, jan li pratike nan kolektif SOHA a, se yon bon zouti devlopman dirab pou peyi afrik frankofòn yo. Men pou yo rive adopte li nan peyi sa yo, li ap gen pou kraze anpil gwo baryè. Premye a ki se yon tandans konsèvatris ki ankouraje inivèsitè afrikèn yo ak lòt moun ki ap viv nan peyi a rete nan eritaj kolonizasyon an, tankou jan yo adore panse ak syans dominan oksidantal la ki ap oryante reprezantasyon yo, atitid yo ak aksyon yo e ki paka akouche okenn chanjman. Dezyèm baryè a se paske yo pa gen konesans lokal sou anje mondyal lasyans yo (espesyalman sou kapitalis konyitif) ak lòt mannyè pou fè lasyans. Lasyans libere a, se yon zouti devlopman lokal dirab paske li rekonèt savwa yo marande ak lakilti, li valorize savwa lokal yo ak epistemoloji lokal yo epi li ankouraje rapò

ki pi jis nan mitan endividi yo, ni nan rechèch syantitik la ni nan sosyete a, pandan li ap favorize dekolonizasyon lespri yo. Lasyans libere a mande pou itilize zouti nimerik ki mache ak kondisyon inivèsitè k ap evolye nan peyi Afrik ak Ayiti yo ap viv, etidye epi fè rechèch. Pou lasyans San baryè a rive tabli nan peyi Nijè, gen anpil aksyon ki dwe fèt, sitou konfyans, kolaborasyon ak inyon nan fason yo ap transmèt vizyon lasyans san baryè a nan tout rakwen peyi a. Pi gwo objektif pwojè SOHA a se chache konnen tout fòm manifestasyon ak enjistis koyitiv yo epi konbat yo.

<ⵅⵓⵉⵅ ⵜ

<ⵙⵙⵉⵅ ⵜ

ⵊⵉⴳⵍⵉⵜ ⵜⵓⵍⴳⴰⵜ ⵏ ⴰⵜ ⵓⵏⵎⵓⵜⵊ ⵉ ⵓⵏⵙⵅⴰⵊ ⵏ ⴳ ⴳⵓⵏⵎⵓⵜⵊ (science ouverte Haïti Afrique) ⵉⵜⵙ ⵙⵏⵅⵓ ⵜ ⵙⵏ ⵓⵏⵓ ⵓⵏⵊⵓⵏⴳⴰⵏ ⴰⵓⵏⵓ ⵜⵓⵍⵅⵏⵏⵅⵜ ?

ⵊⵉⴳⵍⵉⵜ ⵜⵓⵍⴳⴰⵜ ⵏ ⴰⵜ ⵓⵏⵎⵓⵜⵊ ⵏⵓⵓ ⵜⵊⵓ ⴰⵓ, ⵓⵏⵊⵓⵏⴳⴰⵏ ⵉⵜⵓⵍⴳⴰⵜ ⵜⵓⵍⵓⵏⵓⵜⵓ ⵜⵓⵓⵓⵏⵓⵜ ⵜⵏ ⵏ ⴳⵓⵍⵅⵏⵏⵅⵜ, ⵜⵊⵓⵏⴳⴰⵜ ⵜⵓⵍⵅⵏⵏⵅⵜ ⵜⵏ ⵏ ⵜⵓⵏⵅⵏⵏⵅⵜ ⵜⵏ ⵏ ⵜⵓⵍ

Les chapitres suivants n'ont pas de résumés.

Les traducteurs et traductrices vers l'anglais sont les auteurs et auteures, Laure-Hélène Piron ou Florence Piron. La traductrice en ewondo est Marie-Claire Omgba. Le traducteur en tifinagh est Dr Ramada El Ghamiss.

Moun ki tradui rezime sa yo an kreyòl ayisyen se :

- Emmanuella LUMENE, etidyant nan Travay sosyal nan Inivèsite Leta Ayiti a, manm REJEBECSS-Haïti (Reseau des Jeunes Bénévoles des Classiques des Sciences Sociales) epi manm Projet SOHA
- Rency Inson MICHEL, etidyan nan Sosyoloji nan nivèsite Leta Ayiti a, prezidan REJEBECSS-Haïti (Reseau des Jeunes Bénévoles des Classiques des Sciences Sociales) epi manm Projet SOHA
- Desil PIERRE, etidyan nan Kominikasyon sosyal nan Inivèsite Leta Ayiti a, manm REJEBECSS-Haïti (Reseau des Jeunes Bénévoles des Classiques des Sciences Sociales) epi manm Projet SOHA
- Anderson PIERRE, etidyan nan Kominikasyon sosyal nan Inivèsite Leta Ayiti a, manm REJEBECSS-Haïti (Reseau des Jeunes Bénévoles des Classiques des Sciences Sociales) epi manm Projet SOHA
- Kedma JOSEPH, pwofesè nan Inivèsite Leta Ayiti a, responsab yon boutik syans an Ayiti ki pote non SPOT (Savoir Pour Tous/Konesans pou tout moun) epi manm Projet SOHA
- Ricarson DORCE, doktoran nan fakilte lèt ak syans pou moun nan inivèsite laval (kebèk, kanada). Li se asistan nan pwojè SOHA.
- Samuel Jean Baptiste gen yon lisans nan syans edikasyon (Inivèsite Karayib, Ayiti) epi yon metriz nan istwa, memwa ak patrimwàn (Inivèsitie Leta d Ayiti / Université Laval). Li kolabore ak plizyè mezon edisyon an Ayiti, tankou Edisyon Inivèsite Karayib, Edisyon Kopivit Laksyon Sosyal ak Edisyon Zémès nan travay elaborasyon, evalyasyon ak adaptasyon materyèl didaktik. Li se manm Akademi Kreyòl Ayisyen.
- Samuel Regulus se you Etno-sosyològ. Li etidye nan Inivèsite Leta Ayiti e li fè you doktora nan Inivèsite Laval, Kebèk (Kanada). Li se pwofesè nan Inivèsite Leta Ayiti. Li dirije you pwogram Metriz ki rele Istwa, Memwa ak Patrimwan. Li enterese ak Kesyon tankou Kilti, Patrimwan ak Developman local.

PARTIE 1

Justice cognitive

1

Vers des universités africaines et haïtiennes au service du développement local durable : contribution de la science ouverte juste

FLORENCE PIRON, THOMAS HERVÉ MBOA NKOUDOU, ANDERSON PIERRE, MARIE SOPHIE DIBOUNJE MADIBA, JUDICAËL ALLADATIN, HAMISSOU RHISSA ACHAFFERT, ASSANE FALL, RENCY INSON MICHEL, SAMIR HACHANI ET DIÉYI DIOUF

Florence Piron est anthropologue et éthicienne, professeure au Département d'information et de communication de l'Université Laval où elle enseigne la pensée critique à travers des cours sur l'éthique, la démocratie et le vivre-ensemble. Présidente fondatrice de l'Association science et bien commun et de la boutique des sciences et des savoirs Accès savoirs de l'Université Laval, directrice des Éditions science et bien commun, elle s'intéresse aux liens entre la science, la société et la culture (l'éthique), à la fois comme chercheuse et comme militante pour une science plus ouverte, plus inclusive, socialement

responsable et tournée vers le bien commun qu'elle interprète comme la lutte contre les injustices et la dégradation de l'environnement. Elle intervient oralement et par écrit dans une grande diversité de milieux, dans et hors du monde universitaire. Elle anime depuis janvier 2015 le projet SOHA (La science ouverte comme outil collectif de justice cognitive et de développement du pouvoir d'agir en Haïti et en Afrique francophone : vers une feuille de route). Pour lui écrire : Florence.Piron@com.ulaval.ca
Ce texte a été co-signé par Thomas Hervé Mboa Nkoudou (Cameroun), Anderson Pierre (Haïti), Marie Sophie Dibounje Madiba (Cameroun), Judicaël Alladatin (Bénin), Hamissou Rhissa Achaffert (Niger), Assane Fall (Sénégal), Rency Inson Michel (Haïti), Samir Hachani (Algérie) et Diéyi Diouf (Sénégal).

Introduction

Dans un diagnostic dévastateur, Eric Fredua-Kwarteng (2015) explique ainsi le fossé entre les universités africaines et les enjeux de développement local : « Depuis des décennies, les universités africaines, notamment publiques, ont joué un rôle important dans le développement des ressources humaines pour les bureaucraties étatiques, les ministères, les services, les agences, le secteur de l'éducation et les professionnels comme les avocats, les banquiers, les juges, les ingénieurs, les médecins, les comptables et les gestionnaires. Néanmoins, ces mêmes universités n'ont quasiment pas réussi à produire des personnes capables de résoudre les problèmes de développement qui accablent le continent. En fait, les diplômés ont eu tendance à maintenir le *statu quo* plutôt qu'à transformer les organisations étatiques qui les emploient. Ils sont imbus de leur mérite, d'un sentiment colonial de ce qui leur est dû, ils n'ont pas de compétences tournées vers la résolution de problèmes et ont un faible niveau de productivité au travail ». En d'autres mots, les universités africaines post-coloniales sont considérées par les gouvernements africains comme une machinerie destinée à produire et reproduire l'élite du pays et son ordre social et non comme des lieux où de nouvelles idées et de nouveaux savoirs peuvent être créés pour aider à résoudre les problèmes les plus urgents des populations.

Cette orientation explique probablement pourquoi la recherche scientifique est si peu financée dans les pays d'Afrique francophone. Pendant les trois décennies qui ont suivi les indépendances (1960-1990), l'Afrique a connu une explosion du nombre de chercheurs, le taux de croissance

s'établissant à 9 % par année, soit davantage que dans les pays du Nord (Gaillard et Waast 1988). Par contre, le niveau d'investissement dans la recherche-développement est très faible, constituant en 2008 à peine 0,34 % du PIB de la zone CEDEAO (Communauté économique des États de l'Afrique de l'Ouest), alors que celui des pays émergents est à plus de 1 % (CAMES 2013). Malgré donc le nombre respectable de chercheurs et chercheuses, les travaux de recherche réalisés ne répondent que partiellement aux exigences du contexte et ne sont guère à la mesure de l'angoisse que ressentent les États d'Afrique francophone victimes d'une marginalisation croissante au sein du système économique mondial.

Récemment encore, le ministre sénégalais de l'enseignement supérieur et de la recherche Mary Teuw Niane (Agence de presse sénégalaise 2016) s'est lamenté de l'absence de toute politique scientifique en Afrique francophone et de tout investissement des États dans ce domaine, comme si les dirigeants africains ne comprenaient pas le potentiel de développement de la science, pourtant bien connu et claironné dans les pays du Nord. Une recherche scientifique africaine mieux financée pourrait-elle faire la différence? En particulier, la science ouverte et collaborative, incluant le mouvement du libre accès aux publications scientifiques et les sciences participatives, pourrait-elle contribuer à transformer les universités africaines pour en faire des outils de développement?

Notre projet de recherche-action sur la science ouverte en Afrique francophone et en Haïti (SOHA) nous a permis de développer une réponse originale à cette question, que nous présentons ici en quatre temps. « Nous », c'est un vaste groupe de chercheurs, chercheuses, étudiants et étudiantes de tous les cycles et d'une quinzaine de pays qui réfléchissons à ces enjeux depuis près de 18 mois dans différents forums et notamment des groupes de discussion sur Facebook, un média numérique très accessible en Haïti et en Afrique francophone.

La première partie de ce texte propose une réflexion critique sur le développement, la science, l'épistémologie et l'économie de la connaissance en vigueur dans les pays du Nord, afin de mettre au jour certains enjeux fondamentaux. Puis nous présentons différentes formes possibles d'ouverture de la science. Ensuite, nous explorons le contexte des universités d'Afrique francophone et d'Haïti du point de vue des « mondes vécus » des étudiantes et étudiants qui sont en train d'y être formés à la recherche scientifique de manière à y mettre en lumière neuf injustices cognitives qui nuisent à leur capacité de produire des savoirs pertinents pour le développement local durable. Ce travail de contextualisation nous permet de terminer en proposant une vision de la science ouverte qui nous paraît capable de contribuer à transformer les universités africaines et haïtiennes en faveur du type de développement que nous privilégions.

Quelle épistémologie pour quel développement?

Le concept de « développement » suscite depuis longtemps de nombreuses critiques, en particulier la dimension occidentalo-centriste et impérialiste de cette vision de l'avenir des pays des Suds (Latouche 2001). L'hégémonie actuelle du néolibéralisme et de la pensée managériale dans les pays du Nord encourage l'obsession du développement économique chez les grands organismes internationaux et leurs experts. Pourtant, son échec patent est prouvé continuellement par les inégalités mondiales effroyables qui perdurent entre les pays du Nord et ceux des Suds, notamment l'Afrique francophone et Haïti.

L'idée de post-développement théorisée par l'anthropologue Arturo Escobar (Escobar 2000 et 2007; Ziai 2007) propose une autre interprétation de la fracture entre le Nord et les Suds. Au lieu de la voir comme le signe d'un retard des pays des Suds par rapport à une norme prétendument universelle incarnée par le Nord, elle en fait le signe de la difficulté de certains pays ou communautés des Suds à se développer selon leurs propres priorités, normes et valeurs, dans leur langue et de manière respectueuse de leur milieu de vie. Cet autre type de « développement », qu'on peut appeler le développement local ou communautaire, a l'immense intérêt à nos yeux d'inclure comme allant de soi la nécessité de développer le pouvoir d'agir (ou *empowerment*) des populations dans leur territoire ou milieu de vie. De ce point de vue, nous interprétons la fracture entre le Nord et les Suds comme une injustice entre des pays (au Nord) qui ont pu évoluer selon leurs valeurs et leurs priorités, donc se développer localement, et des pays qui n'y réussissent pas (dans les Suds), notamment parce que les normes des pays plus puissants restent dominantes et colonisent le futur des autres en exploitant leurs ressources naturelles, humaines et matérielles.

Dans le contexte actuel du réchauffement climatique qui touche la planète entière, le développement local ne peut pas être isolé du reste du monde. Il doit s'inscrire dans le combat mondial pour la préservation de l'environnement et des ressources naturelles nécessaires à la vie sur Terre et dans la recherche d'une option alternative à l'apologie néolibérale de la croissance qui nuit à l'environnement. Nous ajoutons l'adjectif « durable » pour désigner cette vision du développement local à laquelle nous adhérons.

La critique de l'impérialisme inhérent au concept dominant de développement basé sur la croissance économique ne fait pas que montrer qu'il s'agit d'un outil d'exploitation et d'oppression des pays des Suds. Elle porte aussi sur la conviction de ses promoteurs que ce modèle de développement doit s'appliquer partout de la même façon, car il serait le seul possible et même le seul pensable. Autrement dit, le « singulier » du développement dans la théorie dominante efface toutes possibilités de pluriel, c'est-à-dire de pluralité des formes et types de développement. Pourtant cette

pluralité est essentielle à l'idée de développement local durable : les modèles de développement varient selon les contextes et enjeux locaux.

Le discours « unitaire » du développement est bien évidemment le fruit de la modernité (Sarr 2016). Or la modernité se définit aussi par son effort pour faire advenir une épistémologie centrée sur la quête de « la » vérité incarnée dans le projet scientifique (Foucault 2001) Le singulier de cette vérité dotée d'un article défini (« la ») instaure ce que Foucault appelle un régime de vérité (Foucault et Gordon 1980) construit sur l'exclusion ou la moindre valeur accordée à d'autres vérités, d'autres savoirs qui pourraient prétendre dire ce qu'est le monde et ce qu'il sera : des savoirs théoriques et empiriques produits dans les universités périphériques et critiques de l'ethnocentrisme de la science du Nord, des savoirs traditionnels, endogènes, des savoirs sacrés transmis de manière secrète lors de rituels, des savoirs propres à des pratiques, des genres ou des âges de la vie (savoirs de femmes, savoirs de vieux, savoirs d'hommes, etc.), mais aussi des savoirs politiques (savoirs de l'oppression, mémoire sociale, mémoire collective), expérientiels (subjectifs) ou à cheval sur la frontière « normale » entre art et science, culture et science. Nous regroupons tous ces savoirs sous l'étiquette de « savoirs locaux » pour indiquer qu'ils sont liés à des expériences humaines localisées dans des contextes et qu'ils n'ont pas la visée de généralisation ou de décontextualisation qui marque le savoir de type scientifique. Notre position épistémologique est qu'ils n'en sont pas moins des savoirs qui permettent à des multitudes d'acteurs sociaux d'interpréter le monde et d'y agir.

Dans le champ scientifique, le singulier a continué de dominer[1], donnant naissance à l'idée de « scientificité », c'est-à-dire à un ensemble de conditions matérielles et de critères cognitifs qui permettent d'évaluer si tel ou tel savoir peut ou non être considéré comme scientifique et entrer officiellement dans le réservoir de connaissances que constitue « la science » : une dimension généralisable des connaissances produites, la publication de ce savoir dans une revue spécialisée « reconnue » après une évaluation par les pairs, l'utilisation de méthodes de recherche « reconnues », le grade de doctorat et l'obtention d'un poste universitaire pour son auteur, le choix d'une revue anglophone à haut facteur d'impact, etc. L'identité « données probantes » s'inscrit dans cet univers sémantique.

Nous appelons « positiviste » cette posture épistémologique unitaire qui non seulement exclut la pluralité des savoirs humains de son champ, mais impose comme la seule possible une manière spécifique de faire de la science : en se soumettant au cadre normatif positiviste et à sa définition de la scientificité. Depuis 50 ans, les critiques constructiviste, anarchiste, féministe et postcoloniale de la science (Berger et Luckmann 1967; Feyerabend 2010;

1. « Les sciences » sont en fait des disciplines se répartissant des objets au sein du champ scientifique.

Harding 2004; Harding 2011; Thiong'O 2011) ont montré que cette science généralisante était elle-même un savoir local, ancré dans une histoire, des institutions, des intérêts, des valeurs associés à la modernité et à la colonisation, bien que prétendant être la seule vérité. Ce savoir ancré dans l'histoire de l'Occident est doté de caractéristiques qui le rendent particulièrement puissant : son pouvoir de véridiction, de dire le vrai et ainsi d'imposer une vérité (Foucault 2001), sa capacité de réfléchir à la façon dont il est constitué (la méthodologie), diffusé (la publication) et contesté (la critique) et sa capacité de synthétiser et d'intégrer une énorme quantité de savoirs variés dans le mouvement même de création de connaissances (recension des écrits, synthèse de littérature). Notre posture critique ne nous conduit pas du tout à rejeter la science, mais bien plutôt sa prétention d'être la seule manière de connaître et sa fermeture aux autres savoirs. Nous appelons à une transformation radicale de cette prétention.

En somme, la critique du développement conduit à une nécessaire critique épistémologique, celle de l'incapacité de la science du Nord, héritière de la modernité, de se penser au pluriel, de s'ouvrir à une pluralité de savoirs et d'épistémologies (pluriel scandaleux !), notamment issues des pays des Suds. Sauf dans certaines pratiques des sciences sociales, la tutelle de l'épistémologie positiviste qui règne actuellement dans le réseau mondial des universités disqualifie d'emblée les thèmes de recherche locaux ou exprimant un intérêt pour des enjeux locaux, car ils seraient trop « engagés » ou pas assez généralisables.

Ajoutons une autre dimension : l'argent. Cette science dominante à prétention mondiale, publiée principalement par un groupe d'éditeurs scientifiques anglophones à but lucratif (Larivière, Haustein, et Mongeon 2015), se développe en s'appuyant sur les politiques scientifiques néolibérales de l'économie de la connaissance (OCDE 1996). Ce qu'on appelle en général les « politiques ou stratégies de recherche et d'innovation » considèrent la science comme un instrument de croissance économique et de prospérité qui doit, en échange de son financement, générer des innovations commercialisables (Piron 2011). Ces politiques financent donc la recherche scientifique nationale pour en faire un atout économique et une source d'innovations profitables à l'emploi industriel en premier lieu. Le nombre de publications par université et par pays devient un indicateur de santé économique, surtout dans certaines disciplines, au point que les scientifiques vivent une très forte pression à publier à tout prix, même si c'est n'importe quoi, au risque de dérapages malhonnêtes(Edwards et Roy 2016). Cette ambiance amène les dirigeants d'universités dans le Nord à se considérer comme des chefs d'entreprise, d'où les salaires démesurés qu'ils obtiennent et les pratiques managériales qu'ils introduisent pour rendre les universités plus efficaces et productives. Cette évolution des universités se fait au détriment, selon plusieurs observateurs, de leur mission d'enseignement et de formation

de futurs citoyens (Nussbaum 2012; Martin et Ouellet 2013). Il est intéressant de noter que ces politiques de recherche et d'innovation considèrent les éditeurs scientifiques comme une industrie lucrative et continuent de les encourager à prospérer, par exemple en finançant les frais qu'ils demandent parfois aux auteurs, même si c'est sur le dos du travail accompli par des scientifiques financés par des fonds publics.

Étrangement, les universités d'Afrique francophone ne semblent pas officiellement contester ce paradigme puisque, par exemple, la capacité de publier dans des revues à facteur d'impact, en majorité anglophones, est utilisée comme critère de promotion dans l'évaluation des carrières professorales (CAMES 2016). C'est comme si la colonisation des esprits (Thiong'O 2011; Dehoorne et Theng 2012) s'accompagnait maintenant d'une colonisation des pratiques universitaires de publication et d'évaluation qui impose l'épistémologie positiviste. Pourtant, le financement de l'économie du savoir est inexistant dans ces pays… Pourquoi les universités des Suds s'efforcent-elles de joindre cette science mondiale dont elles sont de fait exclues pour des raisons financières et qui méprisent ou ignorent les savoirs locaux qu'elles produisent, c'est-à-dire ceux qui revendiquent une pertinence locale avant tout?

Ce rapide tableau montre donc les liens entre l'épistémologie positiviste, l'économie du savoir, la transformation du rôle des universités dans les pays du Nord et la perpétuation du modèle de développement basé sur la croissance économique, ainsi que l'hégémonie de ce modèle qui, se définissant comme héritage de la modernité, prétend être le seul modèle possible de science au service du développement, au Nord comme au Sud. Le bulletin *University World News* est le parfait véhicule de ces idées.

La question que nous posions au début du texte devient alors la suivante : est-il possible de faire des universités africaines et haïtiennes non seulement des lieux de formation des élites, non seulement des sources d'innovation et de développement économique, mais aussi et surtout des pôles de développement local durable, respectueux des priorités définies par les populations locales et du combat commun pour un monde habitable par tous? Pouvons-nous imaginer, au-delà du paradigme positiviste et productiviste, une recherche scientifique générant un véritable commun de connaissances au service du bien commun local? La science ouverte et collaborative pourrait-elle être un outil de cette transformation sociale?

Les différentes ouvertures possibles de la science

En raison de notre engagement politique et éthique en faveur du développement local durable pour Haïti et l'Afrique francophone, nous avons cherché à nous dégager de la posture positiviste qui ignore la pluralité des savoirs et des contextes et qui se fait plutôt l'avocate d'une indifférence

aux contextes et aux enjeux locaux, jugés menaçants pour la visée de généralisation. Au contraire, notre conception de la science ouverte invite ceux et celles qui la pratiquent à sortir du « laboratoire confiné » pour faire de la recherche « de plein air » (Callon, Lascoumes, et Barthe 2001) et travailler avec les acteurs sociaux non universitaires, que ce soit dans des projets de recherche-action, de recherche partenariale, de recherche appliquée ou de recherche industrielle. Autrement dit, refusant la tour d'ivoire, les praticiens et praticiennes de la science ouverte acceptent d'être mêlés à la vie de leur cité.

Dans une université, la science ouverte invite à mettre en place non seulement des bureaux de collaboration avec le milieu entrepreneurial, mais aussi des dispositifs comme celui d'une boutique des sciences et des savoirs qui met en relation des organismes de la société civile avec des étudiants et étudiantes et des enseignants et enseignantes pour réaliser des projets de recherche ou des projets pratiques en commun (voir le chapitre 21). Une université qui met en place une boutique des sciences et des savoirs renforce la mission et les capacités de la société civile dans sa région et éveille les étudiants et étudiantes à ce secteur d'activité et à l'engagement citoyen (Piron 2009; Leydesdorff et Ward 2005; DeBok et Steinhaus 2008; Mulder et DeBok 2006). La pratique de la science ouverte amène donc une université à valoriser une conception du développement qui fait la part belle aux enjeux locaux et à la participation active de la société civile locale pour définir les priorités collectives. Notons que ce choix oblige aussi une transformation pédagogique vers des projets pratiques qui ne peut que bénéficier au développement des capacités des étudiants et étudiantes et à leur implication dans les enjeux locaux (Piron 2016).

Pour nous, faire de la recherche avec des objectifs financiers est possible et pensable, tout comme faire de la recherche avec des objectifs politiques ou engagés. Ce sont les valeurs et le contexte de travail des scientifiques qui les amènent à prioriser telle ou telle forme d'implication des enjeux de leur communauté dans leur travail. La neutralité exigée des scientifiques dans l'épistémologie positiviste apparaît hypocrite, de l'ordre du déni (Salomon 2006).

Le rejet du positivisme nous a conduit à une profonde remise en question de la conception de l'universalisme propre à la science contemporain et à son régime de production des savoirs (Pestre 2003). Au lieu de le définir comme une condition de validité d'un énoncé qui doit pouvoir être vrai partout et en tout temps, en somme qui en fait l'équivalent d'une décontextualisation, nous proposons de le redéfinir de manière inclusive comme une ouverture à la pluralité des savoirs et des points de vue (des femmes, des jeunes, des minorités et bien sûr des Suds) (Harding 2004). Cette pluralité redéfinit à son tour l'objectivité comme étant en fait l'intersubjectivité, c'est-à-dire le croisement des subjectivités, des voix

et des savoirs. Nous définissons donc un savoir comme une interprétation localisée de la réalité, ancrée dans un contexte. Pour nous, la pluralité des personnes, des savoirs et des points de vue dans le travail scientifique est accueillie comme une chance de le rendre plus pertinent et plus « vrai », même s'il est alors possible qu'il soit pertinent à certains moments et dans certains lieux, mais pas ailleurs ni plus tard ou plus tôt.

L'universalisme inclusif liée à cette forme d'ouverture de la science demande à ce que la pensée scientifique soit capable de passer d'un point de vue à l'autre sur le réel, d'un contexte à l'autre, et qu'elle construise ses savoirs à partir du croisement de ces points de vue plutôt qu'en les ignorant au profit d'un point de vue de surplomb, hors de tout point de vue. Cet universalisme appelle alors, chez les scientifiques qui le pratiquent, une autre qualité complètement évacuée par l'épistémologie positiviste de la neutralité : la sensibilité au contexte et à la différence et, la capacité d'imaginer un point de vue autre que le sien et même le refus de l'indifférence à l'autre imposé par l'injonction de neutralité axiologique propre au positivisme (Piron 2000).

Au contraire, cette forme de science ouverte exige une ouverture à l'Autre, à sa langue, à sa culture, aux particularités de son contexte de vie, à sa détresse, à sa façon d'expérimenter l'oppression ou la colonisation et aux savoirs qu'il ou elle construit à ce sujet.

En fait, dès les débuts du projet SOHA, nous avons fait expérimenté cette forme d'ouverture en choisissant d'aborder les liens entre la science et le développement local durable en Afrique francophone et en Haïti non pas d'un point de vue « neutre » en surplomb, mais à partir d'un faisceau de points de vue situés dans des contextes réels : principalement celui des étudiants et étudiantes inscrits dans différentes universités publiques d'Afrique francophone et d'Haïti. Tout le travail du projet SOHA a été orienté vers la compréhension de leur point de vue, notamment de leurs difficultés et de leurs aspirations, et la reconnaissance de leurs savoirs sur leur université, leur pays, leur culture et les enjeux de leur développement local durable. Cette démarche a pris de multiples formes : leur proposer un questionnaire d'enquête pour recueillir leur point de vue sur leur université et leur formation à la recherche, les inviter à écrire des billets de blog, mener des conversations de groupe infinies sur Messenger ou Whatsapp (là où ils sont), animer des groupes Facebook, proposer du travail d'écriture en commun et organiser des séminaires et colloques en Haïti, au Burkina Faso, au Sénégal et au Cameroun incluant de grandes périodes de prise de parole. Le projet SOHA, tout en leur faisant découvrir le libre accès et d'autres pratiques de science ouverte issues du Nord, leur a en fait surtout montré une manière respectueuse et chaleureuse d'accueillir leur voix et leurs savoirs locaux dans un projet de recherche scientifique ayant choisi une épistémologie non positiviste, ouverte à la pluralité des savoirs et des points de vue, autour de l'exploration conjointe d'une question brûlante : comment

pourraient-ils et elles mieux contribuer au développement local durable de leur pays? Comment acquérir un pouvoir d'agir leur permettant de créer des savoirs localement pertinents malgré les infinies difficultés de leur vie quotidienne?

Au fil de ce travail collectif d'exploration des mondes vécus des étudiants et étudiantes d'Haïti et d'Afrique francophone, la science ouverte et collaborative que nous pratiquons s'est mise à ressembler à ce que (Connell 2015) appelle une « épistémologie de solidarité » fondée moins sur la construction de théories généralisables que sur le penser-ensemble de personnes riches de leurs savoirs et de leurs expériences qui décident de les partager pour mieux comprendre et se comprendre et qui prennent ainsi confiance en elles et en autrui. Voici ce qu'un étudiant a écrit : « Avec SOHA, j'ai appris à oser et du coup j'ai découvert du talent qui dormait en moi. ». Son ami écrit : « Avec la science ouverte, je me découvre ».

La visée de cet *empowerment* est devenue tellement indissociable à la fois de notre objet d'étude (l'expérience en recherche des étudiants et étudiantes d'Afrique et d'Haïti) et de notre manière de travailler que nous avons donné une nouvelle signification à un concept destiné au départ à qualifier l'aspiration à la reconnaissance active de la pluralité des savoirs en science formulée par Shiv Visvanathan (2009): la justice cognitive. Nous la définissons désormais comme un idéal épistémologique, éthique et politique visant l'éclosion de savoirs socialement pertinents partout sur la planète et non pas seulement dans les pays du Nord, au sein d'une science pratiquant un universalisme inclusif, ouvert à tous les savoirs.

De ce point de vue, nous considérons les difficultés vécues par les universitaires africains et haïtiens à pratiquer la recherche et à la publier comme des injustices cognitives, car elles diminuent leur capacité de déployer le plein potentiel de leurs talents intellectuels, de leurs savoirs et de leur capacité de recherche scientifique pour les mettre au service du développement local durable de leur ville, de leur région, de leur pays. Nous pensons – et cherchons à confirmer – que notre conception de la science ouverte, qui va bien au-delà du libre accès aux publications scientifiques ou même de la participation de non-scientifiques à des projets de recherche, peut au contraire aider les scientifiques des Suds, notamment les étudiants et étudiantes non encore complètement sous la tutelle positiviste ou ceux et celles qui la contestent, à déployer leur potentiel de création de savoir au service du développement local durable. Pour le montrer, nous présentons ci-dessous un tableau de neuf injustices cognitives vécues par ces étudiants et étudiantes, avec quelques indications sur la façon dont la science ouverte juste peut y réagir. L'injustice liée au genre est transversale à toutes celles présentées ici, les rendant plus aiguës encore pour les femmes.

Injustices cognitives en Haïti et en Afrique francophone

Les injustices identifiées[2] sont exposées ici de manière synthétique, sans lien avec les données et témoignages recueillis qui seront présentés dans une autre publication en 2017.

Injustice cognitive 1 : Les infrastructures et les politiques de recherche sont inexistantes en Afrique et en Haïti.

Les universités (publiques) africaines et haïtiennes n'ont que très rarement les ressources financières, administratives et informationnelles nécessaires pour développer un système viable de recherche scientifique comprenant laboratoires, bibliothèques équipées, web universel, centres de recherche, organismes subventionnaires, revues scientifiques, etc. Notre enquête nous montre plutôt des difficultés administratives infinies pour les jeunes scientifiques, l'absence de politique scientifique à l'échelle du pays, des salaires minimes pour les enseignants, une dépendance à l'endroit des pays du Nord pour les subventions de recherche. Les cloisonnements disciplinaires et les rivalités entre facultés et entre mandarins n'aident pas à créer un contexte de travail favorable à la recherche. Comment produire de la connaissance dans ces conditions, si ce n'est au prix de nombreux sacrifices personnels? Seule une véritable volonté politique dans chaque pays pourra renverser cette situation.

Injustice cognitive 2 : L'accès aux publications scientifiques est souvent fermé.

Alors qu'ils constituent la source principale de références en recherche scientifique, une grande partie des articles scientifiques sur le web ne sont pas accessibles à leurs lecteurs potentiels. Ce phénomène passe inaperçu aux yeux de ceux et celles qui sont affiliés à une université dont la bibliothèque a les moyens de s'abonner aux revues scientifiques qui publient ces articles, notamment dans les pays du Nord : ils se connectent à leur bibliothèque et peuvent lire directement ou télécharger les articles qu'ils souhaitent. En revanche, les personnes qui ne sont pas affiliées à une université ou dont l'université est trop pauvre pour s'abonner à ces revues n'y ont accès qu'à la condition de payer une certaine somme avec une carte de crédit. Or, en Haïti ou en Afrique, très rares sont les personnes qui ont une carte de crédit, surtout parmi les étudiants et étudiantes. Ces personnes sont donc privées de l'accès à des ressources scientifiques qui sont pourtant nécessaires à la qualité de leurs travaux de recherche.

Le mouvement du libre accès aux publications scientifiques propose une réponse à cette injustice. Il incite les scientifiques du Nord et des Suds à publier dans des revues en libre accès ou à archiver une copie numérique de

2. Cette section reprend en grande partie le contenu de deux articles publiés dans la revue *Possibles* (octobre 2016) et dans la revue *Année francophone internationale* (2016).

leurs textes dans un dépôt numérique institutionnel de manière à les rendre accessibles gratuitement dans tous les pays du monde sur le web. Malgré la résistance des éditeurs scientifiques commerciaux à but lucratif (Elsevier, Springer, DeBoeck, etc.) et un certain conservatisme chez les scientifiques, le mouvement vers le libre accès semble irréversible, comme en témoignent la récente politique des organismes subventionnaires canadiens ou celle de l'Union européenne (Piron et Lasou 2014).

Pour ce qui est de l'archivage web des mémoires et des thèses, réservoir immense de connaissances précieuses rarement publiées, de grands progrès ont été faits dans les pays du Nord qui les intègrent en général dans leur politique de libre accès. La sensibilisation commence dans les pays des Suds, mais pourrait aller beaucoup plus vite pour rendre universellement accessibles les mémoires, thèses et travaux de recherche des professeurs qui tendent à dormir sur des tablettes en format papier plutôt que d'être disponibles à tous sur le web. Soulignons ici le Sénégal qui a rapatrié en 2016 400 thèses et mémoires soutenus en France par des chercheurs sénégalais (Sylla 2016).

Injustice cognitive 3 : La littératie numérique et l'accès au web sont rares.

Notre projet de recherche a clairement confirmé aussi bien la difficulté de l'accès au web pour les universitaires d'Afrique francophone et d'Haïti que la faible littératie numérique d'un grand nombre d'entre eux.

La littératie numérique désigne la capacité d'exploiter de manière optimale les possibilités d'un ordinateur et du web. Par exemple, certains n'ont touché à un ordinateur qu'à leur première année d'université, d'autres n'ont pas d'adresse électronique ou utilisent l'ordinateur comme une machine à écrire. Ils n'ont bien souvent aucune idée des ressources scientifiques et éducatives libres qui sont déjà disponibles sur le web, alors que les universités du Nord y initient leurs étudiants, étudiantes, professeures et professeurs.

Les causes de ces difficultés d'accès au web et de cette faible littératie numérique ne sont pas simplement le manque de ressources financières des universités ou des pays. Il s'agit du résultat de choix politiques, l'accès au web n'étant pas une priorité pour nombre d'universités d'Afrique et Haïti. Pourtant, offrir un accès universel au web sur les campus des universités africaines et haïtiennes serait un geste très efficace pour contrer cette faible littératie numérique et permettre aux universitaires de s'approprier les compétences numériques indispensables à la diffusion de l'information scientifique et technique dans le monde actuel. Avec un tel accès, les universitaires pourraient utiliser au mieux les ressources du web scientifique libre et améliorer la qualité de l'enseignement et de la recherche. Ils seraient

aussi moins tentés par « l'exode des cerveaux » s'ils trouvaient dans leur pays le même accès à la vie scientifique internationale que dans les pays du Nord.

Injustice cognitive 4 : Les savoirs locaux sont exclus ou méprisés.

Dans le cadre normatif positiviste qui domine la science actuelle, les savoirs locaux, oraux, pratiques, expérientiels et contextuels sont considérés comme des non-savoirs qui doivent être soit ignorés, soit retraduits en termes scientifiques par des experts. Les étudiants et étudiantes ont exprimé une grande souffrance à l'idée de devoir mépriser ou ignorer, pour entrer dans « la science », les savoirs que leur famille, leur culture leur avaient appris à respecter et valoriser. La moindre mention de la valeur intrinsèque de tous les savoirs a suscité de grande joie et un attachement solide au projet SOHA (Achaffert 2015; Mboa Nkoudou 2015; Pierre 2016).

Injustice cognitive 5 : Le mur entre la science et la société est une muraille.

Au nom de l'idéal positiviste de la neutralité de la science, mais aussi par peur d'une ingérence externe dans la science qui la rendrait « impure » et moins scientifique, les scientifiques de tous les pays sont formés à se méfier de tout de ce qui est politique et à refuser d'ouvrir la science et les processus de recherche aux non-scientifiques, qu'il s'agisse de l'industrie, du pouvoir politique ou de la société civile. Hélas, cette position génère une science en vase clos, coupée de la société et privée de l'appui des citoyens qui ne comprennent pas à quoi elle sert. Cette position nuit aussi à la volonté politique éventuelle de faire de la science et de l'université des outils de développement local durable. Pourtant, de nombreux scientifiques d'Haïti et d'Afrique francophone ont comme principale motivation d'améliorer la situation de leur pays.

Heureusement, les initiatives de recherche ouverte aux acteurs locaux se multiplient, comme la recherche-action, la *citizen science*, les sciences participatives et collaboratives, la recherche partenariale et, en particulier, les boutiques des sciences et des savoirs qui mettent en lien étudiants, étudiantes et société civile (Joseph 2016). En Afrique francophone et en Haïti, ce type de pédagogie impliquée dans l'action et hors les murs de l'université est une nouveauté radicale dans un contexte où l'enseignement magistral est roi.

Injustice cognitive 6 : Le système occidental de la recherche est fermé.

Le système de publication occidental dominé par les revues anglo-saxonnes est très exigeant pour les chercheurs et chercheuses du Nord qui souhaitent publier. Loin d'encourager la diversité et la qualité des savoirs, il est basé sur la compétition entre chercheurs qui doivent « publier ou périr » et sur la lutte pour des places rares. C'est l'évaluation par les pairs qui vise à éliminer les articles qui ne correspondent pas aux critères d'excellence fixés par des revues de plus en plus homogènes. Il est d'autant plus difficile

aux chercheurs et chercheuses francophones des Suds de percer ce système. Pourtant, la publication dans ces revues d'élite est un critère de promotion dans les universités d'Afrique francophone!

La solution à ce problème est double : d'une part, les débats vigoureux qui agitent la science anglo-saxonne déboucheront peut-être bientôt sur une remise en question de ce système. D'autre part, nous travaillons actuellement au projet du Grenier des savoirs, un système de publication scientifique en libre accès pour et par des chercheurs et chercheuses d'Afrique et d'Haïti.

Injustice cognitive 7 : La langue de la science est coloniale.

La domination des éditeurs commerciaux anglo-saxons sur les publications scientifiques et leur mainmise sur les bases de données à partir desquelles est calculé le facteur d'impact de leurs revues renforcent l'hégémonie de la langue anglaise sur la science des pays du Nord qui se prétend pourtant universelle. Pour les scientifiques d'Afrique francophone et d'Haïti, pays dont la langue coloniale a été le français, l'anglais pose un défi de lecture qui ne fait que s'amplifier dans les situations d'écriture en vue de publier. Comme ces universitaires en situation postcoloniale parlent au moins une langue nationale (leur langue maternelle) en plus du français, l'anglais devient leur troisième ou quatrième langue. Comment travailler, penser et produire de la connaissance au meilleur de nos capacités quand on doit utiliser une langue qu'on maîtrise peu?

Par équité sur le plan de la langue, les publications scientifiques pourraient davantage s'ouvrir au plurilinguisme. Sans renoncer à l'anglais ou au français comme langue de contact, les revues pourraient encourager leurs auteurs et auteures à écrire dans la langue dans laquelle ils et elles pensent. Elles devraient publier conjointement le texte original et ses traductions dans différentes langues. C'est ce que nous souhaitons faire avec notre maison d'édition, les Éditions science et bien commun.

Injustice cognitive 8 : La pédagogie de l'humiliation sévit encore.

Nous avons recueilli de nombreux témoignages d'une triste pédagogie qui est reproduite dans le milieu universitaire notamment aux niveaux master et doctorat : la « pédagogie de l'humiliation » qui est pratiquée par plusieurs professeurs transformant leur droit d'aînesse en droit de détruire ceux qui pourraient les remplacer ou les dépasser. Humiliation publique en classe, refus de lire les travaux, évaluations très sévères, soutenance de thèse reportée de mois en mois, critiques destructives : la souffrance ainsi générée ne peut que bloquer le potentiel des futurs scientifiques de ces pays.

Nommer cette pédagogie, sensibiliser les enseignant sur les avantages de méthode alternative visant à rééquilibrer les interactions enseignant-étudiant, comme dans les classes inversées, encourager les doctorants et doctorantes à la refuser ou à y résister et surtout montrer qu'une autre

pédagogie axée sur *l'empowerment* est possible, voici ce qu'il est possible de faire.

Injustice cognitive 9 : L'aliénation épistémique est profonde.

Les recherches postcoloniales, notamment les travaux de Frantz Fanon (2002), ont montré que la colonisation des esprits a accompagné celle des corps et de la terre. Quijano (2000), Thiong'o (2011) et d'autres proposent de décoloniser la pensée et les savoirs des Suds en critiquant les prétentions universalistes de la modernité et en montrant son ancrage très localisé en Europe. Sur le plan scientifique, le projet de cette décolonialité correspond à la déconstruction du positivisme et de son hégémonie sur la science contemporaine, ainsi qu'à la mise en valeur des épistémologies ou manières de connaître propres aux pays des Suds.
L'ensemble de ces injustices cognitives a pour effet que les scientifiques d'Afrique francophone et d'Haïti doivent penser et chercher sans avoir les moyens pour le faire, dans une langue qui n'est pas la leur et dans une épistémologie qui leur a été léguée par la colonisation et qui les conduit à dévaloriser les savoirs et les manières de connaître locales.

Une réponse à ces injustices consiste à favoriser l'*empowerment* de ces scientifiques, c'est-à-dire le développement de leur pouvoir d'agir et de construire des savoirs localement pertinents et utiles. Dans la partie suivante, nous explorons ce qu'une telle contextualisation signifie pour une pratique de science ouverte, le libre accès aux ressources scientifiques.

Libre accès et développement du pouvoir d'agir[3]

Le mouvement du libre accès aux publications scientifiques, né dans les universités du Nord dans les années 1990, n'est pas dénué d'ambiguïtés, notamment quant à ses finalités. Il est possible d'en identifier plusieurs au sein des différents argumentaires utilisés par ses leaders.

Tout d'abord, le libre accès peut avoir comme finalité l'accélération de la productivité scientifique et l'augmentation de la qualité des publications. Par exemple, Eysenbach (2006), constatant que le libre accès maximise le nombre de citations d'un article, en conclut que « OA is likely to benefit science by accelerating dissemination and uptake of research findings ». En effet, le libre accès aux publications et aux données scientifiques facilite et accélère la circulation des résultats de recherche et des protocoles, ce qui peut éviter les redondances et les réplications inutiles, etc. Inutile de dire que cette finalité est parfaitement à sa place au sein du cadre normatif dominant de la science positiviste.

Une autre finalité possible est principalement économique : « Open

3. Cette section reprend en partie le contenu d'une communication présentée au colloque sur le Libre accès à Tunis (Piron et al. 2016).

Access to science and data = cash and economic bonanza », indique Neelie Kroes, vice-présidente de la Commission européenne (Kroes 2013). Pourquoi? Parce qu'il facilite l'innovation en faisant mieux circuler l'information et permet de partager les risques. Dans ce cas, la science ouverte est une stratégie inscrite au cœur de l'économie de la connaissance, dans sa variante Open innovation (Backer 2008). Les réseaux des laboratoires vivants et de fablabs réussissent à combiner innovation ouverte et incubateurs d'entreprise à but lucratif.

Finalement, on peut identifier une troisième finalité officielle du libre accès : la démocratisation de l'accès à la science auprès de différents publics n'ayant pas un accès facile aux ressources des bibliothèques universitaires, notamment les enseignants pré-universitaires, les non-scientifiques et les organismes de la société civile, ce qui leur permet en retour de contribuer à la connaissance scientifique (par le biais des sciences participatives, par exemple) (Bustamante et Constanza 2015).

Contextualiser ces trois finalités dans les universités d'Afrique francophone et d'Haïti permet de les repenser. En effet, dans ces pays, les fonds consacrés à la recherche scientifique, les bons salaires stables pour les universitaires et même l'accès de bonne qualité au web sont très rares alors que l'analphabétisme numérique est fréquent en milieu universitaire. Dans un tel contexte, concevoir le libre accès comme un moyen de maximiser l'efficacité et la productivité du processus de recherche scientifique n'a pas de sens. Le processus de recherche scientifique doit d'abord être véritablement lancé dans bon nombre de ces pays où n'existent ni revues scientifiques ni centres de recherche ou programmes de subvention pour appuyer les scientifiques. D'ailleurs, les classements de production scientifique par pays que proposent les plateformes scientifiques comme Scopus ou The Web of Science attribuent à l'Afrique francophone moins de 1 % de la production mondiale (Mboa Nkoudou 2016). Même si on peut contester la validité de ces classements qui ignorent les productions scientifiques locales et celles en français, il n'en reste pas moins que la science mondiale est essentiellement une science des pays du Nord et que les enjeux de compétition entre laboratoires et de productivité scientifique concernent avant tout ces pays.

De même, la finalité économique du libre accès défendue par les tenants de l'économie du savoir qui sont sans cesse à la recherche d'innovations commercialisables semble peu pertinente dans un contexte où l'économie formelle et l'industrialisation à l'occidentale sont balbutiantes. Il y a d'autres priorités sur ce terrain que le combat pour accéder gratuitement aux publications des revues du groupe Elsevier, par exemple. Vu des pays des Suds, ce combat repose implicitement sur l'accès aisé de chercheurs bien payés aux outils numériques de base, à des infrastructures de recherche qui les appuient et à des subventions de recherche qui peuvent même défrayer

les frais de publication exorbitants demandés par certaines revues (Hachani et Piron 2016).

En revanche, la finalité de la démocratisation de l'accès aux connaissances apparaît cruciale, non seulement pour les non-scientifiques, mais surtout pour les enseignants, enseignants, étudiantes, étudiants et élèves qui, en Afrique et en Haïti, sont en situation chronique de manque d'accès à une information scientifique et technique à jour et de bonne qualité. En effet, comme l'a confirmé notre enquête (Piron et Mboa Nkoudou 2016), les bibliothèques universitaires d'Afrique francophone et d'Haïti manquent de ressources financières ou documentaires, ce qui nuit à leur mission d'améliorer les conditions d'étude et de travail des étudiants et étudiantes. Chaque fois qu'un ou qu'une scientifique du Nord met en libre accès ses travaux, il ou elle les rend accessibles non seulement à ses pairs, non seulement aux fonctionnaires, enseignants, entreprises et associations de son pays, mais aussi à tous les étudiants et étudiantes d'Afrique et d'Haïti – dans la mesure où l'accès au web leur permet de les télécharger.

Toutefois, les travaux scientifiques publiés dans les revues des pays du Nord ont principalement pour auteurs des scientifiques du Nord, porteurs d'une épistémologie du Nord et travaillant fort probablement sur des sujets qui reflètent les enjeux locaux du Nord et les politiques scientifiques de ces pays. Si le libre accès se limite à faciliter l'accès des scientifiques des Suds à cette science du Nord, il aura pour effet de redoubler leur aliénation épistémique, c'est-à-dire leur habitude de faire référence prioritairement à la science du Nord. Ce phénomène peut renforcer leurs difficultés de créer une science locale, localement pertinente et signifiante, utilisant des cadres épistémiques adaptés aux contextes d'utilisation des connaissances et dans une langue qu'ils peuvent comprendre et manier. « À quoi bon publier dans sa langue maternelle et dans une épistémologie locale si tous les travaux accessibles sur un sujet sont dans une autre langue et dans une épistémologie qui prétend être unique » est une argumentation facile…

Pour éviter que le libre accès finisse par renforcer l'injustice cognitive entre le Nord et les Suds, nous proposons de lui imposer de tenir compte de la situation locale des scientifiques travaillant dans les pays des Suds et, en particulier, de leur situation d'injustice cognitive. Cette contextualisation de l'ouverture nous conduit à exiger que la promotion du libre accès s'accompagne d'une volonté d'*empowerment* visant à développer la capacité des scientifiques des Suds de produire de la science répondant aux enjeux de leur développement local et pas seulement de la rendre accessible. Autrement dit, notre position impose de prendre en compte la réalité concrète des chercheurs et chercheuses des Suds au lieu d'imaginer que la science étant universelle, elle se fait de même manière partout. De ce point de vue, la pratique des frais demandés aux auteurs par les éditeurs à but lucratif est inacceptable, tout comme les politiques scientifiques du Nord qui les

permettent au nom de la création de richesse engendrée par cette industrie. Une épistémologie de solidarité s'oriente immédiatement vers une triple exigence en matière de libre accès : que les revues scientifiques soient soutenues par des fonds publics et gérées par des universitaires, que les universités soutiennent toujours plus la voie des archives ouvertes et que la publication scientifique soit libérée des enjeux lucratifs qui l'accablent, grâce aux logiciels libres, par exemple. Voilà ce que serait la science ouverte juste.

Conclusion

L'adoption de la science ouverte juste dans les universités africaines et haïtiennes peut-elle conduire à les transformer pour en faire des outils de développement local durable? Sans minimiser les difficultés liées à un tel objectif, puisque le projet SOHA a pour objectif de les documenter, nous avons cherché à identifier quels aspects spécifiques de la science ouverte juste pourraient faire « bouger » ces universités sur quelques points cruciaux. Notre réponse porte sur deux dimensions : le rôle des universités et l'*empowerment* des membres étudiants et enseignants.

Nous avons évoqué la création de boutiques des sciences et des savoirs comme moyen de renforcement des liens entre une université et la société civile de la région qu'elle dessert.

Est-ce une utopie pour les universités africaines et haïtiennes? Le projet SOHA a stimulé la création de neuf boutiques des sciences et des savoirs dans différentes universités en Afrique et en Haïti, semant ainsi des graines fructueuses.

D'autre part, nous sommes convaincus qu'une université qui choisirait de mettre en valeur les savoirs produits par ses membres étudiants et enseignants, par exemple en créant une archive numérique ouverte des mémoires, thèses et articles produits, est une université qui pourra réellement contribuer au développement local durable. Pour qu'une telle archive soit utile et utilisée, elle doit être accompagnée d'un réseau wi-fi gratuit sur le campus et de différents moyens techniques et financiers d'appuyer les passionnés de recherche scientifique, mais aussi d'une reconnaissance de la valeur des savoirs locaux et des langues locales pour les diffuser dans la région, localement. Cette reconnaissance peut avoir de nombreux effets dans la lutte contre l'aliénation épistémique et contre l'imposition des langues coloniales comme seules langues savantes et intelligentes.

Notre réflexion collective nous a fait comprendre que la science ouverte, pour devenir un outil de développement local durable et non de développement néolibéral, doit être « juste ». Cela signifie qu'elle doit prendre en compte le contexte d'injustice cognitive dans lequel doivent travailler les étudiants, étudiantes, chercheuses et chercheurs des Suds et qui les empêche de créer autant de savoirs pertinents qu'ils le souhaiteraient. Une

science ouverte neutre, imperméable aux contextes dans lesquels travaillent les scientifiques, se range automatiquement du côté du plus fort, c'est-à-dire du système dominant de la science : néolibéral, positiviste, dominé par l'épistémologie occidentale. Au contraire, la science ouverte juste vise le développement de la capacité de penser, de chercher et de publier des universitaires des Suds et à revaloriser les savoirs locaux. Une université qui fait ce choix, qui protège cette capacité collective des risques d'enclosures et de détournement vers l'économie décontextualisée du savoir, rend durable son engagement envers le développement local, car la capacité d'innover au service du bien commun sera valorisée. C'est pourquoi, malgré les obstacles que recense le projet SOHA, il nous semble que la pratique de la science ouverte juste dans les universités africaines et haïtiennes pourrait contribuer à en faire des outils de transformation sociale en harmonie avec les priorités locales de développement.

Références

Achaffert, Hamissou Rhissa. 2015. « Le paradoxe d'une science dite « universelle » ». *Blog du Projet SOHA*. novembre 23. http://www.projetsoha.org/?p=885.

Agence de presse sénégalaise. 2016. « Mary Teuw Niane déplore l'absence d'une politique de recherche depuis les indépendances ». Agence de presse. *sen360.fr*. septembre 22. http://www.sen360.fr/politique/mary-teuw-niane-deplore-l-039-absence-d-039-une-politique-de-recherche-depuis-les-independances-571988.html.

Anonyme. 2013. « Premières journées scientifiques du CAMES : Quelles stratégies de fonctionnement, développement et financement durables de la recherche scientifique en réseau dans l'espace CAMES ? » CAMES. http://www.agrhymet.ne/portailCC/images/pdf/cames2.pdf.

Backer, Koen de. 2008. *Open innovation in global networks*. Édité par Organisation for Economic Co-operation and Development. Paris : OECD.

Berger, Peter L., et Thomas Luckmann. 1967. *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Unknown edition. New York : Anchor.

Bustamante, Aguilar, et María Constanza. 2015. « Open access and changes in democratization of access to knowledge policies ». *Diversitas: Perspectivas en Psicología* 11 (1) : 9-10.

Callon, Michel, Pierre Lascoumes, et Yannick Barthe. 2001. *Agir dans un monde incertain – Essai sur la démocratie technique*. Seuil.

Connell, Raewyn. 2015. « Social Science on a World Scale: Connecting the Pages ». *Sociologies in Dialogue* 1 (1). doi:10.20336/sid.v1i1.5.

DeBok, Caspar, et Norbert Steinhaus. 2008. « Breaking Out of the Local: International dimensions of science shops ». *Gateways: International Journal of Community Research and Engagement* 1 : 165-78.

Dehoorne, Olivier, et Sopheap Theng. 2012. « Osez « décoloniser l'esprit » : Rencontre autour de l'œuvre de Ngugi wa Thiong'o ». *Études caribéennes*, no 18 (août). https://etudescaribeennes.revues.org/5497.

Edwards, Marc A., et Siddhartha Roy. 2016. « Academic Research in the 21st Century: Maintaining Scientific Integrity in a Climate of Perverse Incentives and Hypercompetition ». *Environmental Engineering Science*, septembre. doi:10.1089/ees.2016.0223.

Escobar, Arturo. 2000. « Beyond the Search for a Paradigm? Post-Development and beyond ». *Development* 43 (4) : 11-14. doi:10.1057/palgrave.development.1110188.

———. 2007. « Post-development as concept and social practice ». In *Exploring Post-developement. Theroy and practice, problems and perspectives*, Routledge. Londres: Aram Ziai.

Eysenbach, Gunther. 2006. « Citation Advantage of Open Access Articles ». *PLoS Biology* 4 (5) : e157. doi:10.1371/journal.pbio.0040157.

Fanon, Frantz. 2002. *Les damnés de la terre*. Paris: Découverte/Poche.

Feyerabend, Paul. 2010. *Against Method*. 4th ed. edition. London ; New York: Verso.

Foucault, Michel. 2001. *Dits et écrits, tome 4*. Paris: Gallimard.

Foucault, Michel, et Colin Gordon. 1980. *Power-Knowledge: Selected Interviews & Other Writings, 1972-1977*. New York: Pantheon Books.

Fredua-Kwarteng. 2015. « The case for developmental universities ». *University World News*, octobre. http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20151028020047530.

Gaillard, Jacques, et Roland Waast. 1988. « La recherche scientifique en Afrique ». *Afrique contemporaine*, no 148: 3-30.

Harding, Sandra. 2011. *The Postcolonial Science and Technology Studies Reader*. Duke University Press.

Harding, Sandra G. 2004. *The Feminist Standpoint Theory Reader: Intellectual and Political Controversies*. Psychology Press.

Joseph, Kedma. 2016. « Lancement officiel de la première boutique de sciences de Port-au-Prince ». *Blog du Projet SOHA*. mars 26. http://www.projetsoha.org/?p=1178.

Kroes, Neelie. 2013. « Open Access to science and data = cash and economic bonanza ». *Europa.eu*. novembre 19. https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/open-access-science-and-data-cash-and-economic-bonanza.

Larivière, Vincent, Stefanie Haustein, et Philippe Mongeon. 2015. « L'oligopole des grands éditeurs savants ». *Découvrir. Le magazine de l'Acfas*. http://www.acfas.ca/publications/decouvrir/2015/02/l-oligopole-grands-editeurs-savants.

Latouche, Serge. 2001. « En finir, une fois pour toutes, avec le développement ». *Le Monde diplomatique*, mai. https://www.monde-diplomatique.fr/2001/05/LATOUCHE/1754.

Leydesdorff, Loet, et Janelle Ward. 2005. « Science Shops : A Kaleidoscope of Science–society Collaborations in Europe ». *Public Understanding of Science* 14 (4): 353-72. doi:10.1177/0963662505056612.

Martin, Eric, et Maxime Ouellet. 2013. *Université Inc : Des mythes sur la hausse des frais de scolarité et l'économie du savoir*. Lux Éditeur.

Mboa Nkoudou, Thomas Hervé. 2015. « Le projet SOHA nous a tendu la main… et nous l'avons saisie ». *Blog du Projet SOHA*. mai 8. http://www.projetsoha.org/?p=36.

———. 2016. « Le web et la production scientifique africaine : visibilité réelle ou inhibée ? » *Site du projet SOHA*. juin 8. http://www.projetsoha.org/?p=1357.

Mulder, Henk AJ, et Caspar DeBok. 2006. « Science shops as university-community interfaces: an interactive approach in science communication ». In *At the Human Scale – International Practices in Science Communication*, par D Cheng, John Metcalfe, et Bernard Schiele. Beijing : Science Press.

Nussbaum, Martha C. 2012. *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton University Press.

OCDE. 1996. « L'économie fondée sur le savoir ». http://www.oecd.org/fr/sti/sci-tech/leconomiefondeesurlesavoir.htm.

Pestre, Dominique. 2003. « Regimes of Knowledge Production in Society: Towards a More Political and Social Reading ». *Minerva* 41 (3): 245-61. doi:10.1023/A:1025553311412.

Pierre, Anderson. 2016. « La science ouverte, une bouffée d'air pour les savoirs traditionnels en Haïti? Lasyans altènativ, yon mwayen pou valorize konesans tradisyonèl ann Ayiti? » *Blog du Projet SOHA*. janvier 17. http://www.projetsoha.org/?p=947.

Piron, Florence. 2000. « Responsabilité pour autrui et savoir scientifique ». *Ethique publique* 2 (2): 115-26.

———. 2009. « Les boutiques de sciences ». In *Aux sciences, citoyens! Expériences et méthodes de consultation sur les enjeux scientifiques de notre temps*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal et Institut du Nouveau Monde.

———. 2011. « La citoyenneté scientifique contre l'économie marchande du savoir. Un enjeu d'éthique publique ». *Éthique publique. Revue internationale d'éthique sociétale et gouvernementale*, no vol. 12, n° 1 (janvier) : 79-104.

———. 2016. « Les boutiques des sciences et des savoirs, au croisement entre université et développement local durable ». In *Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux. Pour une science ouverte justice, au service du développement local durable*, Éditions science et bien commun.

Piron, Florence, et Pierre Lasou. 2014. « Pratiques de publications, dépôt institutionnel et perception du libre accès. Enquête auprès des chercheuses et chercheurs de l'Université Laval. » Québec : Université Laval. http://www.bibl.ulaval.ca/fichiers_site/services/libre_acces/pratiques-de-publication-libre-acces.pdf.

Piron, Florence, et Thomas Hervé Mboa Nkoudou. 2017. « Le point de vue des étudiants et étudiantes d'Afrique francophone et d'Haïti sur leur formation et le rôle de l'université : rapport de l'enquête SOHA ». Québec : Université Laval.

Piron, Florence, Djossè Roméo Tessy, Sophie Dibounje Madiba, Samir Hachani, Thomas Hervé Mboa Nkoudou, Hamissou Rhissa Achaffert, Tongnoma Zongo, Diéyi Diouf, Wisnique Panier, et Jean-Baptiste Batana. 2016. « Faire du libre accès un outil de justice cognitive et d'*empowerment* des universitaires des pays des Suds ». In *Revue maghrébine des sciences de l'information et de la documentation*, numéro 25, pp. 91-106. Tunis : CCSD.

Quijano, Aníbal. 2000. « Coloniality of Power and Eurocentrism in Latin America ». *International Sociology* 15 (2): 215-32. doi:10.1177/0268580900015002005.

Salomon, Jean-Jacques. 2006. *Les Scientifiques : Entre pouvoir et savoir*. Albin Michel.

Sarr, Felwine. 2016. *Afrotopia*. Paris: Philippe Rey.

Sylla, Cheikh Sidou. 2016. « France: le Service de Gestion des Etudiants Sénégalais à l'Etranger (SGEE) mobilise une importante mine de savoirs au bénéfice de la communauté universitaire ». *Diaporas.fr*. octobre 4.

http://www.diasporas.fr/france-le-sgee-mobilise-un-importante-mine-de-savoirs-au-benefice-de-la-communaute-universitaire/.

Thiong'O, Ngugi Wa. 2011. *Décoloniser l'esprit*. 1 edition. La fabrique éditions.

Visvanathan, Shiv. 2009. « The search for cognitive justice ». *India Seminar*. http://www.india-seminar.com/2009/597/597_shiv_visvanathan.htm.

Ziai, Aram. 2007. *Exploring Post-Development: Theory and Practice, Problems and Perspectives*. Routledge.

Pour citer ce texte :

Piron, Florence et al. 2016. « Vers des universités africaines et haïtiennes au service du développement local durable grâce à la science ouverte juste ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1.

2

Les injustices cognitives en Afrique subsaharienne : réflexions sur les causes et les moyens de lutte

THOMAS HERVÉ MBOA NKOUDOU

Thomas Hervé Mboa Nkoudou est actuellement doctorant en communication publique à l'Université Laval. Sa thèse porte sur les conditions d'existence et de fonctionnement des tiers-lieux de fabrication numérique en Afrique subsaharienne, dans une perspective de justice cognitive et de développement durable local. Biochimiste de formation, il est diplômé de l'École Normale Supérieure de Yaoundé (enseignant de biologie au secondaire) et didacticien des sciences (maîtrise de la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval). Assistant de recherche du projet SOHA, il est devenu le président de l'APSOHA, Association pour la

promotion de la science ouverte en Haïti et en Afrique francophone.
Pour lui écrire : thomasmboa@gmail.com

En 2009, Shiv Visvanathan proposait le concept de justice cognitive qu'il définissait comme la reconnaissance active de la pluralité des savoirs en science[1]. Cette quête noble semble être née d'un sentiment de malaise face à la domination d'une certaine vision du monde, issue des pays du Nord, sur d'autres formes de savoirs, créant ainsi un déséquilibre : des injustices cognitives. Cette situation n'est pas propre à l'Inde, elle se vit partout dans les pays des Suds, surtout en Afrique. C'est pourquoi le projet SOHA[2] a fait de la quête de justice cognitive son cheval de bataille pour l'avènement d'un développement juste, durable et local.

Consciente que ces injustices ne se vivent pas de la même manière d'un pays du Sud à l'autre, l'équipe du projet SOHA a choisi de décrire celles qui sont propres au contexte d'Haïti et d'Afrique francophone. Neuf injustices cognitives ont été identifiées au fil des travaux de recherche, des échanges et des interviews (voir le chapitre 1). Comme l'atteinte de l'idéal de justice cognitive passe par l'éradication ou la réduction de ces injustices, je me suis posé les questions suivantes : comment s'attaquer à ces injustices si nous ne connaissons pas les causes profondes de leur existence? De quels moyens disposons-nous pour éradiquer ce fléau tentaculaire? En me limitant à l'Afrique subsaharienne, mon objectif sera d'apporter des éléments de réponses à ces questions. Dans la première partie, je vous ferai part de mes réflexions sur la double origine des injustices cognitives dans cette région du monde. Dans la deuxième partie, il sera question de voir dans quelle mesure la science ouverte et les politiques publiques peuvent servir de moyens de lutte contre ces injustices.

Causes de l'injustice cognitive

J'explore ici des causes endogènes et exogènes, aussi importantes les unes que les autres.

1. Ce texte a été traduit dans le présent livre.
2. Il s'agit du projet de recherche-action 2015-2017 « La science ouverte comme outil collectif de justice cognitive et de développement du pouvoir d'agir en Haïti et en Afrique francophone », présenté sur le site http://projetsoha.org.

Les causes endogènes

Il est facile de tomber dans le piège aveuglant de croire que la domination d'une certaine vision du monde issue des pays du Nord sur d'autres formes de savoirs est la principale et unique cause des injustices cognitives en Afrique. Bien que l'idée soit valable, il faut également reconnaitre que les situations d'injustices sont entretenues et renforcées par des dirigeants et les citoyens des pays africains : d'où l'origine endogène des injustices.

L'indifférence des décideurs

Le système d'enseignement supérieur et de recherche en vigueur dans de nombreux pays africains reste un vestige de la colonisation, dont la pérennisation est assurée par la reproduction, année après année, des mêmes idéaux et principes. Cette reproduction est assurée non par les anciens colonisateurs, mais par nos propres leaders politiques qui font perdurer un système structuré selon un cloisonnement classique qui ralentit toute communication possible entre les chercheurs à l'intérieur du pays ou avec le monde extérieur, pire encore entre l'université et le milieu de vie immédiat. Pour la classe dirigeante, les changements en cours dans le monde et les besoins de la société semblent ne pas avoir de lien direct avec l'université. Ce système, réfractaire à tout changement nouveau, donne l'impression que les réformes y sont proscrites ou qu'il faut l'aval d'une instance supérieure pour adopter des politiques qui vont permettre un épanouissement intellectuel. Dans certains cas, un intérêt conditionné par des financements externes peut faire surface; ainsi, on assiste actuellement à des recopiages sans effort d'adaptation aux réalités locales. Le dernier exemple en date est le système LMD (licence, master, doctorat) qui a été rapidement adopté par nos dirigeants, laissant des universités en proie à de maux profonds.

Certains tenteraient d'expliquer ce désintérêt pour l'université par la pauvreté ambiante de nos États, qui pousserait les dirigeants à établir des priorités privilégiant des rentrées d'argent à travers des financements externes. Malheureusement, ces priorités sont souvent l'occasion d'ouvrir le spectacle de la corruption et de la malversation financière, nous entrainant vers la descente aux enfers. Pour ma part, cette cause est fortement à l'œuvre dans deux des neuf injustices cognitives identifiées par le projet SOHA. Il s'agit de :

- ***la faiblesse des infrastructures et des politiques de recherche :*** une situation qui se décrit par la rareté des ressources financières, administratives et informationnelles nécessaires pour développer un système viable de recherche scientifique comprenant laboratoires, bibliothèques équipées,

web universel, centres de recherche, organismes subventionnaires, revues scientifiques, etc.

- ***le manque de littératie numérique et les difficultés d'accès au web :*** cette injustice se manifeste d'une part, par l'incapacité d'exploiter de manière optimale les possibilités d'un ordinateur et du web; d'autre part, par l'absence du réseau Internet dans les campus.

L'aliénation des citoyens

Le duo formé par l'instruction reçue à l'école et l'internationalisation des médias a des effets négatifs sur la culture des citoyens africains, qu'ils soient chercheurs ou non, jeunes ou vieux. En effet, la culture occidentale abondamment relayée dans les médias et les manuels scolaires leur est montrée comme étant supérieure aux autres cultures. Cette situation pousse les Africains à multiplier les efforts pour atteindre l'idéal de vie du « blanc ». Cette situation semble bloquer leur faculté à penser localement, voire même à être réflexif. Ainsi, face à une situation donnée propre au contexte africain, nombreux sont ceux qui puisent en premier lieu dans les ressources cognitives occidentales pour proposer des éléments de réponses. Quand bien même certains prennent conscience de cette distorsion cognitive, il leur est difficile de faire le chemin de retour, soit à cause de la force de l'habitude, soit parce que le système ne s'y prête pas.

Au-delà de l'effet des médias, l'aliénation se fait aussi consciemment ou non dans les milieux éducatifs à travers les pratiques enseignantes, les programmes et les manuels scolaires issus généralement de France.

De là naissent les injustices cognitives suivantes :

- ***l'exclusion ou le mépris des savoirs locaux*** qui sont relégués à être de simples croyances, de la superstition ou de la « culture ». Pourtant, ce sont les Africains qui doivent être les premiers à promouvoir ces savoirs locaux. En les délaissant pour en promouvoir d'autres, on ne dira pas que ce sont les Occidentaux qui sont à l'origine de cette injustice;
- ***une frontière étanche entre la société et la science :*** les chercheurs africains sont tellement accrochés à l'idéal de neutralité de la science et au souci de sa « pureté » qu'ils considèrent les contacts avec les citoyens ordinaires comme des « risques » ou des menaces et qu'ils préfèrent évoluer dans leur « tour d'ivoire ». Par ailleurs, les citoyens ordinaires se sentent tellement diminués par rapport aux chercheurs que leur parler de leur éventuelle implication dans la recherche est un sujet tabou;
- ***la pédagogie de l'humiliation :*** qui est pratiquée par des enseignants qui abusent du droit d'aînesse en l'utilisant pour détruire ceux qui pourraient

les remplacer ou les dépasser. Elle se manifeste par l'humiliation publique en classe, le refus de lire les travaux, les évaluations très sévères, etc.

Ces injustices sont clairement dues à nos propres pratiques plus qu'à tout autres raisons. Mais la description de ces causes laisse entrevoir des causes beaucoup plus lointaines et globales.

Les causes exogènes

À la différence des causes endogènes, les causes exogènes ne sont pas directement liées aux comportements des citoyens et leaders africains. Ce sont des phénomènes que nous subissons de plein fouet et qui nous contraignent à dépendre du courant dominant. Il s'agit notamment du système capitaliste et de la colonisation.

Le système capitaliste

Je considère que la connaissance est un bien commun qui ne doit aucunement faire l'objet d'une marchandisation quelconque. Mais on se rend compte que les universités sont devenues des marques qui se vendent à des prix élevés, avec le concours d'une mise en marché reliée aux palmarès mondiaux des meilleures universités, aux financements de la recherche et au nombre de publications dans des revues prestigieuses. Dans ces conditions, les universités africaines, généralement dotées de peu de moyens et ne bénéficiant pas d'un intérêt particulier de la part des dirigeants de leur pays, sont toujours au bas de l'échelle, sans abonnement aux revues prestigieuses et sans financement de la recherche. Dès lors, la recherche est orientée et dictée par les bailleurs de fonds étrangers qui privilégient des thèmes qui ne correspondent pas toujours aux priorités du contexte africain. Quant aux publications scientifiques, les décideurs africains semblent ne pas avoir pris conscience du potentiel du libre accès pour valoriser la production scientifique locale et l'imposer sur la scène scientifique mondiale. Les injustices induites par le système capitaliste sont les suivantes :

- *l'accès fermé aux publications scientifiques* : très peu d'universités sont abonnées aux grandes revues scientifiques, car celles-ci vendent les abonnements à des prix exorbitants, même dans leur version numérique. Les chercheurs qui souhaitent se procurer individuellement des articles publiés dans des revues fermées ne parviennent pas à le faire soit à cause de leur faible pouvoir d'achat, soit parce qu'ils ne possèdent pas de carte de crédit permettant de faire des achats en ligne. C'est ainsi qu'à cause d'un système hautement commercialisé, une partie du monde n'a pas accès à ce bien commun qu'est la connaissance.

La colonisation

La colonisation a laissé des traces presque indélébiles en Afrique. Renforcée par le système éducatif, la colonisation sévit par la langue qui est un puissant véhicule de culture. C'est de cette langue du colon que part le refoulement de nos propres cultures, sous prétexte qu'elles sont barbares. La colonisation engendre donc les injustices cognitives suivantes :

- ***la langue de la science est coloniale :*** les chercheurs africains souffrent de penser initialement en leur langue maternelle, mais de devoir écrire et publier dans les langues coloniales que sont le français ou l'anglais. Ce détour injuste dilue la qualité de nos idées et ne nous permet pas d'exprimer intégralement le fond de notre pensée originelle;
- ***la profonde aliénation épistémique* :** elle se manifeste par la colonisation des esprits dont les certains effets ont été décrits en amont. Cette attitude qui nous pousse à vouloir penser les problèmes locaux avec une pensée occidentale est un héritage colonial que nombre de citoyens africains trainent comme un boulet.

Ce tableau explicatif peut paraitre lugubre au point de penser que l'Afrique est perdue. Mais tel n'est pas le cas, car certains pays ont élaboré des politiques qui visent un véritable regain de nationalisme orienté vers la valorisation des langues et des savoirs locaux (Rwanda, Sénégal, Afrique du Sud…). Bien que ce soit un premier pas satisfaisant, je le trouve insuffisant par rapport à l'énorme tache qui s'impose à nous. C'est pourquoi, dans ce qui suit, je propose quelques moyens de lutte qu'on y pourrait associer.

Moyens de lutte contre l'injustice cognitive

Les différentes causes des injustices cognitives présentées plus haut donnent une vue panoramique des dégâts qu'elles occasionnent dans le continent. Ce désastre cognitif est loin de s'arrêter si rien n'est fait. Il ne s'agit pas seulement de l'intérêt des Africains, mais aussi celui de la science qui risque de perdre la richesse que procure la diversité des savoirs. Face à la puissance du système capitaliste et à l'omnipotence de la pensée unique dominante, de quels moyens disposons-nous pour rétablir la justice? Je ne saurais me targuer d'apporter une réponse claire et nette à cette question, mais je vais proposer des moyens pouvant permettre de mener le combat au niveau endogène, avant de s'attaquer aux causes externes. Ces moyens de lutte peuvent être scientifiques, technologiques, politiques ou encore personnels.

Open science

L'*open science* ou science ouverte n'est pas une nouvelle science, ni une science d'opposition. C'est une option alternative au modèle conventionnel de la science, un mouvement d'idées et de pratiques qui promeut une autre façon de faire la science en privilégiant la construction et la diffusion des savoirs. Dans la littérature scientifique, l'*open science* est perçue comme un processus qui se caractérise par le libre partage des protocoles, des données et des publications de recherche, la participation citoyenne dans la science à travers la collecte des données et les nouvelles formes de coopération internationale scientifique favorisées par la technologie (Albagli et *al*. 2015). Bien que je sois d'accord avec cette définition, elle semble se limiter au monde universitaire et accorder moins d'importance aux citoyens ordinaires en leur octroyant seulement le rôle de collecteur de données.

La conception de la science ouverte du projet SOHA est venue à bout de cette limite en ajoutant que la construction des savoirs peut faire autant appel aux scientifiques qu'aux non-scientifiques et qu'elle s'ouvre aux savoirs non-scientifiques (traditionnels, locaux, politiques, quotidiens, etc.) au lieu de les mépriser ou de les ignorer (Piron et Mboa, 2015). C'est une science qui rejette la tour d'ivoire et la séparation entre les scientifiques et le reste de la population du pays (Piron, 2015). Bref, c'est une science libérée du contrôle par une norme universelle capitaliste, par l'autorité hiérarchique et par des classes scientifiques préétablies. Sous cet angle, la science ouverte offre les avantages suivants:

- elle rapproche la science de la société;
- elle favorise le développement juste et durable;
- elle permet l'expression des groupes minoritaires et/ou marginalisés, ainsi que de leurs savoirs;
- elle favorise des recherches originales, locales et utiles au pays;
- elle facilite l'accès à une information scientifique et technique variée, abondante, récente et à jour;
- elle développe les compétences numériques;
- elle facilite le travail collaboratif;
- elle donne une meilleure visibilité aux travaux de recherche.

En se fixant l'objectif de bénéficier de ces avantages, les chercheurs et étudiants d'Afrique combattent l'injustice cognitive. Pour cela, la science ouverte s'appuie sur le libre accès, les licences libres, l'informatique libre, les sciences citoyennes…

Les sciences citoyennes

On regroupe sous l'expression « sciences citoyennes » toutes les nouvelles formes de collaboration entre scientifiques et non-scientifiques. Ces collaborations ont transformé aussi bien les relations entre citoyens et chercheurs que les dynamiques de production, de diffusion et d'appropriation des savoirs. Dans la littérature, deux tendances principales émergent de la description du concept de sciences citoyennes. Dans un premier cas, il s'agit de la recherche qui s'ouvre à la participation de non-scientifiques pour améliorer les connaissances produites sur différents sujets, notamment en biologie, en astronomie, en génomique, en botanique. Dans un deuxième cas, on parle de « science participative » ou « coopérative » : il s'agit de recherches dont le design inclut les personnes qui sont l'objet du savoir produit ou qui sont touchées par le phénomène étudié et dont on assume l'intelligence, la capacité de comprendre et de produire la connaissance (Piron et Mboa, 2015). Sous cet angle, je suis inquiet que l'on pense que toute production de savoir ne passe que par un processus de recherche bien huilé dans le système universitaire auquel on essaie d'ajouter le citoyen pour « faire bonne figure ». Mais quand on considère les sciences citoyennes sous l'angle que joue le citoyen dans la production des savoirs, on le voit comme collecteur de données d'une part et comme coproducteur de savoirs d'autre part ; Albagli (2015 :15) parle respectivement d'approche instrumentale et d'approche démocratique.

Dans l'approche instrumentale, les sciences citoyennes sont considérées comme un vaste réseau de personnes qui collaborent en procurant des données expérimentales et des facilités aux chercheurs. Les citoyens s'impliquent alors volontairement dans la collecte de données, les tâches d'analyse, etc. Pour ma part, cette approche ne s'inscrit pas dans la logique de justice cognitive car seulement le chercheur semble tirer des profits de cette coopération, en utilisant les citoyens pour obtenir des données qu'il n'aurait pu recueillir avec les moyens et le temps mis à sa disposition. En plus, on a l'impression qu'on reste purement dans le cadre académique où les universitaires détiennent la connaissance et envoient leurs subalternes (citoyens) recueillir les données. C'est pourquoi l'approche démocratique me séduit et semble être indiquée pour la lutte contre l'injustice cognitive en Afrique. Dans cette approche, le citoyen est celui-là qui pose et se pose de nouvelles questions, qui participe à la co-création d'une nouvelle culture à travers des expériences participatives et l'assemblage des ressources.

En parlant de lutte contre l'injustice cognitive, l'Afrique gagnerait donc à adopter cette approche démocratique des sciences citoyennes pour mettre en valeur la culture ouverte, la science par tous et pour tous, les infrastructures digitales et une recherche innovante, ce qui permettrait aux humains (la distinction chercheurs/citoyens ne vaut plus la peine) d'acquérir

de nouveaux apprentissages et compétences, de comprendre mieux la science. Cette approche serait renforcée par l'existence des lieux tels que les boutiques de sciences et les tiers-lieux de fabrication numériques (Fablab, hackerspace, makerspace) où règne seulement l'envie d'échanger, de partager et de contribuer à l'enrichissement des connaissances

Les boutiques des sciences et des savoirs

Il ne s'agit pas de boutiques dans leur sens traditionnel du terme, mais de petites entités qui permettent aux universitaires de conduire des recherches sans frais à la demande des organisations locales de la société civile. Le besoin provient donc essentiellement des populations avant d'être soumis aux chercheurs et non le contraire. Les boutiques des sciences et des savoirs ont pour mission de doter la société civile de savoirs grâce à la recherche et l'éducation, d'offrir gratuitement des services de recherche; de démocratiser l'accès aux savoirs, de faciliter l'échange, la circulation et la production des savoirs entre les chercheurs, les citoyens, d'établir des partenariats équitables et durables entre les universités et les organisations de la société civile et d'amener les décideurs politiques et les chercheurs à mieux comprendre les besoins de la société civile (voir, à ce sujet, les chapitres de Kedma Joseph et Florence Piron). À plus d'un égard, la poursuite de ces missions des boutiques des sciences et des savoirs permettrait aux États africains de combattre l'injustice cognitive grâce :

- à des réponses adaptées aux besoins réels de la société civile;
- à des services offerts aux groupes de personnes marginalisés/désavantagés et/ou sans moyens;
- à la découverte de nouvelles pistes de recherche en reformulant les besoins de la société en problèmes de recherche;
- au renforcement du lien science-société avec les résultats de recherche qui seront localement pertinents.

Les tiers-lieux de fabrication numérique

Les tiers-lieux de fabrication numérique sont des espaces de réflexion, de création et d'innovation communs et ouverts au public. Il s'agit de lieux physiques où plusieurs personnes qui ont la passion de fabriquer peuvent se rencontrer, échanger et travailler en partageant des idées, du matériel, des expériences, etc. Investis par la philosophie *hacker* qui s'oppose à toute forme de blocage et de relations hiérarchiques, ces espaces regroupent entre autres les hackerspaces, les fablabs, les makerspaces, les biolabs, les livinglabs.

La vulgarisation de ces tiers-lieux en Afrique favoriserait :

- la démocratisation numérique;
- l'acquisition des compétences numériques de base;
- le développement par l'innovation sociale.

Le libre accès à l'information scientifique et technique

Avant l'arrivée d'Internet, on déplorait l'inégale répartition de l'information scientifique dans le monde. Elle était alors majoritairement consignée sur des supports physiques (livres, revues savantes, monographies…) et accessibles dans des bibliothèques, mais surtout dans les pays du Nord. Dans les pays du Sud, le seul moyen des scientifiques de se tenir à jour était de payer des abonnements et recevoir des revues par la poste, un processus extrêmement couteux qui a contribué à la raréfaction, dans ces aires géographiques, de l'information scientifique diversifiée et de qualité.

Malgré l'arrivée d'Internet, on déplore toujours cette situation d'inaccessibilité à l'information scientifique dans les pays du Sud. Pourtant, Internet a changé nombre de pratiques professionnelles liées à l'édition scientifique. On assiste à une rupture des frontières physiques, les fichiers numériques se « baladent » d'un continent à un autre en une milliseconde, l'information scientifique devient accessible et à moindre coût. On va même jusqu'à parler d'infobésité pour marquer la surabondance de l'information scientifique. Face à ces changements qui rapprocheraient normalement les coûts de production de zéro, les éditeurs scientifiques commerciaux qui possèdent la majorité des revues anglophones font tout pour maintenir leurs profits en créant artificiellement la rareté de l'information par la sélection des revues d'élite qui seraient les seules habilitées à produire l'information de qualité. Ils leur attribuent des facteurs d'impact *(Impact Factor)* et rendent leur contenu accessible seulement après paiements par les lecteurs et abonnements par les bibliothèques, même si la revue est uniquement en ligne. C'est dans ce contexte qu'au début des années 2000 est né le concept de libre accès qui se présente comme une alternative aux voies qui mettent des barrières de toute nature (financière, légales, physiques) à l'accès à l'information. Dans la déclaration de Budapest (*Budapest Open Access Initiative*) en 2002, réaffirmée dix ans plus tard, il est clairement dit:

Par « accès libre » à [la littérature de recherche validée par les pairs], nous entendons sa mise à disposition gratuite sur l'Internet public, permettant à tout un chacun de lire, télécharger, copier, transmettre, imprimer, chercher ou créer un lien vers le texte intégral de ces articles, les analyser automatiquement pour les indexer, s'en servir comme données pour un logiciel, ou s'en servir à toute autre fin légale, sans barrière financière, légale ou technique autre que celles indissociables de l'accès et de l'utilisation

d'Internet. La seule contrainte sur la reproduction et la distribution et le seul rôle du droit d'auteur dans ce contexte devrait être de garantir aux auteurs un contrôle sur l'intégrité de leurs travaux et le droit à être correctement reconnus et cités.

Je ne vais pas m'attarder sur les deux voies du libre accès, que sont la voie dorée qui consiste à publier dans une revue en libre accès sur le web (les éditeurs en proposent, mais certains imposent parfois des frais aux auteurs) et la voie verte qui consiste à archiver une copie en libre accès de son article dans un dépôt institutionnel universitaire ou dans une archive ouverte. Il me semble plutôt important de souligner que par ces deux voies, le libre accès est venu bouleverser les systèmes traditionnels de publication. En effet, par l'autoarchivage (voie verte), la production scientifique locale a la possibilité de circuler librement et gratuitement entre étudiants ou entre universités d'un même pays ou du monde entier, ce qui valorise les producteurs de ces savoirs en les rendant visibles au moins à l'échelle nationale. Quant à la voie dorée, en plus de renforcer la voie verte au niveau local, elle permet de véhiculer sur la scène internationale, les savoirs africains ainsi que leurs applications adaptées au contexte. C'est de cette façon que le libre accès peut être une arme puissante et efficace pour combattre l'injustice cognitive liée à l'accès à l'information.

L'informatique libre

Que cela ne soit pas une surprise de voir pointer ici l'informatique libre comme moyen de lutte contre l'injustice cognitive. Le numérique, mieux encore qu'Internet, représente une chance inouïe pour l'Afrique de sortir du joug sous lequel sont bloqués ses savoirs et leurs producteurs. Les efforts faits par certains pour embrigader sa toute-puissance à des fins personnelles (économiques, stratégiques, politiques) sont une véritable plaie qui peut être pansée par la culture libre.

Les licences libres

Les questions liées à la propriété intellectuelle sont un véritable frein à l'avènement de la justice cognitive. En effet, à travers le droit d'auteur sur les œuvres de l'esprit ou copyright, un individu a le pouvoir de décider de l'usage d'un savoir, d'un bien ou d'un objet. Cette pratique est diamétralement opposée aux valeurs africaines qui prônent le partage, l'appartenance à la communauté et le bien-être commun : tout le monde peut utiliser un savoir ou un objet dès lors qu'il sert au bien commun et que l'équilibre du monde n'est pas perturbé, sans avoir à demander la permission d'un quelconque individu qui en serait le créateur. C'est pourquoi les licences libres, qui se rapprochent de ces valeurs, seraient utiles pour combattre l'injustice cognitive, car elles nous donnent la possibilité de

remixer les savoirs selon nos besoins. Ainsi, il serait intéressant de faire usage des licences *copylefts* et *creative commons*, pour permettre aux Africains de se mouvoir en toute liberté lors de la construction, de la réutilisation et du partage des savoirs.

Le Copyleft rend libre un programme (ou toute autre œuvre) et oblige toutes les versions modifiées ou étendues de ce programme à être également libres. Quant aux licences Creative Commons, elles adaptent les droits d'auteur à Internet et fournissent un cadre juridique en faveur du partage sur Internet d'œuvres de l'esprit comme les images, les sons ou les textes (Fountain, 2012).

Le logiciel libre

À l'âge digital, l'une des plus grandes injustices que nous décrions en Afrique est l'absence de littératie et d'infrastructures numériques, inclunat une absence notable du matériel numérique de base : l'ordinateur. À ce sujet, une enquête menée par le projet SOHA démontre que moins de 50 % d'étudiants d'Afrique subsaharienne possèdent un ordinateur (voir le chapitre XX). Pour ceux qui en ont se pose encore un autre problème : la nature des programmes informatiques nécessaires pour les faire fonctionner. Dans de nombreux cas, il s'agit souvent des programmes privateurs qui bénéficient d'une large publicité, bien connus en Afrique. Mais ces programmes privateurs offrent peu de liberté à leurs utilisateurs au point où ils en sont prisonniers, sans la possibilité de mouvoir en toute liberté et de les distribuer à leur guise. Cette situation amène les Africains à utiliser des logiciels piratés quand cela est possible et réduit leur accès à la panoplie de logiciels existants. Pourtant, il existe une alternative (peu connue des Africains) à ces logiciels privateurs : le logiciel libre.

Un logiciel libre est un programme qui donne à toute personne qui en possède une copie le droit de l'utiliser, de l'étudier, de le modifier et de le redistribuer (Fountain, 2012). Il s'agit d'un programme dont les quatre libertés suivantes ont été octroyées par son concepteur :

- la liberté d'exécuter le programme, pour tous les usages ;
- la liberté d'étudier le fonctionnement du programme ;
- la liberté de redistribuer des copies ;
- la liberté d'améliorer le programme et de publier ses améliorations.

Avec de tels logiciels, les Africains n'ont plus besoin de pirater des logiciels pour s'en servir ni de demander des autorisations supplémentaires pour les partager ou les modifier selon le besoin. En termes de fonctionnalités, les logiciels libres n'ont rien à envier aux logiciels privateurs

car leur développement se fait par des communautés engagées dans l'avancement d'une science juste et pour tous. Bien qu'un logiciel libre ne soit pas obligatoirement gratuit, il me semble être la solution durable qui pourrait favoriser le partage et l'acquisition des compétences numériques.

Le travail collaboratif

L'une des plus grandes avancées que nous devons reconnaître au numérique et à Internet est d'avoir banalisé les notions de temps et de distance. De nos jours, les frontières sont inexistantes et le temps sans durée. Grâce au web, envoyer un document du Cameroun au Canada se fait en un battement de paupières et sans barrières physiques (douanes, visa) pour un coût qui se rapproche de zéro. L'association de ces deux facteurs fait en sorte qu'aujourd'hui on peut travailler à plusieurs sur un même support numérique, au même moment ou de manière asynchrone, indépendamment du lieu ou de l'appartenance à un groupe ou à une institution, ce qui est favorable au partage des textes, des références bibliographiques, des données de recherche et à l'écriture collaborative.

Cette possibilité du travail collaboratif épouse les valeurs africaines et se présente donc comme un gage de solidarité, d'entraide et d'efficacité suffisant pour permettre aux savoirs africains et à leurs détenteurs de s'inviter dans le discours des savoirs scientifiques, sans complexe et en toute légitimité.

Les politiques

Dans le souci d'être réaliste et ne pas rêvasser d'une utopie, il faut comprendre que le combat pour la justice cognitive se déroule dans un espace public où coexistent citoyens, décideurs politiques, institutions, systèmes de pensée et médias. La science ouverte apparaît alors comme un outil mis à la disposition des citoyens et des leaders pour qu'ils définissent ensemble des objectifs communs et réalisables. Autrement dit, le soutien politique est incontournable dans la croisade contre l'injustice cognitive. Ce soutien peut revêtir différents aspects : une vision partagée, les orientations économiques et le socle sociétal.

La vision partagée

Dans le contexte africain, la vision partagée se résume à un appel à la communion entre les décideurs et les citoyens, à un dialogue ouvert et sincère au cours duquel les décideurs politiques mettraient de côté leurs intérêts personnels pour se mettre à l'écoute du peuple et de ses besoins. C'est sur cette base que les priorités de l'État seraient définies afin d'aboutir à une vision qui reflète la volonté de l'immense majorité et non celle d'une

minorité d'élus. Avec une telle vision, il est probable que chaque citoyen se sent libre de s'exprimer, de se mouvoir et de libérer son aptitude à produire, utiliser et partager des savoirs.

Pour que cela advienne, le soutien politique que peuvent apporter les dirigeants africains est la mise en place d'une véritable démocratie. Il ne s'agit pas d'une pseudo-démocratie, où le slogan de participation citoyenne est brandi pour laisser croire à une implication réelle dans les affaires de la cité. Il s'agit plutôt d'une démocratie où la parole est donnée aux organisations de la société civile, aux femmes et aux minorités ethniques. À n'en point douter, le plaisir que procure le fait d'être écouté et pris en considération met les populations en confiance et les prépare à mieux bâtir leur pays en partageant leur vision. Pour me résumer, donner la parole aux organisations de la société civile, aux femmes et aux groupes minoritaires, puis la mettre en pratique (à court, long, ou moyen terme) est un acte démocratique qui engendre la confiance en l'État et participe à la construction d'une vision globale commune et partagée.

Les orientations économiques

Aborder des questions économiques dans un texte qui traite des connaissances peut paraitre paradoxal pour certains. Cependant, la science du Nord est dominée actuellement par le mantra de l'économie de la connaissance et du capitalisme cognitif. Donner une valeur marchande à la connaissance au nom du capitalisme est profitable à une minorité d'individus et va à l'encontre des principes des communs. Les décideurs politiques africains doivent être vigilants afin d'éviter de s'engager dans cette tendance à la marchandisation des savoirs; pour ceux qui y sont déjà engagés, il faudrait trouver des mécanismes de contrepoids pour rétablir la justice cognitive. Pour cela, que faut-il faire concrètement en termes d'orientations économiques?

D'entrée de jeu, il est important d'accepter que la connaissance n'est pas une marchandise ou un service commercialisable, mais un bien inépuisable et omniprésent au service des communautés. En effet, son exploitation par un individu autre que l'auteur ne diminue pas son utilité; au contraire, plus élevé est le nombre de personnes qui l'utilisent, plus il a de l'impact. La connaissance est un bien omniprésent car elle n'existe pas seulement dans les universités et lieux d'éducation formelle, mais également dans les villages, les forêts et autres endroits insoupçonnés. Ceci veut dire que le savoir peut et devrait être accessible à tout individu, sans barrière aucune, indépendamment de sa condition économique, de son origine sociale ou géographique. Sur cette base, les gouvernements africains doivent prendre des mesures incitant l'éclosion des savoirs, leur production et leur partage.

Les politiques économiques gouvernementales pourraient donc aller

dans le sens d'appuyer financièrement les initiatives de réflexions communes sur la quête des solutions aux problèmes locaux, avec une préférence pour les initiatives en provenance des populations « non-scolarisées », des zones enclavées, des groupes minoritaires, des femmes et des jeunes. Il s'agit également de soutenir sur le plan national la diffusion de leurs échanges, de leurs conclusions et de leurs expériences, pour servir la communauté.

En ce qui concerne l'aide à l'éducation (universités, lycées, collèges, écoles), je propose que les responsables de nos États soient un peu plus exigeants sur la nature des propositions qui leur sont faites. Bien que d'une puissance à une autre (Chine, USA, France, etc.) la politique d'aide ne soit pas la même, il n'en demeure pas moins que cette aide est pernicieuse, voire fatale (Moyo, 2009). Je suggère même le refus de tout financement de la recherche venant de l'extérieur, car cette aide à la recherche est souvent conditionnelle et privilégie, de façon voilée ou non, les intérêts des bailleurs de fonds et non les intérêts des populations locales. Les politiques économiques devraient donc financer la recherche locale, en incitant les chercheurs à aller vers d'autres lieux de savoirs et à travailler avec les non-universitaires pour produire des savoirs localement pertinents. Il s'agit de soutenir la mise en place et le fonctionnement des tiers-lieux de production des savoirs. Les gouvernements doivent également investir dans les infrastructures numériques pour faciliter l'accès à Internet et promouvoir les solutions ouvertes de diffusion et de partage des savoirs.

Le socle sociétal

L'évocation du combat pour la justice cognitive laisse planer une véritable idée de révolution démocratique et de détachement des puissances du Nord, une aspiration qui semble utopique pour quiconque connait le contexte africain. En effet, plusieurs questions peuvent fuser au vu des enjeux éthiques et de pouvoir dont le continent est le théâtre. Les dirigeants africains sont-ils prêts à ouvrir la porte à la « vraie démocratie »? Les puissances occidentales, pour ne pas dire les anciens/néo colonisateurs, sont-ils prêts à abandonner leurs intérêts capitalistes en Afrique? La démocratisation du savoir en la mettant dans les mains du peuple est-elle sans danger? Toutes ces interrogations émergent parce que l'apport d'une composante importante de l'espace public n'est pas souvent prise en compte : le socle sociétal, le peuple.

Ignorant de sa propre puissance, le peuple africain a besoin d'être soutenu par ses leaders. C'est de cette façon que se fera une démocratisation douce qui ne suscitera plus d'inquiétudes sur la gestion de l'exécutif d'un État ou encore moins sur sa volonté de s'affranchir du joug occidental. Pour ma part, ce soutien passe par l'éducation. Les politiques éducatives africaines doivent promouvoir l'éducation communautaire qui inculque à

tous les valeurs pour lesquelles ils se battent, la liberté de s'exprimer, le respect de l'autre et des biens de la communauté. Quant à l'éducation formelle, les programmes scolaires doivent être revisités pour être mieux adaptés à notre contexte. Les décideurs doivent rompre avec la reproduction des programmes venus d'ailleurs qui ne visent pas les finalités de nos sociétés et qui concourent plutôt à l'aliénation épistémologique. En éduquant ainsi le peuple, on est certain de l'aider à choisir ce qui est bon pour lui et non ce qui convient aux élus locaux et aux bailleurs de fonds étrangers.

Conclusion

Je termine ce chapitre par un mot à ceux et celles qui me liront et resteront sceptiques en pensant : « voilà un autre discours fait par un ignorant des réalités africaines ». C'est un jugement que je vous prie de reconsidérer, sachant qu'au départ je pose un problème de rapport de forces entre les savoirs qui entraine un déséquilibre que j'ai nommé injustice cognitive. Certains savoirs valent mieux que d'autres, d'autres savoirs sont accessibles seulement à une catégorie de personnes, une certaine classe de savoirs est imposée à l'échelle mondiale : ce sont quelques-unes des situations injustes qui résultent de l'hégémonie d'une certaine pensée issue du Nord sur d'autres et que je souhaite combattre. En m'inspirant du dicton africain « avant de regarder où on est tombé, il faut d'abord regarder ce qui nous a fait glisser », j'ai d'abord présenté les causes de ces injustices cognitives. Celles-ci se déclinent en causes endogènes (citoyens et dirigeants africains) et en causes exogènes (capitalisme, colonisation, Occident). La connaissance de ces causes m'a permis de proposer des moyens qui pourraient nous permettre de nous relever de notre chute. Parmi ces moyens, j'ai convoqué la science ouverte comme un outil mis à la disposition de nos dirigeants et des citoyens pour qu'advienne la justice cognitive. Car bien que les causes soient endogènes et exogènes, j'estime qu'une plaie se soigne de l'intérieur vers l'extérieur.

Cependant, je comprends votre scepticisme et j'y adhère, car dans ce combat une bonne partie de la stratégie repose sur les décisions politiques à prendre par nos dirigeants africains. Ce combat est-il prioritaire pour eux? Si oui, combien de temps cela prendra-t-il pour que les premiers résultats soient palpables? Sinon, sommes-nous voués à dépérir cognitivement? À ces inquiétudes je réponds que la meilleure stratégie est en nous, elle est en vous tout comme elle est en moi. Vous aurez certainement remarqué que j'accorde une place importante au pouvoir du peuple : c'est de là que sera lancée l'offensive. C'est à force de petits changements qu'adviendra le grand changement. D'aucuns me diraient c'est une goutte d'eau dans la mer; je leur réponds que la mer est faite de plusieurs gouttes d'eau. Après la science ouverte et les politiques, le self-*empowerment* est le troisième et non le moindre des moyens que je propose. C'est un appel à la résilience,

qui demande aux Africains et Africaines de ne pas se constituer en victimes de la colonisation, mais de considérer la colonisation comme un accident de l'histoire et à en prendre acte pour passer à autre chose. Il s'agit de cultiver la curiosité individuelle, la soif de connaitre, la pensée critique, la confiance en soi et le *Do It yourself* en ce qui concerne la technologie, car, ne l'oubliez pas, nous sommes à l'âge numérique. Pour moi, l'importance du self-*empowerment* dans le combat pour la justice cognitive est tellement grande qu'il fera l'objet d'un autre texte, bientôt.

Références

Albagli, Sarita, Maria Lucia Maciel, et Alexandre Abdo. 2015. *Open Science, Open issues*. IBICT. Rio de Janeiro.

Conseil Panafricain Québec, et Alain Christian Djoko Kamgaing. 2016. *Jeunesse et mondialisation en Afrique subsaharienne: l'hier et l'aujourd'hui d'une crise identitaire*. Québec. https://www.youtube.com/watch?v=XFQA_T_KnSk.

Fountain, Renée (2012), *Copyleft*. En lignehttp://fr.curriculumforge.org/DefinitionCopyLeft, consulté le 6 février 2016.

Initiative de Budapest pour l'acces ouvert. 2002. *Déclaration de Budapest*. En ligne à http://openaccess.inist.fr/?Initiative-de-Budapest-pour-l, consulté le 6 février 2016.

Mboa Nkoudou, Thomas Hervé. 2015. « Stratégies de valorisation des savoirs locaux africains : questions et enjeux liés à l'usage du numérique au Cameroun », *Éthique publique* http://ethiquepublique.revues.org/2343; DOI : 10.4000/ethiquepublique.2343

Moyo, Dambisa. 2009. *L'aide fatale : les ravages d'une aide inutile et de nouvelles solutions pour l'Afrique.* Paris, JC Lattès.

Piron, Florence. 2015. « Portrait d'ensemble de la science ouverte » Colloque de Port au Prince. http://www.slideshare.net/FlorencePiron1/

Piron, Florence et Mboa Nkoudou, Thomas Hervé. 2015. « Ouvrir la recherche et les savoirs scientifiques pour mieux les partager : introduction aux valeurs, pratiques et outils de la science ouverte dans une visée de justice cognitive.» Séminaire de Dakar https://www.dropbox.com/ow/msft/edit/home/RRASOHA/Conférence Dakar 8 juin.pptx?hpt_click_ts=1474647014147

Visvanathan, Shiv. 2009. « The search for cognitive justice ». *India Seminar*. http://www.india-seminar.com/2009/597/597_shiv_visvanathan.htm. Traduit dans ce livre, au chapitre 3.

Pour citer ce texte :

Mboa Nkoudou, Thomas Hervé. 2016. « Les injustices cognitives en Afrique subsaharienne : réflexions sur les causes et les moyens ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

3

La quête de justice cognitive

SHIV VISVANATHAN

Shiv Visvanathan est un intellectuel public et un anthropologue indien bien connu pour ses contributions au domaine des STS (étude des sciences et technologies), ainsi que pour le concept de justice cognitive qu'il a inventé. Il est actuellement professeur à l'O P Jindal Global University (Delhi) et directeur du Centre for the Study of Knowledge Systems (Centre pour l'étude des systèmes de savoir). Il a été professeur à l'Institut Dhirubhai Ambani des technologies de l'information et de la communication (DA-IICT) à Gandhinagar et a occupé le poste de Senior Fellow (Chercheur senior) au Center for the Study of Developing Societies (Centre pour l'étude des sociétés en développement) à Delhi. Il a également enseigné à la Delhi School of Economics. Il a occupé des postes de professeur invité au Smith College, Stanford, au Goldsmiths College, à l'Arizona State University, à l'Université de Maastricht et en Afrique du Sud. Il est l'auteur de *Organizing for Science* (OUP, Delhi, 1985), *A Carnival*

for Science (OUP, Delhi, 1997) and *Theatres of Democracy* (Harper Collins, 2016). Il a co-dirigé *Foulplay : Chronicles of Corruption* (Banyan Books, Delhi, 1999). Il a été consultant auprès du National Council of Churches and Business India. À titre d'intellectuel public, il est chroniqueur régulier dans des journaux comme *The Hindu*, *The Deccan Chronicle*, *DailyO*, *Scroll.in* et *The Asian Age*. Il contribue également à des magazines populaires comme *Open*, *India Today* et *Gouvernance Now*. Ses écrits grand public traitent de sujets aussi vastes que la science, le cricket, l'anthropologie, le développement, l'histoire intellectuelle et la randonnée.

Le texte ci-dessous est une traduction réalisée par Florence Piron de l'essai « The Search for Cognitive Justice » (2009), proposé par Shiv Visvanathan au symposium « Knowledge in Question on Interrogating Knowledge and Questioning Science », accessible en ligne à http://www.india-seminar.com/2009/597/597_shiv_visvanathan.htm. Nous remercions Shiv de nous avoir permis de traduire et de publier son texte.

Il y a une dizaine d'années, alors que j'en étais membre, le Centre for the Study of Developing Societies était une institution très excentrique. De nombreuses règles tacites sous-tendaient nos discussions, notamment un tabou sur certains mots qu'on ne pouvait plus utiliser. Dans ce glossaire des mots inutilisables figuraient « crise », « progrès », « construction de la nation » et « révolution ». Tout le monde les considérait comme des termes « fatigués » et apportant peu aux discussions. Par conséquent, tous ceux qui les utilisaient devaient malheureusement quitter la salle, provoquant beaucoup de rires mais aussi de réflexions sur ces mots, les boîtes noires de notre propre pensée.

Ce n'était pas qu'on s'opposait aux clichés. Après tout, un cliché est seulement une forme d'impression. Mais nous réalisions que certains mots étaient fatigués et surmenés, des mots stakhanovistes qui faisaient des heures supplémentaires dans les goulags de nos esprits. Ce qu'il nous fallait était un vocabulaire de termes clés qui évoqueraient une nouvelle palette de sensibilités et de liens entre le langage et le pouvoir. Mais inventer de nouveaux mots n'est pas facile. Cela me rappelle une histoire que Jung racontait à propos de sa rencontre avec l'écrivain irlandais James Joyce et son fils. Joyce, enthousiasmé par la prolixité verbale de son fils, la vantait à Jung. Après réflexion, Jung lui répondit que si, pour Joyce, les mots s'alignaient avec génie, dans le cas de son fils, ils étaient des symptômes de schizophrénie.

La relation entre soi et les mots et entre le monde et les mots est toujours problématique.

La tâche est rendue plus complexe par la dette que nous entretenons envers certains mots. Prenez le mot « droits ». C'est un mot qui tellement vivant. Un « droit » peut être une revendication du droit d'exister au sein d'une écologie de droits; il peut être une affirmation de citoyenneté ou un mot émancipateur ouvrant de nouveaux champs d'action aux marginalisés et aux minorités. Ce mot est doté d'une poésie puissante, même lorsque « les droits » sont décrits dans une prose juridique. Un droit à la vie est un toast à la vie, jusqu'à ce que le mot « vie » change le texte et le contexte. Aujourd'hui, lorsque nous parlons de la vie ou du vivant, nous semblons faire référence à une technique à la mode dans un laboratoire de génétique. Le mot perd sa vie en affirmant son alchimie.

Malheureusement, le mot « droits » est critiqué de toutes parts. Beaucoup prétendent qu'il fait partie d'un cosmos judéo-chrétien étranger à d'autres cosmologies. D'autres suggèrent que c'est un mot monadique dont l'harmonie est perdue si on ne lui ajoute pas un complément. En tant que concept, « droits » évoque une citoyenneté incomplète si on ne lui impose pas un équilibre harmonieux avec les devoirs. Pour certains, « droits » est un mot-atlas contenant bien trop d'autres mondes : droit à la vie, à la culture, à la propriété, au travail, au bien-être, à la santé, à la participation, au développement, à la vie privée, à l'éducation, à l'information, le droit de ne pas être torturé, et ainsi de suite. La pléthore des mondes que ce terme constitue, garantit et protège amène à se demander si ce mot a réussi, au sens managérial, à étendre ses compétences de base. Il soulève de nombreuses questions. Les « droits » devraient-ils s'étendre aux collectifs ou se limiter aux individus? À l'image des constitutions indienne et irlandaises, le terme « droit » devrait-il être réservé aux revendications proprement judiciaires, les autres étant traitées comme des promesses d'avenir, des assurances pour le futur?

Le danger aujourd'hui est de remplacer le mot « droits », large et riche de significations variées, par des mots étroits, conformistes, suggérant un système panoptique de garanties individuelles plutôt qu'une ouverture vers des possibles. Le mot « sécurité » est un de ces mots paresseux. Il représenta longtemps une garantie de stabilité et de protection dans un espace territorial dirigé par un souverain. Vieux mot démodé, il a fait son travail de manière adéquate et tout aussi démodée. Mais aujourd'hui, la sécurité vise plus large : elle interpelle les domaines de l'énergie, de la santé, du logement et ainsi de suite. Cette volonté de « sécurisation » est une responsabilité de l'État qui s'intéresse moins à la question de l'accès qu'à sa garantie. Le mot « sécurisation » génère un champ sémantique différent de « droits ». Il perd notamment une certaine nuance joyeuse et évoque plutôt un champ de recherche lugubre. Toute l'idée de « droits » est transformée par l'économie,

passant des mondes vécus au système, d'une réalité polysémique vécue à un domaine officiel organisé. Le terme « sécurité » est alors souvent confondu avec la durabilité. Lancée comme un « droit », la sécurisation réduit ironiquement les droits au fil du processus de recherche de protection, de sécurité et de souveraineté.

On souhaite souvent pouvoir revenir à l'idée ancienne des « Communs ». Un commun était une partie du village offrant aux agriculteurs un accès commun à des pâturages, à du bois de construction et de chauffe, ainsi qu'à des herbes médicinales. C'était plus qu'un espace collectif de ressources partagées. Ce lieu renforçait les savoir-faire traditionnels et improvisés indispensables dans toute société de subsistance. Un commun va au-delà de l'idée des droits individuels et de la propriété privée, et nous emmène vers l'idée d'accès collectif.

En Occident, le concept du commun a disparu avec le mouvement des enclosures, de la création d'enclos individuels ; en Inde, avec le déploiement du « développement ». La tragédie des communs en Inde ne réside pas dans leur érosion, mais dans leur destruction. Tant que la forêt était un cosmos et un commun, un domaine de connaissance, la nature restait intacte. Un travail commun d'improvisation créatrice évitait la muséification des savoirs.

La vieille idée du commun comme espace et comme métaphore est en train de renaître dans le cadre du cyberespace, mais la nature des droits de propriété intellectuelle peut rendre difficile la création d'un tel collectif. Un commun protégeait le monde de la survie; ce n'était pas une annexe de l'opulence. Nous sommes devant une question cruciale. L'imagination démocratique peut-elle créer des concepts à propos du savoir qui lui permettront à la fois d'être créatif et de soutenir la vie? L'idée des droits est-elle adéquate? Est-ce que l'un communs de la connaissance est réaliste?

Ce problème a été formulé de manière saisissante lors d'une conversation que j'ai eue il y a plus de 10 ans avec un groupe de militants représentant les peuples autochtones « libérés de l'obligation de notification » (*denotified tribals*) de l'Inde.

Ces militants sont venus me voir un jour avec une seule demande. Ils voulaient que je les aide à concevoir un séminaire, non pas d'une manière universitaire, mais plutôt comme une audience publique, un *sunwai*. Ils voulaient une rencontre entre des savoirs qui ne soient pas seulement des affirmations méthodologiques, mais qui présentent des modes de vie. Ils ont proposé une rencontre entre des guérisseurs, des ethno-botanistes autochtones, des patients autochtones, des policiers, des psychiatres, des médecins, des ethno-psychiatres, des bureaucrates et des responsables de politiques scientifiques. Pour eux, des mots comme « participation », « voix » ou « droit à l'information » étaient cruciaux, mais pas suffisants. Ces groupes autochtones voulaient sensibiliser les autres acteurs sociaux à leur situation,

mais à partir d'une variété de points de vue. En tant que peuples autochtones « libérés de l'obligation de notification », ils portaient les stigmates de la criminalité. Même maintenant, les postes de police en hébergent quelques-uns, dont certains qui sont battus ou tués chaque fois que la classe moyenne réclame plus de loi et d'ordre. Compte tenu de leurs contacts fréquents avec la violence, ils se méfiaient de la police de manière paranoïaque. Ils m'ont également raconté qu'ils souffraient d'une grande variété de maladies, allant de l'alcoolisme à des problèmes gastro-intestinaux.

De manière plus spécifique, ces groupes étaient la proie particulière de l'anémie falciforme, aussi appelée drépanocytose, une maladie du sang qui affecte l'hémoglobine contenue dans les globules rouges, si bien que de nombreux membres du groupe mourraient avant l'âge de 35 ans. Mais ils ne voulaient pas simplement être soumis au regard clinique. Ils m'ont raconté qu'un chercheur de l'Université Harvard leur avait rendu visite, les avait interrogés et avait disparu avec les données, ce qui avait été une expérience profondément troublante pour eux. La recherche, pensaient-ils, devait aller au-delà de l'article scientifique professionnel. Ils voulaient un dialogue des savoirs entre les différents systèmes médicaux et juridiques. Dans ce dialogue, les médecins et les patients ne discuteraient pas seulement de symptômes et de médicaments, mais aussi d'épistémologies et de cosmologies. Ils voulaient davantage que de se faire entendre. Ils voulaient un déplacement de la prise de parole vers la théorie et insistaient pour ancrer leurs théories dans la science et dans la politique scientifique.

Il ne s'est pas passé grand-chose, sauf une nouveauté très constructive : l'introduction des généalogies dans leurs cartes d'identité pour créer des règles d'évitement par précaution et leur montrer comment réduire le risque de drépanocytose. Il ne s'agissait pas d'ostraciser ou de stigmatiser des personnes, mais de minimiser l'incidence de la maladie.

Ma conversation avec ces militants autochtones décrit bien le défi et les contours de notre problème. On peut mieux le comprendre en le situant dans le cadre du débat citoyen actuel sur le monde technologique, le transfert de technologie ou le modèle d'innovation. Le transfert de technologie est une théorie du développement qui considère la science comme voyageant du centre à la périphérie, de la métropole vers la province. La science est la principale source de connaissance et a ses origines dans la métropole. Contrairement à la science, les autres sources de connaissance sont considérées comme de l'ethno-science, de la superstition ou plus brutalement, du non-savoir. « Pré-scientifique » est un mot qui est souvent utilisé en parallèle avec « sauvage » ou « primitif ». L'invention, dans la mesure du possible, prend place au centre, tandis que le drame de l'innovation et de la diffusion se produit à la périphérie.

Ce jeu change ses règles à chaque étape. La dimension inventive de la science est dans une boîte noire. La technologie peut être adaptée localement

dans des rituels impliquant des ressources locales, des compétences locales ou certaines formes de savoirs locaux. La diffusion est consommation. On consomme la science, mais jamais on ne l'interroge. La diffusion réalise l'équivalent de la démocratisation. Diffuser une technologie, c'est la démocratiser.

La logique de cette forme de démocratisation est en fait ouvertement et tacitement hégémonique. Considérons, pour commencer, la relation de la science à d'autres formes de savoir : ces dernières sont considérées comme hiérarchiquement inférieures. Même si un élément de valeur y est constaté, tel un fragment botanique, le remède est récupéré par la science sans aucune reconnaissance des épistémologies autochtones, locales, indigènes qui l'ont généré. Le produit est approprié, alors que le processus qui y a conduit est souvent ignoré. Les savoirs traditionnels font alors face à un ensemble limité d'options.

Parmi ces options, il y a tout d'abord, l'écocide, à savoir l'élimination ou la muséification de la nature et des gens, ainsi que de leur système de savoirs. Deuxièmement, les savoirs locaux peuvent être ghettoïsés et considérés comme non officiels ou illégaux selon une certaine forme d'apartheid intellectuel. La troisième option consiste à hiérarchiser les savoirs en associant tous les savoirs locaux à un niveau primaire, au statut de connaissances marginales pratiquées au sein de l'économie informelle. Le savoir expert, en revanche, est toujours considéré comme de la connaissance scientifique. Parfois, la hiérarchie devient un cercle temporaire et les savoirs locaux sont considérés comme une « ethno-science », un acte de « faire faire », ou ce que Lévi-Strauss appelait « bricolage ». Les possibilités pragmatiques de ces savoirs sont reconnues, mais les possibilités théoriques sont évacuées. Le bricoleur appartient toujours à un monde cognitif moindre.

Dans un tel monde, la science reste intouchable, alors que la technologie peut être influencée par le niveau local. Prenons un exemple. Le mouvement de la technologie intermédiaire, centré autour de E.F. Schumacher, attira beaucoup de gandhistes et de scientifiques comme Amulya Reddy qui, parmi ses nombreuses expériences, développa l'idée de la technologie du biogaz ou P.K. Sethi qui inventa le pied de Jaipur, une prothèse de pied ou de jambe en caoutchouc. Les mots-clés étaient « adaptation » et « participation » ; ils ont permis à tout un régime démocratique d'être imaginé, en particulier dans le livre de Robert Chambers Farmer First. Alors que le courant de la diffusion valorisait la science et la technologie et recherchait simplement un amplificateur, comme le mouvement social Kerala Shastra Sahitya Parishad (KSSP) qui apportait la science dans les villages, Chambers insistait pour que le local ait une voix et le droit de participer.

Sa vision incluait les notions de référendum et de rappel des

technologies, ainsi que l'idée du droit à l'information. On ne cherchait pas un haut-parleur pour la science, mais une aide auditive pour la technologie. Il fallait que la science aille au-delà du regard clinique et pose un geste d'écoute. Le sens de la communauté et du savoir local est devenu crucial. Mais l'accent était toujours sur la prise de parole plutôt que sur la théorie, sur une démocratisation des processus d'innovation, mais pas encore de celui de la connaissance. L'axiomatique de la connaissance scientifique est restée complètement intacte.

La rhétorique des manuels scolaires ne reconnaissait elle aussi que les formes dominantes de la science. Ce n'est que lorsque la boîte noire de la science s'ouvrit à l'existence d'autres conceptions de la connaissance que la science s'ouvrit à la démocratie. Cette ouverture exigeait que soit possible une certaine excentricité ou dissidence au sein d'un paradigme. Elle exigeait la reconnaissance des savoirs autres que scientifiques et qu'ils soient vus non pas à travers les lunettes de la science ou de la mise à l'épreuve scientifique, mais comme des modes de vie qui avaient leur propre validité cognitive. Elle exigeait, pour ainsi dire, un espace d'indifférence cognitive à la science.

La démocratie en tant que théorie de la différence doit reconnaître non pas la validité universelle de la science, mais la disponibilité plurielle de savoirs et le fait qu'aucune forme de savoir ne peut être muséifiée par force et que la mémoire et l'innovation vont intrinsèquement ensemble. Il devient possible d'imaginer des sciences alternatives, des universalismes différents. Tant la critique alternative que la critique luddite de la technologie sont désormais considérées non pas comme des fondamentalismes, mais comme d'autres modes de construction des connaissances.

Nous devons reconnaître ce changement radical dans les rapports entre savoir et pouvoir. La prise de parole, la protestation, la résistance, la participation et les droits n'épuisent pas le cadre de la démocratie. Car que ce qu'il nous faut est une démocratie des savoirs.

J'ai proposé par hasard le concept de « justice cognitive » comme thématique pour un tel exercice. La justice cognitive reconnaît le droit des différentes formes de savoirs à coexister, mais ajoute que cette pluralité doit aller au-delà de la tolérance ou du libéralisme et prôner une reconnaissance active de la nécessité de la diversité. Elle exige la reconnaissance des savoirs non seulement comme méthodes, mais aussi comme modes de vie. La connaissance est considérée comme ancrée dans une écologie des savoirs où chaque savoir a sa place, sa prétention à une cosmologie, son sens comme forme de vie. En ce sens, un savoir ne peut être détaché de la culture comme forme de vie; il est relié à des moyens de subsistance, à un cycle de vie, à un mode de vie; il détermine les chances de vie.

Comme le dit Heidegger, la connaissance est une habitation, un mode de vie qu'on vit et pas seulement comme un système ou comme un ensemble

formel de propriétés désincarnées. Chaque forme de citoyenneté revendique une culture de compétence, un ensemble de compétences. Le grand géologue et historien de l'art Ananda Coomaraswamy l'a déclaré avec brio en définissant un prolétaire non pas comme un homme aliéné de ses moyens de production, mais comme une personne coupée de sa culture et des formes de savoir qu'elle offre.

La justice cognitive n'est pas une manière paresseuse d'insister pour que chaque savoir survive tel qu'il est, là où il est. Cette notion est en fait plus ludique, au sens suggéré par l'historien néerlandais Johann Huizinga pour qui le jeu transcende l'opposition du sérieux et du non-sérieux. Le jeu cherche des rencontres, les possibilités d'un dialogue ou d'expériences de pensée, une conversation de cosmologies et d'épistémologies. Un exemple qui me vient à l'esprit est un type de dialogue entre les systèmes médicaux dans lequel les médecins échangent non seulement leurs théologies, mais aussi leurs thérapies. Comme le dit A. L. Basham, le dialogue entre les systèmes médicaux, chacun étant basé sur une cosmologie différente, n'a jamais été communautaire ou fondamentaliste. Il a reconnu l'incommensurabilité des systèmes, mais a autorisé la traduction.

La traduction, comme un de mes amis littéraires me l'a dit, est un processus qui exige qu'une vérité, pour être vérité, soit articulée en deux langues. Brecht ne serait pas Brecht à moins d'être disponible en malayalam. Traduire est souvent un geste de protection, comme lorsque les savants musulmans ont préservé les textes grecs anciens au bénéfice ultérieur de l'Occident. Sans cette archive, la civilisation occidentale aurait pu ne pas être la possibilité intellectuelle qu'elle est aujourd'hui.

Il faut reconnaître les dangers d'une fausse traduction des savoirs, par exemple un rétrécissement des possibilités de l'authenticité d'un mode de vie. Une culture, comme un métier artisanal, n'est pas qu'un ensemble de produits inscrits dans un catalogue d'objets. Ce que l'on perd dans l'approche par catalogue est la compréhension du processus de création des objets catalogués. Or c'est ce sens de l'être incarné dans des corps en action qui permet à un métier artisanal d'être évalué en termes non seulement de productivité, mais aussi d'une écologie de l'être.

Un pot d'argile est un sensorium, un condensé d'expériences sensorielles : la cuisson du pot fait advenir la couleur, l'odeur, le toucher et la qualité de l'argile. L'expression « savoir tacite » ne saisit pas tout ceci. Il lui manque le sens de la variété, du jugement et de la diversité inhérent à un métier artisanal. Dans son plaidoyer contre la propagation de la chimie de synthèse, Ananda Coomaraswamy a estimé que la teinture rouge biologique utilisée dans les villages de teinturiers était spécifique à chaque village, qu'elle exprimait le dialecte de rouge de chaque village, et que la chimie synthétique pourrait détruire cette diversité. Les nuances entre les coloris de rouge sont aussi précieuse que la diversité des traditions. Ici, le métier artisanal est un

processus qui maintient vivante cette diversité en préservant les traditions du rouge.

La diversité est cruciale pour la justice cognitive. Dans un premier sens, cette notion est surtout proche de scientifiques comme Alfred Wallace et J.B.S. Haldane qui ont souligné que l'évolution ne visait pas la survie capitaliste du plus fort, mais la diversité. Francis Zimmerman, dans un excellent article sur Haldane, observe que le scientifique a été intrigué par les plumes de paon et les cornes sculptées des chèvres. Il a réalisé qu'il n'y avait aucune raison fonctionnelle pour expliquer une telle variété de beauté. La diversité est un mode d'être en soi et pour soi.

Puis, dans un sens plus culturel, on peut dire que la diversité est plus importante non seulement comme mode de survie, mais comme une axiomatique de différences qui rend la démocratie possible. Une diversité de savoirs non muséifiés et dialogiques devient un point d'ancrage pour une imagination démocratique inventive.

Si la diversité est une reconnaissance de la différence, la pluralité est un engagement à l'endroit des différences. Ziauddin Sardar, un chercheur sud-asiatique, fait valoir qu'en tant que citoyen britannique, il avait un droit d'accès au Système national de santé, mais qu'en tant que musulman, il exigeait aussi l'accès à sa propre conception de la guérison. L'un sans l'autre était incomplet du point de vue de ses droits. Le droit à une forme de savoir fait partie des droits. Mais il y a un troisième argument en faveur de la pluralité.

De nombreux systèmes experts ont tendance à être iatrogènes. Une maladie iatrogène est une maladie provoquée par les soignants, la forme même du diagnostic ou de la thérapie ajoutant à la complexité de la maladie. Une situation iatrogène exige donc que les patients comprennent les limites de tout système médical. Une pluralité de systèmes médicaux peut faire disparaitre la forme dominante d'une pathologie. La pluralité est la garantie que des solutions alternatives à un problème sont toujours disponibles au sein d'une culture.

La pluralité impliquée par la justice cognitive exige une diversité des conceptions de la temporalité. La mondialisation et la citoyenneté d'aujourd'hui sont construites sur le temps instantané du capital financier, sur la vitesse, sur le rythme de l'usine. Le temps tribal, le temps du corps, le temps de la fête ou les divers temps écologiques n'ont pas de place dans les calendriers officiels de la citoyenneté. La modernité sous-jacente est le temps du progrès qui entraîne la quotidienneté de l'obsolescence et le triage des groupes vaincus et marginaux.

Le progrès et sa sœur, la logique du développement, font violence en imposant un conception limitative du temps qui rend les sociétés datées, anachroniques, muséifiées, primitives et, par conséquent, susceptibles de

développement. Ce que la justice cognitive peut exiger, c'est que la multiplicité des temporalités soit reconnue comme légitime. Cette question ne concerne pas seulement la société civile. Il faut l'imposer comme préambule de la Constitution ou comme élément de ses principes directeurs. Une fois que qu'un commun des temporalités a pu être créé, on peut aborder la question de la propriété.

La loi indienne différencie entre le stock et le flux. Chhatrapati Singh, un philosophe du droit, a fait remarquer que dans la jurisprudence indienne, la terre en tant que stock pourrait être considérée comme une propriété, alors que l'eau est un flux. Une personne peut utiliser l'eau qui coule sur sa terre, mais ne peut pas la posséder. J'aimerais suggérer que la connaissance et l'information sont des flux. Les traiter comme des stocks viole le sens local de la justice. De plus, même si la connaissance devenait un stock, le patrimoine, la mémoire et l'héritage restent des outils de protection. Ils ne peuvent devenir que des parties d'un patrimoine intellectuel. Enfin, le brevetage de la vie viole la sacralité de la vie, son caractère connecté. Breveter la vie est anti-écologique.

Pour les raisons ci-dessus, l'idée même de propriété intellectuelle viole le concept de justice cognitive. Il nous faut au contraire rejeter l'institution des droits de propriété intellectuelle. Je ne suggère pas simplement un état d'exception, par exemple lors d'une épidémie du sida, pour que les médicaments soient considérés en dehors du cadre de la propriété intellectuelle. Ce que je préconise est une sécession complète, un rejet du régime des droits de propriété intellectuelle. Si l'Inde, la Chine, le Brésil et l'Afrique du Sud rejettent ce régime, les chances qu'une telle institution réactionnaire survive sont minimes.

Encore une fois, je reviens à la définition que donne Ananda Coomaraswamy de l'artiste. Selon lui, un artiste n'est pas un type particulier d'homme doté d'une vocation; il dit plutôt que tout homme est un artiste à la recherche de sa vocation. L'argument de Coomaraswamy repose sur le rejet de la distinction entre l'art et l'artisanat. De la même façon, nous devons remettre en question l'idée que le scientifique est un type particulier de citoyen : l'expert. Les théories économiques modernes semblent suggérer que ce sont les scientifiques dans les laboratoires qui innovent. Ce que nous aimerions suggérer, presque d'une manière maoïste ou gandhienne, c'est que chaque citoyen est un inventeur. Pour survivre, on improvise tout le temps. Traiter l'invention comme une sorte d'improvisation supérieure n'est pas juste. En fait, il serait même injuste de considérer comme remarquables les petites modifications apportées par les scientifiques au commun des inventions faites par les artisans, les tribus et les paysans. L'idée de la justice cognitive exige une réouverture de nos conceptions du droit, de la propriété intellectuelle, de la démocratie et de l'inventivité.

Derrière la logique de l'innovation et des brevets se trouve la logique de

l'exclusion et de l'obsolescence. Elle tronque une communauté et émascule ceux qui ne possèdent pas ou ne peuvent pas utiliser une forme particulière de savoir. Ainsi, au lieu de démocratiser la « résolution de problèmes » comme une responsabilité partagée, aussi bien dans la quotidienneté qu'en temps de crise, cette logique la considère comme le domaine réservé des experts professionnels certifiés. Ces oppositions binaires dévaluent les formes de savoir telles que le folklore et les recettes de maman et ignorent la puissance créatrice de la « débrouillardise », pourtant plus utile pour préserver la vie que des plans.

Un droit à l'information sans un accès à la diversité des savoirs disponibles ne peut que limiter l'imagination démocratique. Les tendances actuelles de la science, en particulier des notions telles que la résilience, révèlent pourtant l'importance de la diversité, même dans les échelles d'observation. Faire changer d'échelle un problème aujourd'hui crée des situations de pan-archie plutôt que de hiérarchie, car la solution à un problème peut impliquer une variété de réponses. La diversité propre à la résolution de problèmes se démocratise elle-même.

L'idée de justice cognitive nous sensibilise donc non seulement à la pluralité des formes de savoir, mais aussi aux diverses communautés qui cherchent à résoudre les problèmes. Ce qu'elle propose est une imagination démocratique dans une vision du monde sans marché, sans compétition, où la conversation, la réciprocité et la traduction créent des savoirs. Ces savoirs ne sont pas des savoirs experts, mais des amalgames de souvenirs, d'héritages, de patrimoines, une heuristique plurielle de résolution de problèmes dans laquelle les citoyens prennent à la fois le pouvoir et le savoir entre leurs mains.

Ces formes de savoir, en particulier les idées de complexité, représentent de nouvelles formes de partage du pouvoir et de résolution des problèmes. Elles dépassent la prise de parole et la résistance et développent le pouvoir d'agir des citoyens parce qu'elles transcendent les cartographies standard et hégémoniques du pouvoir et de l'innovation. En intégrant la dynamique des savoirs dans la démocratie, la justice cognitive fait valoir les savoirs de l'hospitalité, de la vie en-commun, de la non-violence et de l'humilité et introduit une conception multiple de la temporalité dans laquelle les citoyens, en tant que fiduciaires et inventeurs, visualisent et créent une nouvelle idée réflexive de démocratie autour de communautés de pratique bien réelles.

Le dialogue des sciences doit désormais se distinguer des vieilles dichotomies tradition – modernité ou développement – sous-développement. Nous devons aussi en finir avec les catégories que l'Occident nous propose : démocratie, propriété privée et droits. Nous devons inventer des mots en anglais pour dire ce que l'Occident ne peut pas dire. La quête de la justice cognitive est un pas dans cette direction, une

tentative de se rendre compte que même si l'Occident est une partie de nous, les mots que nous lui empruntons peuvent avoir différentes trajectoires. Nous avons besoin d'« expériences de pensée » qui perturbent les deux mondes et permettent à la fois au soi et à l'autre de s'affronter dans un kaléidoscope de nouvelles expériences.

Pour citer ce texte :

Visvanathan, Shiv. 2016. « La quête de justice cognitive » (Traduction de The Search for Cognitive Justice, 2009). In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1.

4

Les sciences sociales à l'échelle mondiale. Connecter les pages

RAEWYN CONNELL

Raewyn Connell est née en 1944 à Sydney en Australie. Elle est devenue professeure de sociologie à l'Université Macquarie en 1976, créant un nouveau département qui a essayé d'incarner la démocratie universitaire, ainsi que de nouvelles priorités pour la sociologie. Au début des années 1990, elle déménagea à l'Université de Californie à Santa Cruz, puis obtint une chaire en sciences de l'éducation à l'Université de Sydney où elle devint professeure titulaire. Elle est actuellement professeure émérite à l'Université de Sydney et membre à vie du syndicat National Tertiary Education Union.

En tant que sociologue, Raewyn est connue pour ses recherches sur la dynamique de classe à grande échelle et sur la façon dont les hiérarchies de classe et de genre sont construites et re-construites dans la vie quotidienne des écoles. Elle a développé une théorie sociale du genre qui le définit comme une structure sociale dynamique à grande échelle et pas seulement comme

un aspect de l'identité personnelle. Elle a aussi travaillé sur la masculinité, la pauvreté et l'éducation, la sexualité et la prévention du SIDA et l'équité entre les sexes.

Depuis les années 1960, Raewyn s'est intéressée aux enjeux de la vie intellectuelle, développant progressivement une sociologie des intellectuels centrée sur les processus de travail dans la formation et la diffusion des connaissances. Basée principalement en Australie, mais voyageant beaucoup depuis les années 1980, Raewyn a développé une critique de l'hégémonie des pays du Nord dans les sciences sociales et montré les structures coloniales de la connaissance. Son livre *Southern Theory* (2007) présente le travail théorique des intellectuels de la périphérie globalisée et explore les manières d'avancer vers une démocratie des savoirs à l'échelle mondiale. Plus récemment, Raewyn a appliqué cette approche à la question du genre et de la masculinité et du néolibéralisme.

Ce chapitre est une traduction réalisée par Samir Hachani, Florence Piron et Caroline Dufresne de l'article « Social Science on a World Scale. Connecting the Pages », publié par Raewyn en 2015 dans la revue Journal of the Brazilian Sociological Society – Revista da Sociedade Brasileira de Sociologia, volume 1, numéro 1, pp 1-16, accessible en ligne à http://diagramaeditorial.com.br/sid/index.php/sid/article/view/5.

Une introduction personnelle

Vers 1968, à la *Free University* de Sydney, un projet de recherche ambitieux sur les classes sociales dans l'histoire de l'Australie fut lancé par deux jeunes universitaires : Terry Irving et Raewyn Connell. *Free U* était un centre de recherche et d'enseignement expérimental fondé par des militants du mouvement étudiant australien qui se consacrait à l'exploration de questions radicales que les universités traditionnelles préféraient généralement ignorer. *Free U* dura seulement trois ans, mais le projet de recherche sur les classes perdura. Une décennie plus tard, ses principaux résultats furent publiés dans le livre *Class Structure In Australian History – La structure des classes dans l'histoire australienne* – (Connell, Irving, 1980), qui eut beaucoup de succès pendant un certain temps. Ce livre tentait de reconstituer, grâce à une abondante documentation, le modèle distinctif de formation et de conflit de classes dans la société coloniale australienne.

Deux ans avant que ne débute ce projet, deux chercheurs radicaux

avaient écrit un livre sur les modèles distinctifs de formation et de conflit de classes dans les sociétés postcoloniales d'Amérique latine. Le livre *Dependencia y desarollo en America Latina – Dépendance et développement en Amérique latine* – de Fernando Henrique Cardoso et Enzo Faletto, écrit en 1966-1967 et publié pour la première fois en 1969, était un projet encore plus ambitieux que le nôtre puisqu'il avait une portée continentale. Il eut un immense succès en librairie avec 30 impressions à son actif à la fin du mandat de Cardozo en tant que président du Brésil.

Trois éléments importants sont à noter ici. Premièrement, on constate que des projets intellectuellement très proches sont apparus en des lieux différents de la périphérie globale (les pays des Suds) presqu'en même temps. Les deux étaient vraiment innovants dans le champ des analyses de classes dans les années 60, surtout par rapport au courant dominant de la sociologie à ce moment.

Mais, et c'est le deuxième élément, ces projets étaient complètement déconnectés l'un de l'autre. Je doute que Cardoso et Faletto aient jamais été en contact avec la recherche australienne en sciences sociales. Au même moment, à moins d'avoir des liens personnels avec l'Amérique latine, aucun chercheur australien n'avait entendu parler de la CEPAL (*Comisión Económica para América Latina*) (quoique l'Australie suivait une stratégie similaire d'industrialisation pour remplacer l'importation). J'ai entendu parler de leur travail beaucoup plus tard, grâce à des traductions en anglais publiées aux États-Unis.

Finalement, on peut remarquer qu'aucun de ces deux projets n'avait de connexion avec l'analyse de classe radicale des sociétés postcoloniales effectuée à la même époque sur d'autres continents. Pourtant, des travaux remarquables étaient menés sur la dynamique des classes en Afrique du Sud pendant la lutte contre l'apartheid (Wolpe 1972), de même que dans l'Inde post-indépendance. Une branche de ces travaux devint célèbre, les *Subaltern Studies* (*Études Subalternes*), lorsqu'elles furent canonisées sous le nom d'« études postcoloniales » dans les universités du Nord. La puissante critique que Ranajit Guha (1989) fit des modèles gramsciens de l'hégémonie appliquée aux situations coloniales, montrant que le colonialisme s'appuyait sur la force, n'avait pas encore eu l'impact qu'elle aura plus tard sur l'analyse de classes au niveau international[1].

Nous pouvons déplorer ces occasions perdues de connexion. Mais surtout, nous devons analyser *pourquoi* ces occasions furent perdues. Pourquoi les pages de sciences sociales qui s'écrivent dans les pays des Suds

1. Le virage culturel dans l'analyse des classes au Nord a, en fait, déplacé la réflexion dans la direction opposée – par exemple à travers l'influence du concept confus de « capital culturel » de Bourdieu.

ne sont-elles pas connectées, ou le sont-elles uniquement en passant par les pays du Nord? Peut-on transformer cette situation?

J'ai abordé ces questions dans mon livre *Southern Theory – Théorie des Suds* (Connell, 2007). J'en suis arrivée à la conclusion qu'une nouvelle sociologie du savoir, conçue à l'échelle mondiale, est nécessaire. Le but de cet article est de décrire quelques éléments de cette sociologie du savoir qui affecte la formation des sciences sociales elles-mêmes.

L'économie globalisée du savoir

Le philosophe béninois Paulin Hountondji (1994) a fait une contribution majeure en définissant le problème non pas uniquement comme l'imposition de perspectives « occidentales » au monde postcolonial, mais plutôt comme une division mondiale du travail dans la production du savoir, ayant ses racines dans l'impérialisme.

La conquête du monde par le pouvoir européen (puis nord-américain) au bout de plus de 500 ans d'empire moderne et de globalisation n'a pas seulement enrichi matériellement les pouvoirs impériaux ; elle a aussi produit un riche dividende de connaissances. Le monde colonisé a été une fabuleuse mine d'information pour la science européenne. Des personnages aussi célèbres que Charles Darwin et Alexander von Humboldt se partagèrent la collecte [des données] quoique la majorité fut réalisée par des fonctionnaires coloniaux plus modestes, des missionnaires et des forces militaires. Comme je l'ai montré ailleurs, le rassemblement d'information à partir des sociétés colonisées a également été déterminant quant à la formation de la sociologie en tant que discipline (Connell, 1997; Steinmetz, 2013)

L'information fut rassemblée dans des musées, bibliothèques, sociétés savantes, universités, jardins botaniques, instituts de recherche et par des organismes gouvernementaux situés dans ce que nous appelons aujourd'hui le Nord globalisé ou la métropole. Il ne s'agissait pas seulement du centre de l'Empire qui exerçait son immense pouvoir appuyé par sa richesse. Ce processus engendra une division structurelle du travail intellectuel qui est profondément ancrée dans les systèmes de savoir modernes[2]. Le monde colonisé était, avant toute chose, une source de *données*. La métropole, où les données provenant de différentes parties du monde étaient rassemblées (un processus automatisé de nos jours dans des banques de données), devint le site du moment *théorique*, de la théorisation, dans la production de connaissances.

En effet, c'est dans les institutions du savoir de la métropole que les

2. *Knowledge* peut se traduire par « savoir » ou par « connaissance ». En général, la traduction réserve le terme « connaissance » à la tradition scientifique du Nord et le terme « savoir » à tous les autres savoirs, sauf dans certains cas.

données furent classifiées et les structures intellectuelles construites et débattues. À cette occasion, deux importants développements eurent lieu. L'un fut la formalisation et la routinisation des méthodes de recherche, une dimension capitale du travail théorique en science. L'autre fut la création d'une main-d'œuvre spécialisée dans la production et la circulation des connaissances, c'est-à-dire le travailleur collectif intellectuel moderne. Ce processus fut de plus en plus centré au sein des universités grâce à la diffusion du modèle allemand de l'université de recherche, transféré aux États-Unis à la fin du 19e siècle.

Dans les institutions du Nord, la recherche a été transformée en sciences appliquées telles que l'ingénierie, l'agronomie et la médecine. Sous cette forme appliquée, le savoir retourna à la périphérie globale. Il fut utilisé par les pouvoirs coloniaux, puis par les États postcoloniaux, dans les mines, l'agriculture et l'administration. Les applications de la science de l'hémisphère Nord devinrent cruciales pour l'idéologie du « développement » dans la seconde moitié du 20e siècle.

De nos jours, la périphérie continue d'être une riche source de matières premières pour l'économie du savoir comme pour l'économie matérielle. La périphérie produit des données pour la nouvelle biologie, l'industrie pharmaceutique, l'astronomie, les sciences sociales, la linguistique, l'archéologie et d'autres spécialités. Elle est, entre autres, une source importante de données pour la climatologie moderne, comme le montrent les fameux rapports du Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (GIEC). Mais c'est toujours la métropole qui continue d'être le site principal, reconnu, de la théorisation, incluant les instituts privés de recherche et les bases de données géantes.

Dans cette économie du savoir, les travailleurs intellectuels vivant dans la périphérie globalisée sont amenés vers une position culturelle et intellectuelle spécifique. Hountondji appelle « extraversion » le fait d'être orienté vers une autorité externe à sa société d'origine.

Cette expérience est familière à tous les universitaires de la périphérie. Peu importe la discipline, on *doit* lire les revues de premier plan publiées dans la métropole, connaître et citer les plus importants théoriciens de la métropole, tout comme on doit apprendre et appliquer les méthodes de recherche enseignées dans la métropole. Un cheminement de carrière réussi suppose d'assister à des colloques et de suivre des formations poussées dans la métropole et, pour les plus chanceux, de décrocher un emploi dans la métropole. Pour obtenir du prestige dans son pays, la méthode la plus directe est d'obtenir de la reconnaissance dans la métropole. Ainsi, les structures intellectuelles développées en métropole sont intégrées dans le travail intellectuel de la périphérie – non pas par l'exercice du contrôle direct, mais par la manière dont toute l'économie du savoir est organisée.

Le problème n'est pas que l'absence de contenu local dans la recherche et les publications effectuées dans les pays des Suds. Le problème est que la réalité locale est méthodiquement réduite au statut de « cas » encadré par des conceptualisations issues de la métropole. Dans la périphérie, un article typique en sciences sociales, associe des données locales ou des exemples avec des concepts tirés de l'un des théoriciens de la métropole, qu'il s'agisse de Latour, Foucault, Butler, Marx ou Habermas, et ce, même s'il est publié dans une revue locale Cette formule définit à peu près les bonnes pratiques des sociologues de la périphérie.

La pression à penser et écrire de cette manière s'est intensifiée à l'ère néolibérale. Les gestionnaires néolibéraux du secteur universitaire ont introduit un système de performance managérial reposant sur des audits, des indicateurs de performance, des classements et des palmarès. Les universitaires subissent une pression pour publier dans les revues les plus prestigieuses, ce qui leur demande bien sûr de participer aux débats intellectuels reconnus par ces revues et d'utiliser leurs méthodes de recherche préférées. Surprise! Les revues au top des classements sont presque toutes publiées aux États-Unis ou en Europe occidentale. La sociologie n'est pas une exception : les 20 premières revues du classement ISI (Institute for Scientific Information de Thomson Scientific) en sociologie proviennent *toutes* des États-Unis ou du Royaume-Uni.

Certains chercheurs du Nord ont déclaré, au sujet de la globalisation, que la distinction entre le Sud et le Nord est une opposition binaire obsolète. Il y aurait plutôt des flux complexes et multidirectionnels et un système sans centre. Cette argumentation démontre de bonnes intentions, l'envie de reconnaître la complexité globale et d'aller au-delà des stéréotypes colonialistes.

Mais il demeure les flagrantes inégalités économiques mondiales, la puissance étatique et militaire disproportionnée entre Nord et Sud, l'économie industrielle transnationale et les pratiques hiérarchiques des institutions du savoir[3]. Bien sûr, il existe de grandes inégalités à l'intérieur de la métropole et à l'intérieur de la périphérie aussi. L'économie mondiale est dynamique et souvent turbulente. Elle ne produit pas une simple dichotomie. Mais elle produit des structures massives de centralité et de marginalité dont l'axe principal est la relation métropole-périphérie, Nord-Sud.

Il est crucial de reconnaître cette situation pour comprendre les enjeux de globalisation qui sous-tendent la théorisation en sciences sociales. Le fonctionnement normal de l'économie globale du savoir donne priorité à la théorie produite en métropole et marginalise celle issue de la périphérie. Les innovations en Amérique latine, en Afrique du Sud, en Inde ou en Australie

3. Pour une preuve des hiérarchies continues dans le savoir, voir Collyer, 2014.

ne connaissent *normalement* pas entre elles jusqu'à ce qu'elles soient adoptées et diffusées à partir du Nord.

Critiques et options alternatives

Cette situation n'est pas un secret et est critiquée de toutes parts. L'intérêt croissant pour les « études postcoloniales » au Nord n'est qu'un aspect de cette critique. Y contribuent aussi le mouvement « décolonial », l'exploration de traditions alternatives en sciences sociales et la possibilité de la sociologie postcoloniale (Reuter; Villa, 2010), les savoirs autochtones, la décolonisation de la méthodologie et la recherche sur la théorie du Sud.

L'option alternative la plus claire est associée aux savoirs autochtones. À part dans les cas où la colonisation a entraîné un génocide absolu, des éléments de savoir préexistants à la colonisation lui ont survécu et offrent, en principe, un point de vue indépendant du système occidental de connaissances. Cet argument a été vigoureusement utilisé en Afrique (voir Odora Hoppers, 2002), mais des conceptions similaires concernant les savoirs autochtones sont présentes en Amérique du Nord et du Sud, en Australie et dans ailleurs. L'école de pensée dé-coloniale (Mignolo, 2007) se rapproche souvent de cette approche en proposant une stratégie fondée sur une opposition absolue entre la culture des colonisateurs et celle des colonisés.

Les mouvements en faveur des savoirs autochtones proposent une critique radicale de la structure impérialiste des courants dominants des sciences sociales où les peuples colonisés sont toujours traités comme les objets du savoir. L'important livre de Linda Tuhiwai Smith *Decolonizing methodologies – Décoloniser les méthodologies* (1999/2012), basé sur les luttes des Maoris pour la survie de leur culture à Aotearoa Nouvelle Zélande, montre comment les peuples colonisés peuvent devenir les sujets de leurs propres projets de savoir et pratiques d'enseignement.

Les projets de savoir autochtone reposent généralement sur ce qu'on pourrait appeler une « épistémologie mosaïque » dans laquelle des systèmes de savoir séparés se côtoient tels des tuiles dans une mosaïque, chacun étant basé sur une culture ou une expérience historique spécifiques et chacun ayant sa propre demande de reconnaissance. L'épistémologie mosaïque offre clairement une alternative à l'hégémonie du Nord et à l'inégalité globalisée en remplaçant la primauté d'un seul système de savoir par des relations respectueuses entre plusieurs systèmes de savoirs.

Cependant une approche mosaïque soulève aussi des difficultés majeures, signalées par Bibi Bakare-Yusuf (2014) dans sa critique minutieuse d'un texte afrocentrique bien connu au sujet du genre. Les cultures et les sociétés sont dynamiques et non pas fixées dans une position. Les sociétés précoloniales n'étaient pas des silos, mais interagissaient les unes avec les

autres sur une longue période de temps, absorbaient les influences extérieures et avaient une diversité interne. Ce point de vue est confirmé par la perturbation massive des sociétés actuelles causée par le colonialisme et les pouvoirs postcoloniaux, ce qui fait que la plupart des recherches contemporaines, menées en dehors de la métropole, sont menées dans des conditions où « un chaos relatif, des écarts économiques flagrants, les transferts, l'incertitude et la surprise sont les normes et non pas l'exception » (Bennett, 2008 : 7).

Riposter à l'impérialisme du savoir occidental en se fondant sur les savoirs autochtones a eu un impact politique dont les conséquences n'ont pas toujours été heureuses. En Afrique du Sud, la tentative de combattre le virus de l'épidémie du HIV/SIDA par des pratiques de guérison locales plutôt que par l'utilisation de médicaments antirétroviraux fut une erreur dévastatrice qui a coûté la vie à de nombreuses personnes (Cullinan; Thom; 2009), alors qu'on aurait pu rendre ces deux approches complémentaires. Hountondji est l'un de ceux qui a critiqué l'approche en silo des savoirs autochtones. Son concept de « savoir endogène » met l'accent sur les processus actifs de production du savoir qui apparaissent chez les peuples autochtones et qui se développent au-delà : l'accent est mis sur la communication des savoirs et non sur la séparation (Hountondji, 1994; 2002).

Cette idée de communication et la possibilité d'une meilleure interconnexion entre les projets de savoir issus du monde postcolonial sont au centre de ce que Gurminder Bhambra (2014) appelle des « sociologies connectées ».

Bien sûr, il est important d'établir d'abord qu'il *existe* différentes sociologies à connecter! Nous ne produisons pas tous et toutes des variantes locales d'un même produit – quoiqu'en pensent les défenseurs de la sociologie dominante. D'où le caractère essentiel du travail de documentation des multiples traditions en sciences sociales réalisé par Sujata Patel dans son *ISA handbook of diverse sociological traditions – Manuel ISA des traditions sociologiques diverses* (2010) et par Farid Alatas dans son *Alternative discourses in Asian social science – Discours alternatifs dans les sciences sociales asiatiques* (2006). Comme le démontre João Maia dans le cas du Brésil, les intellectuels des populations de colons et de créoles produisirent des sciences sociales qui avaient des thèmes et des sensibilités différentes de celles d'Europe.

Ce travail prouve l'hétérogénéité des projets de savoir sur la société dans le monde postcolonial. Il ne s'agit pas seulement de systèmes de savoir intensément locaux et intégrés dans les cultures locales. Alatas, par exemple, démontre comment l'universalisme de la pensée islamique a donné naissance à de puissantes théories sociales qui ont des applications bien au-delà de

leur lieu de naissance. Son exemple clé est *La Muquadimmah* [Les Prolégomènes] d'Ibn Khaldoun.

La formulation du problème en termes de « diversité » ou d'« options alternatives » nous laisse quand même avec un problème : la domination sans conteste et, à l'ère néo-libérale, *croissante* de l'option « sociologie du Nord » qui est beaucoup plus qu'une option parmi d'autres. La contribution des théoriciens décoloniaux est, ici, importante parce qu'elle a produit une critique de la formation de la modernité européenne au sein de l'impérialisme et généré le concept important de « colonialité du pouvoir » (Quijano, 2000) – et de colonialité du savoir. La connexion entre des sociologies de différentes parties du monde requiert une *critique* approfondie de l'économie globale du savoir centrée dans les pays du Nord et des processus qui l'ont produite et qui la soutiennent.

Mon travail sur la « théorie du Sud » débute par une telle critique et par la prise de conscience qu'il y a des options alternatives (Connell, 2007; Epstein; Morrell, 2012). On peut démontrer que les principales catégories des sciences sociales du Nord proviennent de l'expérience des sociétés de la métropole et de leur position dans l'histoire de l'impérialisme (Connell, 2006). Elles ont entraîné des mouvements au sein de la théorie sociale du Nord tels « la revendication de l'universalité », la « lecture à partir du centre », les « gestes d'exclusion » et « le grand effacement » du colonialisme lui-même. De tels mouvements se trouvent même dans des domaines spécialisés des sciences sociales. Helen Meekosha (2011), par exemple, montre comment ils ont faussé l'analyse sociale du handicap. Les questions concernant les personnes handicapées paraissent très différentes quand on les contextualise au niveau mondial en mettant en lumière l'expérience des colonisés.

Cette critique conduit à une vision de l'histoire des sciences sociales bien différente de l'histoire habituelle des « pères fondateurs » européens et de la diffusion mondiale de leur idées. En vérité, cette histoire critique se concentre plutôt sur *l'exclusion* du savoir social actuellement produit à la périphérie et le déni de reconnaissance qu'il affronte.

Les peuples colonisés ont vraiment essayé de comprendre ce qu'ils leur arrivaient. Ils disposaient de leurs propres traditions culturelles et intellectuelles, mais aussi des idées des colonisateurs. L'approche de la théorie du Sud rejette l'hypothèse, propre à l'économie dominante du savoir, qu'une théorie influente ne peut qu'être inventée en métropole. Des peuples colonisés, des populations de colons et des sociétés postcoloniales aux prises avec la dépendance, la violence et les nouvelles formes d'exploitation peuvent faire émerger une abondance de savoir sur le social. Ce savoir du Sud contient une forte composante théorique, c'est-à-dire des concepts, des méthodologies, des cadrages intellectuels et des priorités.

La théorie du Sud est souvent formulée de manière différente de celles des sciences sociales universitaires du Nord, parce que les conditions de travail des universités de recherche du Nord n'ont presque jamais été reproduites dans le monde colonial et ne l'ont été que rarement dans le monde postcolonial. Seule une vision très bornée et limitée de la connaissance nierait la puissance et l'originalité de penseurs tels que Heleieth Saffioti, Ashis Nandy, Paulin Hountondji, Samir Amin, Ali Shariati, Celso Furtado ou Bina Agarwal, pour ne citer que ceux-là. Il y a là une formidable ressource sur laquelle on peut construire.

Main d'œuvre et processus de travail

Les discussions que l'on vient d'évoquer visent généralement lu niveau des idées, des textes et des discours. Mais une sociologie du savoir doit aussi s'intéresser au contexte sociale dans lequel ces idées ont été formées et distribuées, aux institutions locales qui les appuient (ou n'appuient pas) et aux pratiques de création du savoir, d'enseignement et d'apprentissage. Qu'en est-il sur le plan mondial ?

Commençons par réfléchir à la main-d'œuvre intellectuelle[4]. Dans l'économie dominante du savoir, la main-d'œuvre intellectuelle est composée d'universitaires, aux fonctions d'enseignement et de recherche, y compris les postdoctorants et les étudiants des cycles supérieurs qui, selon certaines estimations, produisent environ la moitié des connaissances qui proviennent des universités. Cette main-d'œuvre intègre aussi le personnel de soutien et le personnel professionnel des universités. Au-delà des universités, on peut retrouver des structures semblables dans les centres de recherche privés et étatiques, ainsi que dans les institutions hybrides publiques/privées comme le *Fundaçao Vargas* au Brésil.

En dehors de l'économie globale du savoir, il existe des institutions importantes, bien que moins dominantes. Les projets sur les savoirs autochtones sont basés sur des communautés décentralisées qui sont très souvent pauvres. Les mouvements sociaux peuvent être générateurs d'idées et d'information. Millie Thayer (2010) a soutenu, dans une discussion sur les idées et le langage du militantisme féministe, qu'il existe un « contre-public » mondial vaste et hétérogène constitué par des militants de mouvement sociaux, des universitaires, des groupes de femmes et même du personnel d'agences de développement et des fonctions publiques. Dans les régions plus pauvres du monde en développement, comme la majeure partie de l'Afrique Sub-saharienne, une large partie des recherches sociales est produite par des ONG ou des sous-traitants, souvent financés à petite échelle par l'argent de l'aide au développement (Mkandawire, 2005).

4. Pour une explication de mon approche, voir Connell, 2011.

Plusieurs forces ont remodelé cette main-d'œuvre. La croissance mondiale de l'alphabétisation et de l'éducation formelle, surtout chez les femmes, a produit beaucoup d'acteurs sociaux capables de participer à l'économie dominante du savoir. Mais cela veut dire qu'il y a aussi davantage d'acteurs sociaux qui peuvent participer aux projets alternatifs de savoir qui dépassent le niveau local, tel que le féminisme islamique.

La propagation du pouvoir néolibéral et le démantèlement des États en faveur des forces globales du marché ont réduit les ressources des projets de savoir du secteur public et ont créé de l'insécurité économique parmi les travailleurs du savoir. Dans les pays du Sud, la conversion des mouvements sociaux en ONG a conduit à formaliser les projets alternatifs de savoir dans des termes de « reddition de comptes » et de « meilleures pratiques », ce qui les a aussi rendus moins ambitieux et plus proches des paradigmes de recherche issus du Nord.

Considérons les matériaux du savoir et les transformations dont ces matériaux sont l'objet. La tendance dans l'économie dominante du savoir est à la formalité et à l'abstraction dans la constitution des données utilisées en sciences sociales. On connaît bien la domination de l'analyse statistique et de la modélisation formalisée en économie, actuellement la plus prestigieuse des sciences sociales. On peut également remarquer que l'*American Sociological Review*, la revue de sociologie la plus prestigieuse au monde dans les palmarès néolibéraux, favorise les recherches qui présentent des analyses statistiques de grands ensembles de données abstraites, quelle que soit la question de fond. Cette orientation des sciences sociales est tellement prépondérante qu'il y a une tendance à voir les analyses « qualitatives » comme étant radicales en elles-mêmes, ce qui n'est bien sûr pas le cas.

Thomas Piketty, dans *Capital in the Twenty-First Century – Le Capital au XXIe siècle* (2014), déplore l'absence d'ensembles normalisés de données de distribution des revenus pour la majeure partie du monde : c'est ainsi qu'il justifie l'eurocentrisme de son travail. Il existe maintenant des projets qui visent à étendre au monde entier la portée de la collecte de données normalisées et abstraites. Par exemple, en sciences de l'éducation, ce qui était au début un projet de recherche scandinave sur les résultats des étudiants est devenu un immense régime d'examen et de classement intergouvernemental, le *Program for International Student Assessment* (PISA) (Programme pour l'Évaluation des Étudiants Internationaux), coordonné par le *think thank* néolibéral des pays riches, l'OCDE.

Il va sans dire que *l'expérience* éducative des élèves dans leurs écoles a peu d'intérêt pour les testeurs du PISA, tout comme les rapports sociaux de production sont de peu d'intérêt pour Piketty. Les projets de savoir provenant de groupes très marginalisés sont souvent du type « témoignage », comme si raconter sa vie, narrer son expérience et affirmer

une réalité non représentée dans les sources dominantes est en soi un accomplissement important[5]. Mais le témoignage seul ne crée pas un savoir social-scientifique étendu ni une puissante analyse. Pour cela, l'analyse structurelle, l'interprétation et l'information quantitative sont aussi nécessaires.

Finalement, nous devons considérer les modes de circulation du savoir social-scientifique. La création d'institutions de savoir spécialisées dans les pays du Nord a aussi créé un système de communication à l'intérieur du Nord [qui est] centré sur la « revue » scientifique, complété par les manuels et les synthèses systématiques – dont *L'année sociologique* de Durkheim est un exemple pionnier.

La création de revues analogues dans les universités de la périphérie fit miroiter la promesse d'une certaine décentralisation de l'économie du savoir. Mais elle fut annulée localement par l'extraversion du contenu de ces revues et, à un niveau macro, par la hiérarchisation mondiale des revues, formalisée par les fréquences de citation et de classement où prédominent toujours les revues du Nord. Plus récemment, l'Internet a promis une décentralisation et une démocratisation technologiques. Mais cette promesse a été contrecarrée par la commercialisation massive du Net et par la manière dont les riches institutions du Nord l'ont utilisé pour établir leurs priorités comme étant des normes mondiales, par exemple avec les *MOOC – Massive Open Online Course* – Cours en ligne ouvert à tous).

Il n'y a effectivement pas de manière simple de créer un système radicalement démocratique de communication en sciences sociales à l'échelle mondiale. Des organisations internationales telles que l'Association internationale de sociologie font des véritables tentatives pour devenir les canaux principaux d'une communication multicentrée. Les tentatives de liens directs Sud-Sud qui se multiplient présentement[6] sont très importantes, mais sont encore à petite échelle par rapport à l'économie dominante du savoir.

Je ne vois pas d'autre solution que de construire patiemment des connexions, d'organiser des traductions, de financer des voyages, d'encourager des projets communs et des publications conjointes. Qu'il s'agisse d'une approche à long terme et insuffisante pour résoudre les problèmes urgents de l'analyse sociale du monde postcolonial, ce n'est que trop évident.

5. Pour un exemple frappant, quoique peu connu, voir les histoires de vies des personnes transsexuelles en Afrique du Sud, rassemblées par le groupe activiste GenderDynamiX : Morgan et al., 2009.
6. Voir www.southernperspective.net.

En conclusion

Quelle alternative imaginer à l'épistémologie pyramidale, qui préserve la domination du Nord, et à l'épistémologie mosaïque, qui sépare les uns des autres les projets de savoir du Sud ? Une épistémologie basée sur la solidarité (Connell, 2015) qui recherche les connexions entre les projets de savoir tout en respectant leurs différences (par exemple Bulbeck, 1998). Une épistémologie qui est aussi très consciente de l'histoire de l'économie globalisée du savoir et de ses enjeux politiques actuels.

Pour incarner une telle vision du savoir, la sociologie doit recourir à des pratiques de formation et de diffusion du savoir qui contestent les exclusions et les hiérarchies qui ont proliféré, non seulement sous le colonialisme, mais aussi à l'ère néolibérale. La production du savoir est un processus radicalement social. La tentative de le mouler de force dans un individualisme compétitif, qui est au cœur de la stratégie de gestion néolibérale, le fausse inévitablement et finit par banaliser le projet de savoir. Ce n'est pas par hasard que les gestionnaires néolibéraux des universités emploient maintenant des ressources en relations publiques qui sont plus proches de la haute direction que ne l'est la main-d'œuvre scientifique de recherche.

Il peut sembler désespéré de lutter contre la force destructrice de la commercialisation et de la domination du Nord. Mais il existe nombre de projets alternatifs de savoir dont certains s'épanouissent. C'est en reconnaissant leur multiplicité, leur portée et leur puissance intellectuelle que nous trouverons l'énergie et l'inspiration de construire une science sociale qui réponde aux objectifs démocratiques, à l'échelle mondiale.

Références

ALATAS, Syed Farid. Alternative Discourses in Asian Social Science: Responses to Eurocentrism. New Delhi: Sage, 2006.

BAKARE-YUSUF, Bibi. 'Yorubas don't do gender': a critical review of Oyeronke Oyewumi's "The Invention of Women: Making an African Sense of Western Gender Discourses". African Identities. v. 1, 2003, p. 121-143.

BENNETT, Jane. Editorial: researching for life: paradigms and power. Feminist Africa. n. 11, 2008, p. 1-12.

BHAMBRA, Gurminder K. Connected Sociologies. London: Bloomsbury Academic, 2014.

BULBECK, Chilla. Re-orienting Western Feminisms: Women's Diversity in a Postcolonial World. Cambridge, Cambridge University Press, 1998.

CARDOSO, Fernando Henrique; FALETTO, Enzo. Dependency and

Development in Latin America. Berkeley: University of California Press, 1979 [1969].

COLLYER, Fran. Sociology, sociologists and core-periphery reflections. Journal of Sociology. v. 50 n. 4, 2014, p. 252-268.

CONNELL, Raewyn. Northern theory: the political geography of general social theory. Theory and Society. v. 35, 2006, p. 237-264.

CONNELL, Raewyn. Southern Theory: The Global Dynamics of Knowledge in Social Science. Sydney: Allen & Unwin; Cambridge: Polity, 2007.

CONNELL, Raewyn. Confronting Equality: Gender, Knowledge and Global Change. Sydney: Allen & Unwin; Cambridge: Polity, 2011.

CONNELL, Raewyn. Meeting at the edge of fear: theory on a world scale. Feminist Theory. v. 16 n. 1, 2015, p. 49-66.

CONNELL, Raewyn; IRVING, T.H. Class Structure in Australian History. Melbourne: Longman Cheshire, 1980; second edition, revised, 1992.

CULLINAN, Kerry; THOM, Anso. The Virus, Vitamins and Vegetables: The South African HIV/AIDS Mystery. Cape Town: Jacana, 2009.

EPSTEIN, Debbie; MORRELL, Robert. Approaching Southern theory: explorations of gender in South African education. Gender and Education. v. 24 n. 5, 2012, p. 469-482.

GUHA, Ranajit. Dominance without hegemony and its historiography. Subaltern Studies. v. 6, 1989, p. 210-309.

HOUNTONDJI, Paulin J. (ed.). Endogenous Knowledge: Research Trails. Dakar: Codesria, 1997 [1994].

HOUNTONDJI, Paulin J. The Struggle for Meaning: Reflections on Philosophy, Culture, and Democracy in Africa. Athens OH: Ohio University Press, 2002.

MAIA, João Marcelo Ehlert. Space, social theory and peripheral imagination: Brazilian intellectual history and de-colonial debates. International Sociology. v. 26 n. 3, 2011, p. 392-407.

MEEKOSHA, Helen. Decolonizing disability: thinking and acting globally. Disability and Society. v. 26 n. 6, 2011, p. 667-681.

MIGNOLO, Walter D. Delinking: The rhetoric of modernity, the logic of coloniality and the grammar of de-coloniality. Cultural Studies, v. 21 n. 2-3, 2007, p. 449-514.

MKANDAWIRE, Thandika [Ed.] African Intellectuals: Rethinking Politics, Language, Gender and Development. Dakar: Codesria; London: Zed Books, 2005.

MORGAN, Ruth; MARAIS, Chris; WELLBELOVED, Joy Rosemary (eds).

Trans: Transgender Life Stories from South Africa. Auckland Park: Jacana Media, 2009.

ODORA HOPPERS, Catherine A. [Ed.] Indigenous Knowledge and the Integration of Knowledge Systems: Towards a Philosophy of Articulation. Claremont: New Africa Books, 2002.

PATEL, Sujata [Ed.] The ISA Handbook of Diverse Sociological Traditions, Los Angeles: Sage, 2010.

PIKETTY, Thomas. Capital in the Twenty-First Century. Cambridge MA: Harvard University Press, 2014.

QUIJANO, Aníbal. Coloniality of power and Eurocentrism in Latin America. International Sociology. v. 15 n. 2, 2000, p. 215-232.

REUTER, Julia; VILLA, Paula-Irene [Eds]. Postkoloniale Soziologie: Empirische Befunde, theoretische Anschlüsse, politische Intervention. Bielefeld: transcript, 2010.

SMITH, Linda Tuhiwai. Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples. London: Zed Books, 1999; second edition 2012.

STEINMETZ, George [Ed.] Sociology & Empire: The Imperial Entanglements of a Discipline. Durham and London: Duke University Press, 2013.

THAYER, Millie. Translations and refusals: resignifying meanings as feminist political practice. Feminist Studies. v. 36 n. 1, 2010, p. 200-230.

WOLPE, Harold. Capitalism and cheap labour-power in South Africa: From segregation to Apartheid. Economy and Society. v. 1 n. 4, 1972, p. 425-456.

Pour citer ce texte :

Connell, Raewyn. 2016. « Les sciences sociales à l'échelle mondiale. Connecter les pages ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1.

PARTIE 2

Libre accès aux ressources scientifiques

5

Du libre accès à la littérature scientifique et de quelques enjeux de la recherche en contexte de développement

JEAN-CLAUDE GUÉDON

Docteur en histoires des sciences (University of Wisconsin, USA, 1974), **Jean-Claude Guédon** a enseigné successivement à l'université York (Collège universitaire Glendon), à Toronto (1970-1973), et à l'Université de Montréal depuis 1973. D'abord professeur à l'Institut d'histoire et de sociopolitique des sciences, il est passé en Littérature comparée lors de la fermeture de l'Institut en 1987. Ce département, à son tour fermé en 2015, il enseigne maintenant dans le Département Littératures et langues du Monde, dans la section de littérature comparée. Un des trois lauréats du Prix Charles-Hélou de la Francophonie en 1996, il a également été vice-président de la Fédération canadienne des sciences humaines et

sociales (2006-8). Depuis 2008, il joue régulièrement le rôle d'expert auprès de la Commission européenne. Auteur de trois livres et de plus d'une centaine d'articles, il intervient régulièrement un peu partout dans le monde dans divers colloques dont beaucoup portent sur la question du libre accès aux publications savantes. Depuis 2010, il est *Trustee* du Nexa Center for Internet and Society du Politecnico de Turin en Italie.

Quelques remarques préliminaires

La recherche scientifique, depuis fort longtemps, se place résolument sous l'enseigne de l'universalité. Ce terme, fort général, couvre en fait deux perspectives complémentaires : d'une part, la recherche scientifique est ouverte à toutes et tous. Origine ethnique, genre, classe, etc. n'interviennent en rien dans l'aptitude à la recherche scientifique. Au contraire, tout individu, armé de ses connaissances et de son intelligence, peut prétendre s'engager dans la recherche scientifique et ainsi contribuer à cette « Grande Conversation » qui s'est graduellement mise en branle depuis au moins le XVIIe siècle. D'autre part, les résultats de la recherche scientifique, tant qu'ils ne sont pas réfutés, demeurent valides et acceptés partout, en tout cas sur la planète.

Cette universalité, essentielle pour une bonne pratique de la science, est parfois abusivement étendue à toutes les facettes de l'activité scientifique, au point de s'étendre à l'ensemble des questions dont traite la science. Se présente alors la fausse évidence d'une homogénéité fondamentale et essentielle de l'activité scientifique : l'ensemble des questions que poursuivent les scientifiques seraient les seules questions que peut poser la science dans son ensemble, à un stade donné de son développement. Or, nombre de question laissées en jachère viennent rapidement à l'esprit : la seule présence de maladies négligées démontre que la science mondiale poursuit seulement certaines questions et pas d'autres. Nous connaissons le virus Zika, pour reprendre un exemple brûlant actuellement, depuis 1947, mais il faut la menace de ce virus dans les pays riches pour que ce virus devienne un élément important du « front de la recherche ». Mais comment ce « front de la recherche se configure-t-il ?

Une simple expérience de pensée permet de mieux aborder cette question. Imaginons que l'ensemble des scientifiques du monde, pour une raison inconnue, se trouve coupé en deux groupes, sans que ceux-ci puissent communiquer entre eux. L'équipement des laboratoires suit la même règle

de division. Au moment initial T_0, les deux groupes de scientifiques disposaient du même stock de connaissances ou de la même archive scientifique.

Nous pouvons maintenant imaginer ce qui va se passer après cette séparation dramatique. Pris dans la logique et la dynamique des problèmes en cours juste avant la grande séparation, les deux communautés de scientifique vont continuer de poser à peu près les mêmes questions, y compris celles émergeant après la grande rupture. À peu près, mais pas exactement, car le nombre de problèmes que l'on peut concevoir à tout moment du développement des recherches excède infiniment le nombre de projets que l'on peut mettre en œuvre pour tenter de résoudre ces problèmes. Et cette divergence initiale, si petite soit-elle, va affecter la possibilité de poser ultérieurement d'autres questions. En d'autres mots, le profil de l'évolution scientifique est, dans une certaine mesure, *path dependent*, dépendant du chemin suivi. Ainsi s'instaure une dérive conduisant à la création de deux fronts de recherche distincts, et même de plus en plus en plus distincts. Et ceci arrivera en dépit d'un attachement total, profond et entier à la célèbre méthode scientifique.

À ceux qui pourraient douter de l'existence d'un tel mouvement, il suffit de rappeler que toute recherche menée en secret, par exemple pour des raisons militaires ou de commerce, conduit à des résultats que personne n'est censé connaître hormis les détenteurs du secret. Après la fin de la Guerre froide, par exemple, on a pu ainsi documenter en Union soviétique la présence de programmes de recherche différents de ceux menés aux États-Unis ou en Europe de l'ouest. Par exemple, les études soviétiques sur la supercavitation (une technique de propulsion sous-marine) avaient permis la conception de torpilles évoluant à plusieurs centaines de kilomètres à l'heure dès les années 70.

Dès que l'on pose la question du choix des problèmes, une autre interrogation surgit immédiatement : qui décide ? Comment ce choix est-il conçu ? C'est là le sujet de la première partie de cet essai.

Comment s'organise le front de la recherche : petit retour sur la notion de paradigme de Thomas Kuhn

L'orientation de toute recherche s'articule fondamentalement sur des choix qui croisent une logique de questionnement et une logique de gestion de carrière. C'est donc dire que cette orientation, en dernier ressort, s'appuie sur un grand nombre de choix individuels. Il s'agit alors de déterminer les forces qui agissent sur cet agent particulier qu'est le ou la scientifique en activité. Pour Thomas Kuhn, dans son célèbre ouvrage sur les révolutions scientifiques paru en 1962, l'activité du ou de la scientifique s'inscrit à l'intérieur d'un cadre général lié à la formation à la recherche : méthodes,

outils intellectuels (par exemple une certaine familiarité avec tel ou tel secteur des mathématiques) et appareils de laboratoire constituent un ensemble que maîtrise en principe tout scientifique. Cet ensemble d'éléments intellectuels, d'habitudes et de moyens se conjuguent pour guider la démarche du ou de la scientifique : grâce à sa formation, le ou la scientifique dispose d'une connaissance générale de la manière d'identifier un problème et d'imaginer une stratégie composées d'observations, d'expériences et de raisonnements pour résoudre le problème choisi. Inscrit dans ce que Kuhn appelle la science « normale », ce scientifique s'attend à certains types de résultats plutôt qu'à d'autres, et en confirmant ses prédictions, ce scientifique inscrit son travail dans la « science normale » où toute recherche étend un domaine déjà fortement balisé par un cadre théorique fort.

À cet ensemble quelque peu contraignant d'habitudes de recherche acquises au cours des années d'études et de formation à la recherche, Kuhn ajoute un élément psychologique chargé d'assurer une certaine stabilité à l'ensemble de la science normale. S'appuyant sur la psychologie de la « Gestalt », Kuhn tente de démontrer que le ou la scientifique qui regarde un ensemble de résultats empiriques ou théoriques a tendance à les percevoir d'une certaine manière et non d'une autre. Par exemple, une personne qui observe la représentation d'un cube sur une feuille de papier sait que cette observation peut la conduire à deux interprétation de la représentation du cube : ou bien le cube se projette en avant, ou bien il se projette en arrière. Et on sait aussi que, pour passer d'une représentation à l'autre, il faut faire un effort mental significatif, parfois difficile. Kuhn s'appuie sur des exemples analogues pour démontrer que l'habitude de se représenter le monde d'une certaine manière est renforcée par le fait que le cerveau humain ne laisse pas aisément percer par une autre façon de se représenter le monde. La science dite « normale » repose sur des habitudes de pensée qui conduisent les scientifiques à partager sans grande résistance une représentation commune du monde et de ses éléments constitutifs.

Intéressantes sans aucun doute, ces thèses de Kuhn laissent quand même filer un troisième élément important de l'activité scientifique : celui de la communication entre scientifiques. Ces processus de communication entre scientifiques, que d'aucuns (Garvey par exemple) présentent comme l'essence de la science[1], méritent d'être examinés avec un peu plus d'attention que ne leur accorde Kuhn.

Les formes de communication entre scientifiques sont multiples, mais elles convergent toutes vers ce qui permet finalement de constituer l'archive acceptée par tous de l'effort scientifique mondial : les publications –

1. Garvey, William D. *Communication, the Essence of Science: Facilitating Information Exchange among Librarians, Scientists, Engineers and Students*. Pergamon International Library of Science, Technology, Engeneering and Social Studies. Oxford: Pergamon Press, 1979.

monographies ou articles – acceptées après sélection et évaluation par les pairs. Examinons de plus près ce que ce processus de communication implique.

L'évaluation par les pairs constitue le moment-clé de toute recherche scientifique. En quelque sorte, le texte soumis, après vérification, conseils reçus et révisions, prend sa forme stabilisée qui sera retenue par l'archive scientifique. Du même mouvement, et même si des versions antérieures ont déjà circulé de diverses manières – présentations orales, séminaires, conférences, circulation de premières moutures parmi des collègues de confiance – la version acceptée par une revue ou une maison d'édition, dans le cas d'une monographie, correspond à la version qui entre officiellement dans la « Grande Conversation » scientifique. On appelle souvent cette version particulière des résultats d'une recherche la version « de référence ». Elle est entrée dans le territoire scientifique et c'est elle qui sera citée pour étayer des travaux ultérieurs, ou qui sera attaquée, voire réfutée par des travaux révélant des faiblesses, des erreurs, des fautes de méthode, etc.

L'esprit dans lequel s'effectue l'évaluation par les pairs peut énormément varier d'un cas à un autre. Pour autant, on peut espérer que, règle générale, les évaluateurs cherchent à aider les auteurs à produire un meilleur travail. Mais, pour ce faire, l'évaluation dépend en partie d'un jugement où la familiarité avec le sujet traité est essentielle. Un travail réellement novateur, réellement différent, qui remet en question bon nombre de « vérités » – en passant, la science ne s'occupe pas de vérité, n'exprimant elle-même que des énoncés temporairement ou incomplètement valables – va heurter un certain nombre d'idées reçues et, partant, bon nombre de collègues. De ce fait, et tendanciellement, l'évaluation par les pairs joue un rôle plutôt conservateur, plutôt situé en faveur de la conservation de la science normale en vigueur au moment où l'évaluation prend place. Et si l'évaluateur ne joue pas bien le jeu, c'est-à-dire s'il utilise le processus d'évaluation pour bloquer un collègue perçu comme un concurrent, le résultat joue encore plus en faveur du conservatisme.

Cette tendance fondamentale qui, d'ailleurs, correspond parfaitement à la notion de « scepticisme organisé » dans la sociologie des sciences de Robert K. Merton, s'accentue à cause d'un autre jeu de concurrence qui s'est instauré, cette fois, entre les revues. Ce sera l'objet de la section suivante, mais, d'ores et déjà, on peut relier la stabilité relative de la « science normale » selon Kuhn aux pratiques tendanciellement conservatrices du jugement par les pairs, lui-même partie essentielle de la communication scientifique. Plus que la psychologie du Gestalt invoquée par Kuhn, l'esprit dans lequel s'effectue l'évaluation par les pairs soutient la « science normale » et résiste aux ruptures et révolutions qui remettent en question des pans plus ou moins vastes de la recherche scientifique.

Comment s'organise le front de la recherche : le rôle de la concurrence entre les revues

En un mouvement aussi vaste et profond que silencieux, la communication scientifique mondiale a vécu des transformations profondes dans la foulée de la Deuxième Guerre mondiale. En expliquer les contours en détails nous entraînerait trop loin, mais on peut noter, à grands traits, les étapes suivantes :

1. Guerre techno-scientifique, la Deuxième Guerre mondiale s'appuie sur des structures de recherche de taille gigantesque par rapport à ce qui pouvait se faire avant la guerre. L'exemple du projet Manhattan pour la mise au point de la première bombe atomique constitue un exemple emblématique d'efforts qui se déploient sur des échelles que l'on appellera vite « *Big Science* » pour bien distinguer le nouveau régime de l'activité scientifique au sortir de la déflagration mondiale.
2. Cette « *Big Science* » correspond évidemment à une accélération du rythme des publications scientifiques. Ce seul fait va engendrer plusieurs conséquences majeures dès la fin des années 40 et au cours des années 50.

    1. Les revues scientifiques, encore largement contrôlées un peu partout par les sociétés savantes, peinent à suivre le mouvement, d'autant plus que la présence des publications allemandes, importante avant la Guerre, a été très affectée par celle-ci. Ceci ouvre la porte à la présence de maisons d'édition commerciales qui, jusqu'ici, avaient surtout joué un rôle d'appoint aux structures d'édition scientifique.
    2. La croissance très rapide du nombre des publications va mettre les systèmes bibliographiques sous pression. Les recherches se révèlent de plus en plus interdisciplinaires, ne serait-ce que par l'accent mis sur la solution de problèmes complexes, militaires ou industriels. Cette nouvelle situation exige de retrouver de l'information à travers plusieurs disciplines, alors que les index bibliographiques sont le plus souvent disciplinaires. L'Union soviétique tente de se positionner sur ce terrain éminemment stratégique de l'information scientifique, ce qui intensifie l'importance attribuée à ces problèmes.
    3. L'intervention de scientifiques d'un nombre croissant de pays divers, utilisant des langues variées, pose de manière aiguë la question des langues : anglais, allemand, français, russe, entre autres, cherchent soit à dominer – cas de l'anglais – soit à occuper ou préserver une place significative dans le système scientifique mondial alors que celui-ci est en train de se reconfigurer dans le

contexte d'une Guerre froide devenue une réalité avec le « Coup de Prague » en 1948 et le déclenchement de la guerre de Corée en 1950.

C'est dans ce contexte que Eugene Garfield entreprend de monter un nouveau type d'index bibliographique, le « Science Citation Index » (SCI) en utilisant les citations que l'on trouve dans l'appareil critique de tout article scientifique correctement rédigé. L'idée est de suivre la pensée scientifique partout où elle peut nous mener en retraçant les liens de citation entre les articles des revues scientifiques. Idéalement, cette perspective aurait dû couvrir tous les articles de toutes les revues scientifiques du monde, mais la taille du système de communication des sciences, de même les limites humaines, techniques et financières du projet de Garfield l'ont conduit à radicalement tronquer l'archive prise en compte de façon à pouvoir la traiter de manière à peu près exhaustive. Mais emprunter cette stratégie soulevait un nouveau problème, celui de la validité des résultats ainsi obtenus. Pour surmonter cet obstacle, Garfield partit d'une loi empirique de distribution des articles sur un sujet donné dans les revues scientifiques – la loi de Bradford – et, en quelque sorte, l'inversa pour en sortir quelque chose d'entièrement différent, la notion de « *core science* » (science d'élite) associée à un ensemble limité de revues scientifiques, les « *core journals* » (revues scientifiques d'élite). Ici encore, ce n'est pas le lieu de démontrer que cette notion de *core science* est essentiellement fantaisiste. Il importe en revanche d'en noter quelques conséquences extrêmement importantes qui contribuent encore à structurer les sciences et leurs moyens de communication à l'échelle mondiale.

1. La notion de *core journals* coupe impérieusement l'ensemble mondial des revues scientifiques en deux ensembles disjoints alors que, jusque là, on n'avait affaire qu'à un seul ensemble de revues, vaguement structuré par un système de réputation qui pouvait d'ailleurs varier de pays à pays.
2. La distinction très nette entre les *core journals* et les autres tend à focaliser l'attention de tout le monde sur les *core journals*.

    1. Du point de vue des scientifiques, ce sont les revues scientifiques à suivre de près. Mais, avec une « économie de l'attention » déjà très tendue, cela veut aussi dire que l'on peut largement se dispenser de perdre son temps sur les autres revues ;
    2. Du point de vue des bibliothèques, ces *core journals* se doivent d'être les points d'ancrage de toute collection de revues digne de ce nom, ce qui conduit à un alignement des bibliothèques, en particulier en Amérique du Nord et en Europe, sur cet ensemble de revues savantes ;
    3. Du point de vue des maisons d'édition, ces revues sont les plus

> profitables économiquement. En effet, leur nouveau statut (qui se confirme au cours des années 70) leur confère une vertu d'inévitabilité telle que, coûte que coûte, toute bibliothèque qui se respecte se doit de s'abonner à ces titres, quel qu'en soit le prix. Sans s'en rendre compte, Garfield et les bibliothèques, ensemble, ont contribué à transformer le marché des revues scientifiques en un marché inélastique : le coût de ces revues, même s'il augmente beaucoup, ne s'accompagnera pas d'une baisse des abonnements. Pour les maisons d'édition commerciales, cette nouvelle situation offre des occasions financières irrésistibles et la stratégie d'une telle entreprise se définit aisément : il faut posséder, contrôler, influencer le nombre maximum de titres qui se situent dans le cercle enchanté des revues d'élite (*core journals*).

Au total, l'opération notionnelle de Garfield, bien que généralement présentée comme la tentative d'identifier les revues scientifiques les plus significatives, ou les meilleures du monde, se résume mieux par sa capacité à exclure un nombre énorme de revues scientifiques. Auparavant, la « République des sciences », forte de sa « Grande Conversation » avait réussi à établir une société savante mondiale qui, sans être égalitaire, s'était révélée relativement propice à une forme de méritocratisme relativement ouvert. À cette République, le coup de force notionnel de Garfield substitua un système élitiste, d'autant plus élitiste que les frontières de ce club de revues scientifiques étaient désormais définies, contrôlées et aménagées par la compagnie privée qu'avait fondée Garfield, le « Institute for Scientific Information ».

Le nouvel élitisme scientifique instauré par Garfield s'est vu fortement renforcé par l'application d'analyses statistiques sur les citations pistées par le nouvel index. Rapidement, des chercheurs tel Derek de Solla Price ont commencé à étudier ces ensembles de citations et ont mis en évidence des structures citationnelles régulières, par exemple dans le cycle de vie de ces citations. Un nouveau domaine de recherche se développa donc autour du SCI, domaine qui s'institua en quelque sorte par la création d'une nouvelle revue savante – *Scientometrics* – en 1978. Mais surtout, ces études quantitatives ont rapidement évolué dans une direction particulière qui révélait des intentions gestionnaires : comment utiliser ces citations pour évaluer les revues savantes. C'est dans ce contexte qu'un indicateur particulier, le « facteur d'impact » ou, en anglais « impact factor » (IF) est apparu. Essentiellement, le facteur d'impact est une moyenne de citations. Il se calcule ainsi: une revue en, disons, 2015, calcule le nombre de citation reçues cette année-là pour tous les articles publiés les deux années précédentes. Ce nombre de citations est ensuite divisé par le nombre d'articles publiés pendant ceux mêmes années (2013 et 2014). Ensuite, pour mieux asseoir encore ce système, ISI publia le « Journal Citation Record »

(JCR) à partir de 1975. Dans les paroles mêmes de Garfield[2], le succès du SCI n'a pas dépendu de ses qualités bibliographiques, mais bien de son aptitude à mesurer ce qu'il appelle la « productivité scientifique ». Bref, un outil quantitatif adapté aux tâches de gestion de la *Big Science* s'était imposé et, dès lors, les préoccupations des gestionnaires et leur logique administrative furent destinées à prendre le pas sur les questions beaucoup plus fondamentales de la surveillance interne de la qualité des travaux scientifiques. Un nouveau régime de production scientifique s'est ainsi, et silencieusement, instauré, régime qui, en bout de ligne, juge les gens non pas par ce qu'ils produisent, mais bien par le véhicule – c'est-à-dire la revue scientifique – où ils publient. En même temps, l'indicateur IF, même accompagné de précautions oratoires sur les limites de son utilisation, contribue à construire une mesure uniforme pour toutes les revues scientifiques. En termes humains, on peut imaginer construire un système un peu analogue de la manière suivante : un club (privé) visant quelque élite sociale choisit ses membres selon des règles peu transparentes, et procède ensuite à leur classement par quelque indicateur qui pourrait être, par exemple, le produit du poids de leur voiture par la longueur du même véhicule. En retour, le club offre à ses membres un bénéfice de visibilité et de prestige renforcé par un effet d'objectivité produit par l'utilisation d'une métrique.

L'importance d'appartenir au club défini par SCI (devenu entre temps Web of Science ou WoS) est devenue évidente. La concurrence entre les revues savantes s'est alors déchaînée, d'autant plus que l'indicateur numérique se présente avec trois décimales, précisément pour éviter la possibilité de revues *ex aequo* dans les classements. Dans un tel contexte, l'obsession pour les classements atteint des sommets vertigineux et en vient à dominer toutes les stratégies, des individus aux institutions[3], voire aux pays entiers. Et, de la même façon qu'une compétition trop intense en sports conduit à diverses fraudes, la compétition scientifique conduit à des comportements contrevenant gravement à l'éthique scientifique : les chercheurs tentent parfois de manipuler leurs données tandis que les directeurs de revues et les maisons d'édition encouragent les citations internes pour améliorer le classement des revues. Pour ces dernières, ce classement est crucial car il permet aussi d'exiger des prix d'abonnements de

2. « ...the SCI's success did not stem from its primary function as a search engine, but from its use as an instrument for measuring scientific productivity, made possible by the advent of its by-product, the SCI Journal Citation Reports (JCR) and its Impact Factor rankings. » International Microbiology (2007) 10:65-69, 65.
3. Sauder, M., and W. N. Espeland. "The Discipline of Rankings: Tight Coupling and Organizational Change." *American Sociological Review* 74, no. 1 (February 1, 2009): 63–82. doi:10.1177/000312240907400104. Cet article donne une perspective particulièrement éclairante sur les effets pervers des classements en les interprétant comme la transposition institutionnelle du concept (individuel) de discipline chez Michel Foucault.

plus en plus élevés, renforçant ainsi les effet délétères du marché inélastique des revues facilité par le SCI.

Ce nouveau régime de la production scientifique affecte aussi, et bien évidemment, les contours des fronts de recherche. Le remplacement d'un critère de qualité par un critère mixte et flou de visibilité/prestige/impact affecte les processus de sélection et d'évaluation des articles soumis. Décrire toutes ces conséquences excède l'ambition de ce petit essai, mais nous pouvons néanmoins en esquisser quelques traits :

1. Le directeur de publication d'une revue se doit de maintenir un œil attentif sur le IF de sa revue. Dans ce but, il doit sélectionner les articles susceptibles d'attirer le maximum de lecteurs de manière à obtenir le maximum de citations. Pour ce faire, plusieurs variables sont importantes : le sujet de l'article soumis est-il à la mode ou « chaud » ? Le ou les auteurs sont-ils déjà connus ? Viennent-ils(elles) d'institutions prestigieuses et influentes disposant d'un coefficient d'autorité évident et situées dans un pays « sérieux » ?
2. Les « pairs » ne fonctionnent guère plus dans le registre de l'aide à l'amélioration d'un texte pour en faire une publication utile pour la communauté entière des scientifiques. Au contraire, le régime généralisé de la concurrence à outrance favorise d'autant plus l'esprit de critique (à distinguer soigneusement de l'esprit critique) que la « qualité » d'une revue est souvent corrélée à sa capacité de rejeter la grande majorité des articles soumis. Il y a prestige à gagner à déclarer un taux de rejet de 80 %. Du même mouvement, les tendances conservatrices, inhérentes au processus d'évaluation par les pairs, se trouvent intensément renforcées puisqu'une évaluation d'article, en fin de compte, peut s'assimiler à un investissement en faveur d'une revue donnée, et que la logique de l'investissement est profondément liée à celle de gestion du risque. Ce que cherche une revue désormais, ce n'est plus l'article le plus novateur possible, mais bien l'article susceptible de faire monter le IF le plus possible, ce qui conduit à des mouvements de mode scientifique dont la dynamique n'est pas, somme toute, tellement éloignée de celle d'une bulle financière.
3. En bout de ligne, l'évaluation par le facteur d'impact conduit la revue savante à se comporter comme mandataire d'un exercice de qualité qui, par là-même, vise sa cible évidente, à savoir le contenu scientifique des articles dans la revue. Or, les articles publiés dans une même revue exhibent des niveaux de qualité très variables ; la distribution de cette qualité est tellement loin d'être régulière qu'une moyenne appliquée à cet ensemble d'articles perd l'essentiel de sa signification. Une médiane serait plus utile qu'une moyenne, mais personne n'utilise cette métrique. Grâce à ce tour de passe-passe, la fonction-revue se trouve en quelque sorte dévoyée en signe unique et indubitable de la qualité scientifique,

ce qui permet d'opérer en douceur le passage entre « capital symbolique » du travail scientifique et capital tout court de la valeur marchande de la revue. Inutile de dire que cette confusion des genres est très utile pour des entreprises commerciales qui doivent rendre des comptes à leurs actionnaires. C'est, par exemple, le cas du groupe RELX, mieux connu sous son nom historique d'Elsevier.

Toute succincte et incomplète que soit cette ébauche d'analyse, elle suffit déjà à montrer que la concurrence entre les revues scientifiques, gérée comme elle l'est par une métrique unique, conduit à un ensemble de conséquences dont les principales sont un renforcement des éléments propres à soutenir la science « normale » (au sens de Kuhn), un comportement des pairs lui aussi guidé par l'esprit de la compétition, et une survalorisation de la revue savante comme indicateur fiable de la qualité des travaux scientifiques qu'elle véhicule. Reste à voir les conséquences pour les pays qui ne font pas partie des pays riches de la planète.

Comment s'organise le front de la recherche : conséquences pour les pays en voie de développement ou émergents

Les pays émergents ou en développement savent depuis longtemps que, s'ils veulent atteindre un certain niveau de croissance, ils devront se doter d'un secteur scientifique et technique conséquent et préférablement doté d'une certaine autonomie quant au choix de ses priorités. En effet, le développement repose aussi sur la capacité de résoudre et ainsi surmonter des problèmes locaux ou régionaux. En même temps, le sens commun semble prescrire une stratégie évidente – celle de l'imitation. Après tout, la science telle que nous la pratiquons depuis plusieurs siècles, est d'abord née en Europe de l'ouest, et l'Europe de l'ouest a exploité les connaissances scientifiques et leurs applications techniques pour se lancer dans une trajectoire dominée par de grands processus sociaux et économiques tels l'urbanisation et l'industrialisation. Forte est donc l'idée d'imiter la trajectoire des pays de l'Atlantique Nord, d'autant plus que l'universalité de la science, brièvement discutée en tête de cet essai, semble bien montrer que la seule façon de développer des recherches scientifiques consiste à adopter les sciences en l'état actuel de leur développement, y compris les dynamiques conduisant à certaines sélections de problèmes scientifiques plutôt que d'autres.

Cette perspective est fortement partagée, et ce pour deux raisons principales :

1. D'une part, une fraction importante des scientifiques les plus importants dans ces pays ont été formés à l'étranger, dans des pays du Nord. De ce passage aux États-Unis ou en Europe de l'ouest est restée une

vision de la science devant être en tout précisément ce qu'elle est dans ces pays dits « développés ». Aider la science à se développer dans son pays d'origine revient à vouloir transplanter la science occidentale, y compris ses questions dominantes et ses centres d'intérêt. Cela donne, par exemple, l'envie en Afrique du Sud de participer au projet de radio-astronomie intitulé « Square kilometer array »[4]. Certes passionnant et important du point de vue de la production d'une meilleure connaissance de notre univers, ce méga-projet de radio-astronomie est-il bien le type de projet que devrait privilégier un pays comme l'Afrique du Sud ?

2. La concurrence entre revues telle que décrite plus haut, et ses effets sur l'identification de la qualité scientifique à travers les titres des revues – tout cela au nom de la quête de l'« excellence » -, ont conduit un certain nombre de pays à offrir des encouragements pécuniaires aux chercheurs nationaux pour qu'ils publient dans les « revues internationales » qui sont, le plus souvent, des revues indexées dans le Web of Science ou, peut-être dans Scopus. Ce statut ou titre de « revues internationales » leur confère une aura de qualité qui, malheureusement, contribue également à définir négativement les revues nationales ou régionales, non indexées dans ces outils bibliographiques. S'établit ainsi deux équations en parallèle : à l'opposition entre revues internationales et revues nationales (ou régionales) correspond l'opposition entre excellence et médiocrité.

Le doublé que constitue cette envie d'importer les pratiques scientifiques des pays du Nord et la survalorisation des revues dites internationales conduit les chercheurs des pays en développement ou en émergence à tout tenter pour se faire publier dans de telles revues. Mais ceci demande alors de bien choisir les problèmes posés puisque, du point de vue de la revue, l'auteur (ou les auteurs), l'institution, voire le pays seront considérés avec un certain degré de scepticisme, pour ne pas dire plus. Espérer que les problèmes les plus prometteurs du point de vue d'une revue internationale donnée corresponde au moins en partie aux problèmes les plus importants pour un pays donné relève alors d'une sorte de loterie qui, au bout du compte, garantit qu'une partie des ressources humaines, en équipement et financières du pays seront consacrés à des questions sans grand intérêt pour le pays où ces efforts se situent. De plus, si un chercheur d'un de ces pays commence à réussir à publier dans les revues internationales, il devient *ipso facto* beaucoup plus visible dans les pays du Nord et le pays pauvre risque alors de voir ce scientifique invité à prendre un poste à l'étranger, produisant ainsi une perte sèche pour le pays du Sud.

En Amérique latine, on entend régulièrement un petit slogan qui est

4. Voir le site https://www.skatelescope.org./

d'ailleurs devenu la devise de la plate-forme de publication Redalyc : *La ciencia que no se ve, no existe*. La formule est, malheureusement, seulement partiellement juste : la science qui ne se voit pas n'existe effectivement pas. Mais il faut ajouter immédiatement : cette science se voit de quelle perspective ? Si un article venant d'un pays du sud est publié dans une revue internationale suffisamment coûteuse pour ne pas être disponible dans ce même pays, la science produite ne se verra que dans les pays du Nord. Est-ce bien là le résultat recherché ? Évidemment non !

Cela dit, publier dans une revue nationale ou régionale, même de bonne qualité, ne résout pas le problème non plus. En effet, l'absence de bons index d'articles publiés dans des revues de bonne qualité dans les pays en développement ou en émergence conduit à un autre paradoxe : publier dans une revue nationale, c'est largement accepter de se laisser circonscrire par la portée communicationnelle de ces revues savantes, et celle-ci est limitée, surtout si ces revues fonctionnent selon le principe traditionnel de l'abonnement payant. Il est peu probable qu'une bibliothèque du Sénégal accepte de payer un abonnement pour une revue du Pérou. Même si cela existe, cette hypothèse ne sera pas réfutée, car il s'agira alors d'une situation totalement exceptionnelle qui ne correspond en rien à un projet du type suivant : les pays africains aimeraient connaître la productions scientifique des pays de l'Amérique latine et des pays asiatiques.

On le voit, pour que la science se voit partout où cela compte, et pas seulement dans les clubs de l'élite scientifique mondiale, il faut effectivement remplir trois conditions :

1. Enlever la barrière financière pour les lecteurs. C'est ici que le libre accès peut jouer son rôle. En plaçant les résultats de recherche sur des plates-formes de publication bien en vue, le libre accès commence la tâche de projeter la recherche de quelque pays que ce soit partout dans le monde, et en particulier dans les pays qui détiennent un intérêt particulier pour un problème précis, par exemple une maladie de peu d'intérêt pour les pays du Nord, mais courante et coûteuse en vies dans plusieurs pays pauvres.
2. Pour autant, la disponibilité ou l'accessibilité n'est pas suffisante pour assurer la visibilité d'une recherche, et donc lui accorder une meilleure chance d'*entrer significativement* dans un secteur particulier de la Grande Conversation des sciences. Il faut aussi développer des outils de recherche performants sur ces ensembles de publication, et ce, au niveau des articles et pas seulement au niveau des revues elles-mêmes. Pour atteindre ce résultat, un effort commun, collaboratif, et en réseau des bibliothèques universitaires des pays en développement donnerait la solution. À partir de listes de revues comme celle de Latindex – revues répondant à un nombre important de critères de qualité et en activité

évidente –, ces bibliothèques pourraient se diviser le travail de manière à constituer la bibliographie des articles publiés et les méta-données associées de façon à produire de façon continue ce repérage des productions scientifiques de l'Amérique latine. Des projets analogues, en parallèle, pourraient également voir le jour dans d'autres régions du monde. Tous ces articles, dès qu'ils sont publiés dans des revues en libre accès, pourraient également être recensés dans le *Directory of Open Access Journals* qui, ainsi, pourrait devenir la plus grande bibliographie scientifique du monde.

3. Finalement, il ne faut jamais oublier que les scientifiques cherchent à gagner du temps et veulent pouvoir naviguer des océans de documentation de la façon la plus efficace possible. Le facteur d'impact, hélas, joue actuellement ce rôle également. Il faut donc envisager de créer des métriques simple et néanmoins adéquates qui permettront de pointer les chercheurs vers ce qui peut apparaître comme les ressources les plus prometteuses, les plus riches en possibilités.

On voit donc que les exclus du club de Web of Science ou de Scopus, devraient, plutôt que d'accepter leur sort et de se conformer aux canons de qualité imposés par ces outils, s'organiser pour créer des outils compensatoires leur permettant de se faire valoir d'abord entre eux, puis finalement, dans le monde entier. Au XIXe siècle, en France, des peintres fatigués par l'académisme et les contraintes des académies et écoles des beaux-arts décidèrent d'organiser des contre-salons intitulés, de façon amusante, « Salons des refusées ». De manière parallèle, les scientifiques du monde entier, exclus par les clubs du Web of Science et de Scopus, doivent envisager de créer des plates-formes d'exposition, d'identification et de valorisation qui pourraient facilement s'intituler les plates-formes des exclus scientifiques du monde. Du salon des refusés est né tout l'art contemporain, à commencer par l'impressionnisme ; des plates-formes des exclus scientifiques naîtront sans aucun doute des extensions des pratiques scientifiques qui enrichiront notre connaissance du monde de manière tout aussi spectaculaire.

Quelques conclusions

Le développement des sciences, on l'a vu, a conduit à un mode de propagation qui, d'une certaine manière, a suivi les routes également empruntées par les routes du colonialisme européen et du commerce mondial. Ce type de développement qui, graduellement, a conduit à une certaine conception de l'économie mondiale généralement décrite par le terme « mondialisation » (*globalization* en anglais) se révèle être structure relativement centralisée. Son oligarchie composée de quelques pays, compagnies et centres de pouvoir organise le monde et ses activités dans le

but de favoriser la préservation du système et les avantages de ceux qui en profitent.

Cette structure mondialisée peut aisément être étendue à la manière dont les scientifiques communiquent entre eux actuellement, et à la manière dont les fronts de recherche sont organisés à l'échelle de la planète. Fondée sur une concurrence intense et organisée un peu comme si l'activité scientifique pouvait se conformer à un idéal de type olympique – seuls les médaillés peuvent prétendre à l'excellence –, la science mondialisée en arrive à gérer tendanciellement, informellement et plutôt insidieusement les ressources scientifiques du monde entier à l'avantage des pays du Nord.

À cette vision de l'activité scientifique planétaire devrait s'opposer une autre forme d'organisation de l'activité scientifique qui inclurait les éléments suivants : la possibilité de définir des problèmes reconnus comme valables en diverses parties de la terre; l'évaluation de la qualité des réponses apportées à ces questions ne conduisant pas systématiquement à une dévalorisation des travaux ne comportant pas d'intérêt pour les pays du Nord; les recherches scientifiques réparties en grappes de questions qui, tout en se recoupant d'une région à une autre, offrent néanmoins la possibilité de développer des programmes de recherche relativement autonomes et plus en relation avec les besoins de pays, voire de régions entières.

Bref, à la vision centralisée, adossée à une interprétation abusive de l'universalisme de la science qui incorpore aussi les programmes possibles de recherche, on peut opposer une science encore plus universaliste et, en même temps, polycentrée. Pourquoi plus universaliste ? Simplement parce qu'elle s'ouvrira réellement toute personne suffisamment formée et dotée d'une curiosité aiguisée, alors que le système mondialisé actuel barre essentiellement la route à d'excellents cerveaux susceptibles d'apporter des réponses importantes à des questions fondamentales pour la planète. Résumons tout ceci en une formule simple et courte : au système mondialisé de la science actuelle, opposons une vision réellement internationalisée des systèmes scientifiques où tous ceux qui interviennent dans ce processus, tous ceux qui peuvent contribuer à la recherche scientifique, peuvent faire entendre leur voix.

Pour citer ce texte :

Guedon, Jean-Claude. 2016. « Du libre accès à la littérature scientifique et quelques enjeux de la recherche en contexte de développement ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

6

Open Access et valorisation des publications scientifiques : les défis de l'Afrique francophone

NICLAIRE PRUDENCE NKOLO

Niclaire Prudence Nkolo est la coordonnatrice nationale du programme EIFL-*Open Access* au Cameroun. Juriste, bibliothécaire et entrepreneure, elle est intéressée par la problématique de l'*Open Access* en Afrique. Elle a initié et conduit de nombreux projets en faveur de l'*Open Access* au Cameroun, notamment la célébration de l'*Open Access Week* en 2015, l'adoption d'une politique nationale de l'*Open Access* au Cameroun et la création d'une bibliothèque numérique des thèses, mémoires et rapports des étudiants et chercheurs des universités camerounaises baptisée « THEMERATHEQUE ». En 2015, elle a été sélectionnée comme l'une des 11 jeunes leaders du Cameroun par l'ONG française Bibliothèques Sans Frontières (BSF) en partenariat avec la Fondation Bill et Melinda Gates. Elle travaille actuellement à l'Université de Yaoundé 1. Pour lui écrire : prudencenkolo4@gmail.com Sur Twitter : @Prudencenkolo

Introduction

Depuis plus d'une décennie, on assiste à la promotion du concept de l'*Open Access* (libre accès) en Afrique. On recense plusieurs initiatives sur le continent, notamment la tenue de l'*Open Access Week* au Cameroun en 2014 et 2015, en Égypte depuis 2012, ainsi que l'organisation d'ateliers nationaux ou régionaux et de journées d'études sur l'*Open Access*. On note également la création du portail « HAL Francophone Afrique et Océan indien » par l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF), le Conseil Africain et Malgache de l'Enseignement Supérieur (CAMES), la Conférence des recteurs des universités d'Afrique francophone et de l'Océan indien et le Réseau Interuniversitaire des Grands Lacs (RIGL).

Par ailleurs, le 27 juillet 2016, 140 archives ouvertes en libre accès en Afrique étaient répertoriées par le *Directory of Open Access Repositories (OpenDOAR)*, 19 politiques de l'*Open Access* en Afrique par le *Registry of Open Access Repositories Mandates and Policies (ROARMAP)*, ainsi que 187 revues en libre accès et 133 785 articles répertoriés en Afrique par le *Directory of Open Access Journals (DOAJ)*. Plusieurs plateformes recensent et hébergent également un nombre important de revues africaines, notamment *African Journals Online (AJOL),* qui, à cette date, hébergeait 517 revues dont 208 en libre accès et contenait 119 200 articles en texte intégral, la plateforme *Scielo South Africa*, qui donne accès à 28 revues, ainsi que la plateforme Revues.org qui héberge 19 revues africaines. Il existe également des portails qui donnent accès gratuitement aux publications ou études sur l'Afrique, notamment *Connecting Portal* qui donne accès à 50 000 publications sur l'Afrique, ainsi que *Africa Portal* (Lau-Suchet, Defosse et Mion-Mouton 2016). Ceci témoigne de l'intérêt pour un mouvement qui prend son envol.

Le mouvement de l'*Open Access* en Afrique est soutenu par les bibliothécaires qui, face à l'augmentation excessive du coût d'abonnement aux bases de données et revues scientifiques et à la faible augmentation, voire la stagnation des bibliothèques, voient en l'*Open Access* une opportunité pouvant leur permettre de satisfaire la demande croissante des chercheurs et chercheuses. Les associations de bibliothécaires en Afrique ont ainsi signé l'initiative de Budapest sur le libre accès (*Budapest Open Access Initiative*) en février 2002, notamment l'Association sénégalaise des bibliothécaires, archivistes et documentalistes. Des consortia de bibliothèques universitaires ont été créés avec l'appui d'*Electronic Information for Libraries (EIFL)*, notamment le Consortium Camerounais des Bibliothèques Universitaires et de recherche du Cameroun (COCUREL)[1], le Consortium des Bibliothèques

1. Les activités du COCUREL bénéficient du soutien du MINESUP, notamment la promotion de l'*Open Access* à travers la tenue de l'*Open Access Week* au Cameroun et d'autres initiatives similaires.

de l'Enseignement Supérieur du Sénégal (COBES), le Consortium Algérien de l'Enseignement Supérieur, l'*Egyptian Universities Libraries Consortium (EULC)*, le *Consortium of Academic Universities of Ghana (CARLIGH)*, etc. Au Cameroun, afin de soutenir le libre accès, le ministère de l'Enseignement supérieur (MINESUP) a créé le Centre Interuniversitaire des Ressources Documentaires (CIRD) et le Centre Interuniversitaire de l'information technologique (CITI).

Le concept de l'*Open Access*

Il convient de rappeler ici que la littérature en libre accès est numérique ou électronique et accessible gratuitement sur un serveur en ligne, libre de certains droits d'auteur (autorisations) et des restrictions de licences. C'est la connexion Internet et le consentement des auteurs ou titulaires du copyright qui rendent possible la diffusion des résultats de la recherche en *Open Access*. Cela suppose que les auteurs accordent aux lecteurs le droit de copier, télécharger, imprimer, distribuer, traduire dans une langue et réutiliser ces œuvres. Notons ici que lorsque seules les barrières financières sont levées, on parle de *gratis Open Access* et si certaines permissions sont accordées aux lecteurs au préalable, on parle cette fois de *libre Open Access*. Le libre *Open Access* est le modèle qui se rapproche le plus de la définition de l'*Open Access*[2] fournie dans les trois textes fondamentaux du mouvement : l'Initiative de Budapest sur le libre accès (BOAI), les déclarations de Bethesda et de Berlin sur le libre accès[3]. Le libre accès est donc compatible avec les droits d'auteur, car le consentement de l'auteur et le choix des permissions accordées est requis à l'avance. Le libre accès est aussi compatible avec tout type de *peer review* mis en place par certaines revues scientifiques. Cependant, le libre accès ne signifie pas l'accès universel à la connaissance, car certaines barrières peuvent subsister, notamment la langue de publication, la politique de censure mise en place par certains employeurs, l'accès à la connexion Internet et la maîtrise de l'usage des TIC (Suber, 2012 : 26).

Il existe deux voies pour la valorisation des publications scientifiques : la voie verte (*Green Road*) et la voie dorée (*Gold Road*). La voie verte concerne l'auto-archivage des publications scientifiques par leurs auteurs ou auteures dans une archive ouverte pouvant appartenir à une institution comme une université ou un laboratoire, ou à une discipline comme la physique ou l'économie. Il est possible d'auto-archiver les manuscrits, les versions *preprint* et *postprint*. Les auteurs peuvent archiver la version *preprint* de leurs travaux de recherche sans avoir besoin d'une autorisation d'une tierce personne et la majorité des revues autorisent les auteurs à archiver les versions *postprint*.

2. Les travaux de recherche non diffusés en *Open Access* sont diffusés en *Toll Access*.
3. La doctrine à ce sujet parle souvent des *BBB Declarations on Open Access*.

La personne qui dépose un document dans une archive ouverte doit être titulaire des droits d'auteur ou recevoir l'accord des titulaires, surtout dans le cas des articles déjà publiés dans une revue avec *peer review*. La voie dorée concerne la publication des articles scientifiques dans des revues en libre accès avec *peer review*. Il existe d'autres outils ou moyens de valorisation des publications scientifiques, notamment les bibliothèques numériques ou virtuelles, blogs, sites web ou presses universitaires.

Avantages de l'*Open Access*

Le libre accès offre de nombreux avantages pour les auteurs et auteures de publications scientifiques, les lecteurs et lectrices, les bibliothèques, les établissements qui financent la recherche et les institutions universitaires. L'*Open Access* permet aux auteurs et auteures de rendre leurs travaux populaires et d'étendre leur audience au niveau mondial. En fait, « l'*Open Access* rend les travaux de recherche plus populaires que ne le fait l'édition conventionnelle. Il peut assurer la promotion des œuvres en vente et amener les personnes à demander les copies en vente » (Lau-Suchet, Defosse et Mion-Mouton, 2016). Ceci leur permet de partager leurs idées et découvertes avec la communauté scientifique et leurs pairs qui finissent souvent par les reconnaître comme experts dans leur domaine. La traduction des publications scientifiques dans une langue étrangère rend plus populaire l'œuvre en question. Autrement dit, plus une publication scientifique est lue, plus son auteur ou auteure acquiert une renommée internationale. Les auteurs et auteurs peuvent également bénéficier d'une promotion dans leur institution grâce aux articles publiés dans des revues avec *peer review*.

Les lecteurs et lectrices bénéficient de la facilité et de la gratuité d'accès à la connaissance et aux résultats de la recherche. Lorsque la publication est sous licence Creative Commons, ils et elles ont également le droit de réutiliser les travaux consultés sans demander une permission préalable à l'auteur ou l'auteure de l'œuvre et sans aucun paiement. L'*Open Access* permet aux bibliothèques de satisfaire la demande documentaire de leurs usagers et usagères. Dans les pays du Nord, des institutions de plus en plus nombreuses exigent que les résultats des travaux qu'elles financent soient diffusés en libre accès pour le bénéfice de toute la communauté scientifique et de la société en général.

Les universités dont les chercheurs et chercheuses diffusent les travaux en libre accès et qui créent en leur sein des outils de valorisation des résultats de la recherche, notamment une archive institutionnelle ou une bibliothèque numérique, acquièrent une renommée internationale au point de figurer dans le top 100 des meilleures universités du monde. Rappelons à ce sujet que les pays africains ont encore du mal à faire parti du top 5 des meilleures universités du monde, un classement aujourd'hui détenu par les universités

nord-américaines à la tête desquelles trône la *Harvard University* (États-Unis). En Afrique, le top 5 est occupé exclusivement par les universités sud-africaines. Par ailleurs, les universités des pays africains anglophones dominent largement le classement au détriment des pays d'Afrique francophone, car elles ont acquis une grande notoriété au niveau international grâce à leur présence et visibilité sur le web et au développement des stratégies et outils en faveur de l'*Open Access*. En Afrique subsaharienne francophone, le top 5 est occupé par l'Université Cheick Anta Diop de Dakar (UCAD) (Sénégal), l'Université d'Abomey Calavi (Bénin), l'Université de Ouagadougou (Burkina Faso), l'*International Institute for Water and Environmental Engineering* (Burkina Faso) et l'Université de Dschang (Cameroun)[4]. Trois université émergent actuellement au Cameroun : l'Université de Dschang, l'Université de Yaoundé 1 et l'Université de Douala[5].

Cependant, bien que l'*Open Access* soit devenue une réalité dans de nombreux pays africains, notamment dans les pays anglo-saxons, la situation est encore assez complexe dans les pays francophones. L'*Open Access* ne semble pas encore bien s'épanouir dans ces pays du fait de nombreux obstacles. Promouvoir l'*Open Access* dans les pays d'Afrique francophone nécessite de relever un certain nombre de défis. Quels sont les défis à relever dans les pays d'Afrique francophone pour assurer la valorisation des publications scientifiques en *Open Access*?

Pour mener notre recherche, nous avons utilisé la technique documentaire en consultant la littérature sur des sujets similaires. Afin d'avoir quelques données statistiques relatives au développement actuel d'entrepôts d'archives ouvertes, des revues en libre accès, des politiques de l'*Open Access* et de connaître la situation de l'*Open Access* en Afrique, nous avons également consulté le site du *Directory of Open Access Journa*ls (DOAJ), du *Directory of Open Acce*ss Repositories (OpenDOAR), du *Directory of Open Access Book (DOAB)*, du *Global Open Access Portal (GOAP)* de l'UNESCO et de nombreux rapports sur l'*Open Access* et les problèmes liés à l'accès à l'information en Afrique en particulier dans les pays d'Afrique francophone. Nous nous sommes également appuyés sur notre expérience personnelle au Cameroun dans le cadre de la gestion et coordination du Programme EIFL-*Open Access* sur le triangle national en collaboration avec COCUREL. Cependant, nous ne prétendons pas avoir épuisé toutes les sources d'information ni avoir élucidé la problématique des défis de l'*Open Access* en Afrique francophone de fond en comble.

Le but de cette étude est de montrer que le niveau de développement

4. Voir le classement du *Cybermetrics Labs* des Universités mondiales de 2015 et autres classements similaires (*Web Ranking*, *Impact Rank and Openness Rank*).
5. *4 International Colleges and Universities* (4 ICU), ranking de l'Australie publié en 2015.

de l'*Open Access* dans les pays occidentaux et les pays africains anglo-saxons est plus élevé que dans les pays d'Afrique francophone. Ce retard des pays de l'Afrique francophone ne pourra être rattrapé que si certains défis majeurs sont relevés. Ainsi, pour assurer la promotion de l'*Open Access* en Afrique francophone, il faut nécessairement accroître la pénétration d'Internet, introduire des politiques et stratégies en faveur de l'*Open Access* au niveau des gouvernements et des institutions africaines et développer des entrepôts d'archives ouvertes, de revues électroniques en *Open Access* et d'autres outils de valorisation des publications scientifiques.

Accroître la pénétration d'Internet et introduire des politiques et stratégies en faveur de l'*Open Access* au niveau des gouvernements et des institutions africaines

Afin de promouvoir l'*Open Access* dans les pays de l'Afrique francophone, il est nécessaire aujourd'hui d'accroître la pénétration d'Internet et d'introduire des stratégies et politiques nationales et institutionnelles en faveur de l'*Open Access*.

Accroître la pénétration d'Internet en Afrique francophone

Internet est aujourd'hui un moyen utilisé par de nombreuses personnes à travers le monde afin de valoriser leurs savoirs et accéder à l'information scientifique et technique. L'accès à Internet est une réalité dans tous les continents, mais le taux de pénétration n'est pas le même partout. Plusieurs indicateurs permettent de déterminer le niveau de développement d'Internet sur un continent ou un État : le nombre de fournisseurs d'accès Internet, le nombre d'abonnés à des services Internet, le nombre de serveurs Internet, le nombre d'hôtes Internet connectés, la capacité de la bande passante, le coût de la consommation locale (Mimouni, 2001 : 17). Au regard de ces indicateurs classiques, il est évident que le taux de pénétration d'Internet en Afrique est encore très faible, particulièrement dans les pays d'Afrique subsaharienne francophone. En fait, 28 États d'Afrique francophone[6] ont taux de pénétration d'Internet n'atteignant pas 10 %, parmi lesquels figurent les pays africains les plus peuplés : l'Éthiopie avec 94 millions d'habitants, la RDC avec 68 millions d'habitants et la Tanzanie avec 49 millions d'habitants (Assogba, 2015).

En 2016, 349 000 000 Africains utilisent activement le réseau Internet, soit un taux de pénétration de 29 % et une augmentation de 14 % par rapport à 2015 (15 %). Par ailleurs, 129 000 000 de personnes utilisent les

6. Bénin, Burkina Faso, Burundi, Côte d'Ivoire, Cameroun, Comores, Congo, Djibouti, Érythrée, Éthiopie, Gabon, Guinée, Guinée Bissau, Lesotho, Libéria, Mali, Madagascar, Niger, RDC, RCA, Rwanda, Sierra Leone, Somalie, Tchad, Tanzanie, Togo.

réseaux sociaux en Afrique, soit un taux de pénétration de 11 % et une augmentation de plus de 25 % en un an. Parmi ces 129 millions d'africains, 102 millions accèdent aux réseaux sociaux à partir de leur téléphone mobile, ce qui représente une augmentation de plus de 20 % et un taux de pénétration de 8 % (UIT, 2016). Suivant les statistiques de Facebook en juillet 2016, 126 785 000 africains sont des utilisateurs de Facebook, la majorité provenant des pays anglo-saxons (Nigéria, Afrique du Sud, Kenya, Ghana) et des pays arabes (Égypte, Tunisie, Maroc). Le top 5 de ce classement Facebook est occupé par l'Égypte, le Nigéria, l'Afrique du Sud, l'Algérie et le Maroc. Le Cameroun a, quant à lui, été classé au 17e rang des plus actifs sur Facebook (Journal de la cité, 2016).

Cet état des choses s'explique par le manque d'engagement des politiques dans le secteur, l'absence d'une libéralisation et d'ouverture du marché dans certains pays africains, l'absence d'électricité dans certaines zones rurales, le produit intérieur brut (PIB), le revenu par habitant encore faible en Afrique, la non pénétration des lignes de la fibre optique provenant des câbles sous-marins à l'intérieur du territoire en se limitant aux côtes, l'enclavement de certains pays sans littoral et la dépendance aux connections par satellite pour avoir accès au réseau Internet. En effet, 80 % de l'accès à Internet est assuré par la connexion par satellite (Wadvalla, 2008).

La situation est encore plus compliquée pour les pays enclavés où l'accès à la fibre optique n'est pas toujours assuré, car les câbles sous-marins passent souvent le long des côtes en reliant plusieurs pays. C'est le cas du câble sous-marin *African Coast to Europe* (ACE) long de 17 000 km devant connecter 18 pays africains et reliant la France à l'Afrique. Par conséquent, la bande passante est faible, certaines zones n'ont pas accès au haut débit et le coût d'accès à Internet est encore très élevé en Afrique par rapport à l'Asie, l'Europe ou l'Amérique. Par exemple, en 2001, un compte Internet à faible débit de 5 heures par mois coûtait 60 dollars en Afrique, tandis qu'aux États-Unis un compte Internet à haut débit de 20 heures par mois ne coûtait que 29 dollars incluant la redevance téléphonique (MIMOUNI, 2001 : 21). Au Cameroun, un compte Internet à faible débit de 5 heures de connexion Internet coûte 1 000 francs CFA dans les zones urbaines et les grandes métropoles comme Douala et Yaoundé et coûte le double dans les zones rurales.

L'une des solutions à ce problème serait la libéralisation et l'ouverture du secteur afin de permettre à de nouveaux fournisseurs de service Internet de s'implanter dans le pays et susciter ainsi une sorte de concurrence. Au Cameroun, l'arrivée d'autres opérateurs privés et étrangers de téléphonie mobile comme Orange, MTN ou Nextel a favorisé la concurrence et entrainé une baisse des coûts d'accès à Internet. Avec 50 francs CFA, il est possible d'obtenir 50Mo d'Internet pendant deux heures avec Orange Cameroun; avec 100 francs CFA, il est possible d'obtenir 100Mo d'Internet

pendant trois jours avec MTN. La *Cameroon Telecommunication* (CAMTEL) offre également des forfaits Internet aux abonnés. Ainsi, en développant le secteur des télécommunications, on augmente considérablement l'accès à l'Internet, car le mobile est de plus en plus utilisé comme moyen d'accès surtout par les jeunes et les chercheurs africains en général. Néanmoins, il ne faut pas compter uniquement sur la concurrence pour augmenter le taux de pénétration de l'Internet en Afrique.

Pour rattraper le retard accusé par l'Afrique concernant la pénétration d'Internet, il faut connecter le continent à la fibre optique et lancer d'autres initiatives. Sur ce point, rappelons qu'il y a deux projets de mise en service de deux câbles sous-marins : le Projet *West Africa Cable System (WACS)* et le *Projet African Coast to Europe (ACE)*. WACS a été construit par le Groupe Alcatel-Lucent et part de la France pour relier dix pays africains à la fibre optique. Ce câble, long de 1 400 km, s'étend sur la côte ouest africaine et a été mis en fonction le 11 mai 2012. ACE, quant à lui, est l'un des câble les plus rapides avec une capacité de 5,12Tbits/s, ce qui équivaut à l'acheminement de 370 millions d'appels téléphoniques. Il a également été mis en place en 2012 et reliera, à terme, au moins 18 pays africains dont les États côtiers et certains États enclavés comme le Mali et le Niger (AFD, AUF, Orange et UNESCO, 2015 : 41).

Aujourd'hui, il existe de nouvelles voies d'accès à Internet pouvant être explorées par les pays africains, notamment les « ballons de Google », les « drones Facebook » ou encore le Projet européen « ABSOLUTE ». En fait, en juin 2013, Google a annoncé le lancement d'un nouveau programme baptisé « LOON » ayant pour but de faciliter l'accès à Internet dans les zones enclavées d'Afrique. Le projet des « Ballons Google » consiste à envoyer des ballons gonflables dans la stratosphère afin d'assurer la connexion à Internet. En mars 2014, Facebook a annoncé le lancement du projet « Drones Facebook ». Ces drones « atmosats » fonctionnent comme des satellites placés en suspension près de la terre. Le Projet européen *Aerial Base Stations with Opportunistic Links for Unexpected and Temporary Events* (ABSOLUTE), ayant reçu le prix *Best paper* lors de la 5e Conférence internationale sur les services par satellite à caractère personnel, est un réseau de communication sans fil développé sous la direction du Groupe Thalès en 2012, facile à déployer en cas d'urgence lors d'événements inattendus.

Il convient également d'introduire des politiques nationales et institutionnelles de l'*Open Access* dans les pays africains et dans les institutions qui n'en ont pas encore.

Introduire des politiques et stratégies en faveur de l'Open Access au niveau des gouvernements et des institutions africaines

Afin de promouvoir le libre accès en Afrique, il est important d'introduire des politiques et stratégies en faveur du libre accès au niveau des institutions, notamment dans les universités, ainsi qu'au niveau national. L'initiative de Budapest sur le libre accès (BOAI) recommande aux institutions d'enseignement supérieur de se doter d'une politique du libre accès afin d'assurer que leurs enseignants-chercheurs et enseignantes-chercheuses déposeront les articles validés par les pairs dans l'archive ouverte institutionnelle et que les étudiants et étudiantes en cycle de recherche y déposeront les thèses et mémoires acceptés par l'institution. Afin d'assurer l'efficacité de cette politique, il est recommandé aux institutions universitaires disposant d'une archive institutionnelle d'exiger le dépôt des articles déjà validés par les pairs et pouvant être utilisés pour la promotion, la titularisation, l'évaluation ou l'examen interne des chercheurs. La BOAI recommande également aux organismes de financement de la recherche de se doter d'une politique permettant d'assurer le dépôt obligatoire des résultats des travaux qu'ils financent (Budapest *Open Access* Initiative, 2002). L'UNESCO encourage également l'adoption des politiques en faveur de l'*Open Access* et participe aux initiatives de ce genre.

Malheureusement, il n'existe à l'heure actuelle aucune politique du libre accès dans de nombreux pays africains. En effet, sur les 800 politiques du libre accès répertoriées par le *Registry of Open Access Repositories Mandates and Policies (ROARMAP)* le 27 juillet 2016, seules 19 politiques du libre accès ont été adoptées en Afrique contre 472 en Europe, 199 en Amérique, 49 en Asie et 40 en Océanie. Parmi ces 19 politiques, on en recense 8 en Afrique australe (Afrique du Sud exclusivement), 7 en Afrique orientale (Kenya : 5 et Zimbabwe : 2), 2 en Afrique du Nord (Algérie) et 2 en Afrique occidentale (Ghana et Nigéria). Aucune politique du libre accès n'est enregistrée en Afrique centrale.

Remarquons que les pays francophones accusent un retard considérable par rapport aux pays anglo-saxons. L'Afrique du Sud domine les autres pays africains avec 8 politiques de l'*Open Access*. De nombreux pays africains, dont le Cameroun, le Gabon, la RCA, le Sénégal ou encore la Côte d'Ivoire, n'enregistrent aucune politique de libre accès. La situation est alarmante au regard du nombre de politiques adoptées aux États-Unis (131), en Grande Bretagne (118), en Espagne (32), en Allemagne (28), au Canada (27), en France (21), au Brésil (18),en Inde (14), en Indonésie (11), au Japon (6) et en Chine (4). Néanmoins, il existe un projet d'adoption d'une politique commune de l'*Open Access* au Cameroun initié en 2015 par la coordinatrice du programme EIFL-*Open Access* au Cameroun, Niclaire Prudence Nkolo. Ce projet sera financé par EIFL et mis en œuvre par COCUREL sous

la coordination de la coordinatrice du programme EIFL-*Open Access* au Cameroun.

Il existe pourtant plusieurs modèles de politiques du libre accès. Il peut s'agir de l'instauration d'un mandat obligatoire de dépôt des articles issus des recherches financées par les organismes de financement de la recherche. Le premier mandat obligatoire a été adopté par les *Institute of Health (NIH)* américaines en 2008. Il exige des chercheurs et chercheuses de déposer leurs articles, dans un délai maximum de 12 mois à compter de leur parution, dans l'archive *PubMed Central*. Par conséquent, les auteurs doivent tenir compte de cette exigence lorsqu'ils signent des contrats d'édition avec des éditeurs. Le temps d'embargo demandé par l'éditeur doit être compatible avec l'exigence de l'organisme qui a financé la recherche. C'est le modèle adopté par les États-Unis à travers un Mémorandum de la maison Blanche le 22 février 2013 s'adressant à toutes les agences fédérales de recherche.

Le deuxième modèle est celui des institutions[7] qui emploient ou forment les chercheurs et chercheuses. Sous réserve du respect de la loi sur la propriété intellectuelle, ces institutions exigent souvent aux chercheurs de déposer leurs articles déjà validés par les pairs, ainsi que les thèses et mémoires déjà acceptés par l'institution dans l'archive institutionnelle. Le troisième modèle est celui de l'intégration des mesures nationales législatives en faveur du libre accès. Le cadrage de l'*Open Access* par la loi est l'option choisie par l'Italie, l'Allemagne et la France, notamment, à travers le projet de loi « Pour une République numérique » adopté par l'Assemblée Nationale le 26 janvier 2016 et par le Sénat français le 3 mai 2016.

Développer des entrepôts d'archives ouvertes et autres outils de valorisation des publications scientifiques

Afin de valoriser les publications scientifiques des auteurs africains, il est important aujourd'hui de développer les outils tels que les archives ouvertes et les revues électroniques en libre accès, les bibliothèques numériques et les blogs.

Développer des entrepôts d'archives ouvertes et des revues électroniques en libre accès

À la suite de l'Initiative de Budapest sur le libre accès de février 2002, il existe deux voies de valorisation des publications scientifiques : la voie verte (*Green Road*) et la voie dorée (*Gold Road*). La voie dorée concerne la diffusion des articles scientifiques dans les revues en libre accès (*Open*

7. Les universités et les laboratoires.

Access Journals). La voie verte vise, quant à elle, le dépôt des publications scientifiques dans une archive ouverte.

Au fil des années, le nombre d'archives ouvertes à travers le monde a augmenté, mais l'Afrique demeure en retard. En date du 27 juillet 2016, 140 archives ouvertes ont été répertoriées en Afrique par OpenDOAR, contre 1434 en Europe. Les pays anglo-saxons d'Afrique comptent plus d'archives ouvertes que les pays d'Afrique francophone. Par exemple, l'Afrique du Sud possède 31 archives ouvertes, le Kenya 23, le Nigéria 18, la Tanzanie 11, le Zimbabwe 9, comparativement à 2 au Sénégal, 1 au Maroc, 1 au Cameroun[8] et 2 en Éthiopie. La situation est nettement meilleure en Europe et en Amérique : 478 aux États-Unis, 245 en Grande-Bretagne, 196 au Japon, 192 en Allemagne, 119 en Espagne, 118 en France, 98 en Italie, 91 au Brésil, 74 au Canada, 59 à Taïwan, 55 en Indonésie et 39 en Chine.

Le problème majeur du développement des archives ouvertes et des revues en libre accès est celui du financement de leur création et pérennisation. La création d'une archive ouverte a un coût et il faudra encore assurer la pérennisation de celle-ci. L'*Open Access* encourage le financement en amont et la gratuité d'accès en aval. Le budget alloué aux bibliothèques universitaires dans les pays africains est tellement bas qu'il ne permet pas souvent la réalisation de ce genre de projets de grande envergure. Également, il est difficile de trouver des organismes qui acceptent de financer de tels projets. Par ailleurs, il faut trouver un modèle de financement pour assurer la pérennisation du projet : l'institution qui porte le projet prend en charge le financement total de la création d'une archive ouverte ou recherche un financement extérieur.

Il en va de même en ce qui concerne le développement des revues en libre accès en Afrique. En date du 27 juillet 2016, sur les 9 150 revues en libre accès et les 2 242 915 articles répertoriés par DOAJ, l'Afrique compte 187 revues et 133 785 articles en libre accès. Le Cameroun enregistre 2 revues[9] et 142 articles en libre accès[10], l'Algérie compte 7 revues et 2 097 articles dont 43 ont été publiés dans *BioMed Central*, le Sénégal 806 articles dont 110 ont été publiés dans *BioMed central* et 134 dans *PLoS*, le Tchad 853

8. Eprint Campuce créée par l'Association camerounaise Campuce.
9. *Cameroon Journal of Studies in the Commonwealth* et la revue *SHS* de la Faculté de Médecine de l'Université de Yaoundé 1.
10. Les articles camerounais les plus lus proviennent de ces institutions : Banso Baptist Hospital, Hôpital de Bonassama, Care International in Cameroon, Cameroon Psychology Forum, Fondation Chantal Biya, CNPS Hospital, Centre Pasteur du Cameroun, Hôpital Général de Douala, Holy Trinity Foundation Hospital, Institut National de la Cartographie, Institut of Medicinal Plants, Studies, Institut de Recherche pour le Développement (IRD), Organisation de coopération pour la lutte contre les endémies en Afrique Centrale, Hôpital protestant, Research Foundation for Tropical Diseases and the Environment, St Mary Soledad Catholic Hospital, Tropical Medecine Research Station, Université de Buéa, Université de Douala, Université de Dschang, Université de Ngaoundéré, Université de Yaoundé 1, Centre Hospitalier Universitaire (CHU), Virology Laboratory (CRESAR/IMPM/IR).

articles. Pourtant, de nombreux articles scientifiques sont rédigés par les Africains et des Africaines, mais ils sont le plus souvent publiés dans des revues étrangères. L'absence de revues en libre accès dans leur région et la renommée des revues étrangères pourrait justifier cette situation.

Il existe toutefois un problème pour la création des archives ouvertes, c'est-à-dire une difficulté à financer la production des revues pour qu'elles soient en libre accès. Il est recommandé d'utiliser une méthode alternative dans ce cas en utilisant des modèles économiques : le modèle classique du « lecteur-payeur » ou le modèle innovant de l' « auteur-payeur » qui parait plus approprié au libre accès. Dans le modèle classique, les revues sont en vente et offrent une possibilité d'abonnement pour les individus et les institutions, notamment les bibliothèques. Dans le modèle innovant, les frais de publications (*Article processing Fees*) sont à la charge des auteurs et auteures, de leur institution ou de l'organisme qui financent leurs travaux de recherche. Rappelons ici que de nombreux organismes de financement de la recherche exigent ou encouragent les auteurs et auteures à rendre leurs travaux accessibles en libre accès. Au final, l'auteur ou l'auteure d'un article n'est pas toujours la personne qui paie pour sa diffusion en libre accès. Les frais de publication des articles varient d'une revue à une autre. Par exemple, *BioMed Central* exige 1 700 dollars américains aux auteurs pour la publication d'un article, *PLoS ONE* demande 1 250 dollars américains par article, *PLoS Biology* demande 2 500 dollars américains *Springer* demande 3 000 dollars américains, tandis que la revue *Atmospheric Chemistry and Physics (ACP)* exige entre 23 à 68 dollars américains par page en fonction du travail à faire sur le manuscrit avant la publication de l'article (Gradmann, 2008 : 47).

En dehors des archives ouvertes et des revues en libre accès, il existe d'autres outils de valorisation des publications scientifiques, notamment les bibliothèques numériques et les blogs.

Créer les bibliothèques numériques et les blogs

Les bibliothèques numériques et les blogs constituent d'autres outils et moyens de valorisation des publications scientifiques. Leur création est vivement recommandée au sein des bibliothèques universitaires et des bibliothèques des établissements de culture publics ou privés. La création des bibliothèques numériques n'est pas encore très populaire en Afrique. On note néanmoins quelques initiatives africaines. Au Sénégal, nous pouvons citer les collections des bibliothèques numériques du Sénégal dont la Bibliothèque SIST Sénégal, la collection de la Bibliothèque Universitaire de l'Université Cheick Anta Diop du Sénégal (BUCAD), la collection de l'École Inter États des Sciences et de Médecine Vétérinaire de Dakar (EISMV), la collection de l'Institut d'Ontolo-stomatologie (IOS), la

collection de l'Institut Sénégalais de Recherche agricole (ISRA), la collection de l'Université Gaston Berger de Saint-Louis (UGB), la collection du Programme du Troisième Cycle Interuniversitaire (PTCI) d'économie de Dakar, ainsi que la collection de la Conférence des Instituts d'enseignement de la recherche économique et de gestion en Afrique (CIEREA). On recense également des initiatives similaires en Afrique du Nord, notamment le *Maghreb Virtual Science Library* (MVSL), l' *Arabic Digital Library*, le *Memory of Modern Egypt* (*Digital Library of the Modern History of Egypt*) ou encore le projet e-Omed (espace numérique ouvert pour la Méditerranée).

Au Cameroun, depuis le fameux discours du Président Paul Biya à la jeunesse à l'occasion de la célébration du cinquantenaire ou jubilé d'or de la fête nationale de la jeunesse, le 10 février 2016, le gouvernement, la presse et les médias, ainsi que les opérateurs économiques, ne cessent de faire la promotion de « l'économie du numérique ». Le gouvernement camerounais est désormais conscient de l'importance du développement du numérique pour améliorer le système éducatif, valoriser le savoir et la production scientifique camerounaise, la promotion de la culture camerounaise, etc. Deux jeunes leaders BSF du Cameroun ont également lancé deux projets dans ce sens : le projet de création d'une bibliothèque numérique de l'Institut Français du Cameroun, lancé par la jeune leader Carole Kameni, ainsi que le projet THEMERATHEQUE consistant à créer une bibliothèque numérique des thèses, mémoires et rapports produits dans les universités camerounaises, lancé par la leader Niclaire Prudence NKOLO. Le projet THEMERATHEQUE est appelé à devenir, dans l'avenir, une plateforme continentale de la littérature grise africaine en libre accès sous la licence *Creative Commons*.

Tout comme les archives ouvertes et les revues électroniques en libre accès, la création des bibliothèques numériques a un coût significatif et un coût supplémentaire relatif à la pérennisation du projet. La difficulté majeure demeure le financement de ces projets de grande envergure. C'est pourquoi il faut élaborer un bon plan d'affaires permettant d'assurer la pérennité de ces initiatives.

Conclusion

Au final, après une analyse de la situation de l'*Open Access* en Afrique, on constate que ce continent accuse un grand retard par rapport aux pays occidentaux. La situation de l'*Open Access* dans les pays africains francophones est plus inquiétante que dans les pays anglo-saxons. De nombreuses barrières à la promotion de ce nouveau concept subsistent. Aussi était-il était logique de se demander quels étaient les défis que l'Afrique francophone devrait relever pour assurer la valorisation en *Open Access* des publications scientifiques.

Notre étude suggère d'accroître la pénétration d'Internet en Afrique, d'introduire des politiques et stratégies en faveur du libre accès, de développer des archives ouvertes et des revues électroniques en libre accès, ainsi que de créer des bibliothèques numériques et des blogs. Au lieu de publier à l'étranger, les chercheurs et chercheuses pourront trouver au sein même de l'Afrique un espace où valoriser leurs publications scientifiques grâce au développement des outils en libre accès.

Cependant, si ces différents outils sont aujourd'hui reconnus importants, un défi quant au financement de leur développement et de leur pérennisation subsiste. Face à la rareté du financement du développement des outils en *Open Access*, quel modèle économique faudra-t-il mettre en œuvre pour couvrir les coûts de leur création et pérennisation?

Références

Agence Française de Développement, Agence Universitaire de la Francophonie, Orange, UNESCO. 2015. *Le numérique au service de l'éducation en Afrique*. In Savoirs communs n°17.

Assogba, Christophe. 2015. « Le taux d'accès à Internet reste faible en Afrique ». http://m.scidev.net.afrique-sub-saharienne/communication/actualités/taux-acces-Internet-faible-afrique.html

Chartron, Ghislaine. 2016. « Stratégie, politique et reformulation de l'*Open Access* ».In Les cahiers de revues.org K:\OA\Stratégie, politique et reformulation de l'*Open Access*.html

Chedjou Kamdem, 2016. État des lieux d'Internet et des réseaux sociaux en Afrique. http://histoiresdecm.com/2016/02/04/etat-des-lieux-des-reseaux-sociaux-en-Afrique

Lau-Suchet, Soline, Marine Defosse et Fanny Mion-Mouton. 2016. « *Open Access* et ressources en libre accès sur le continent africain ». http://www.bulac.hypotheses.org/3615

Gouzi, Françoise. 2016. Loi « République numérique » : Focus sur l'accès aux résultats de la recherche publique.

Gradmann, Stefan. 2008. « Financing *Open Access* Models» in European Commission and UNESCO. *Open Access: Opportunities and challenges. A Handbook*.

Mimouni, Omar. 2001. *L'*Internet *en Afrique : mise en évidence du raccourci technologique et étude d'impact*. Mémoire de Maîtrise en sciences économiques. Montréal : Université du Québec.

Nightingale, Katherine.2009. « Internet en zones rurales-Pas en ligne mais toujours connecté ». http://m.scidev.net/afrique-sub-saharienne/fosse-

numerique/article-de-fond/Internet-en-zones-rurales-pas-en-ligne-mais-toujou.html

Rubow, Lexi, Rachael Shen, Brianna Schofield and Samuelson Law. 2015. *Understanding Open Access. When, why and how to make your work Openly Accessible*. Authors Alliance

Suber, Peter. 2012. « *Open Access* ». The MIT Press Essential knowledge series, Cambridge, London: Massachusetts Institute of Technology

Tempest, David. 2013. «*Open Access* in Africa: changes and challenges». https://www.elsevier.com/connect/open-access-in-africa-changes-and-challenges

UNESCO. «Overview of *Open Access* in Africa».www.unesco.org/new/en/communication-and-information/portals-and-platforms/goap/

UNESCO. 2016. « Libre accès à l'information scientifique ». www.unesco.org/new/fr/communication-and-information/access-to-knowledge/open-access-to-scientific-information

Velterop, Johannes (Jan) J M. 2005. *Open Access Publishing and Scholarly Societies. A guide*. Open Society Institute

Wadvalla, Bibi-Aisha. 2008. « L'Afrique toujours dépendante des satellites pour l'accès à l'Internet ». http://m.scidev.net/afrique-sub-saharienne/tic/actualites/l-afrique

Pour citer ce texte :

Nkolo, Niclaire Prudence. 2016. « Open Access et valorisation des publications scientifiques : les défis de l'Afrique francophone ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

7

La fracture numérique nuit-elle aux possibles effets positifs du libre accès en Afrique? Essai d'analyse et éléments de réponse

SAMIR HACHANI

Samir Hachani est docteur en bibliothéconomie de l'Université d'Alger. Il a obtenu un Master de l'University of Southern California en 1986 et un Magister en bibliothéconomie en 2001 de l'Université d'Alger. Il enseigne à l'Institut de bibliothéconomie de l'Université d'Alger depuis 1991. Il est l'auteur de nombreux articles et conférences sur le thème du libre accès et sur son sujet de recherche de prédilection, l'Open Peer Review (le contrôle par les pairs ouvert). Il intervient aussi sur les thématiques des archives ouvertes, de la recherche et de la certification de l'information sur Internet, ainsi que sur la fracture numérique et l'accès à l'information des pays des Suds. Il est vice-président de l'Association science et bien commun

et participe de ce fait à de nombreuses rencontres sur le thème de la science ouverte. Pour lui écrire : sam_hac1@yahoo.fr

Introduction

Le mouvement du libre accès à l'information scientifique et technique a accompli de notables avancées depuis les premières expériences du début des années 1990. Les raisons ayant précipité son avènement sont multiples, mais peuvent être résumées en deux grandes occurrences pratiquement simultanées : la crise du prix des revues scientifiques, ainsi que la démocratisation accrue d'Internet. Ces deux événements conjoints ont permis le succès d'un mouvement sans cesse en progression. Les chercheurs pionniers veulent ainsi « libérer » les produits de la recherche du joug des éditeurs commerciaux (Elsevier, Taylor and Francis, Sage, etc.) qui font des profits astronomiques.

Les premières manifestations de ce mouvement ont toutes eu lieu en Occident, vu la prépondérance et le degré de développement de ces pays en la matière. Ce sont surtout les pays en développement, particulièrement ceux d'Afrique, qui, en principe, devraient profiter de cette manne informationnelle mettant à la portée des chercheurs et chercheuses les produits de la recherche scientifique mondiale. Mais cela n'est possible qu'avec un accès à une connexion Internet abordable, sûre et stable. Est-ce que la fracture numérique mondiale permet cette utopie?

Le sujet de la fracture numérique et de la différence entre les pays développés et ceux en voie de développement a été largement abordé dans la littérature scientifique. Ainsi, Hunter (2002) suggère de prendre en compte les spécificités locales des économies qui reçoivent de l'aide avant de les pousser vers les technologies numériques. Abordant le thème de la fracture numérique entre pays et à l'intérieur d'un même pays, Chen et Wellman (2004) estiment que les coûts élevés, la domination de la langue anglaise, l'absence de contenus et de supports technologiques appropriés sont des barrières pour les communautés défavorisées dans leur utilisation de l'ordinateur et d'Internet. Bien que la fracture tende à rétrécir, il n'en demeure pas moins que les communautés ne sont pas tous égales devant le virage numérique. Bagchi (2005) propose de nouveaux indicateurs différents de ceux habituellement utilisés (Internet, ordinateur, téléphonie mobile, téléphonie fixe) pour expliquer la persistance de la fracture numérique. Aux États-Unis, un rapport du *Department of Commerce* (National Telecommunications and Information Administration, 1995) identifia les

disparités d'accès au numérique entre les zones rurales et les villes centrales. Dans une recherche menée dans 13 pays africains et 12 pays latino-américains entre 2005 et 2008 qui explorait les liens entre l'outil technologique et les femmes, Hilbert (2011) conteste l'idée selon laquelle ces dernières seraient technophobes alors que les hommes seraient de meilleurs utilisateurs d'outils numériques. Il montre que le fait que moins de femmes aient accès aux outils numériqus est le résultat direct de leurs conditions défavorables relatives à l'instruction, au niveau de revenu et à l'emploi. Quant ces variables sont contrôlées, les femmes s'avèrent être des utilisatrices plus actives des outils numériques que les hommes. Enfin, Fong (2005) évalue l'impact des TIC par quatre indicateurs (Internet, téléphonie fixe, téléphonie mobile et ordinateur) sur le Revenu National Brut des pays en développement. Elle trouva une forte corrélation pour les trois indicateurs (téléphonie fixe, téléphonie mobile et ordinateur) mais pas pour l'accès à Internet. Fong identifie aussi les facteurs que les pays en développement doivent considérer dans l'adoption et l'application des TIC pour le développement économique.

Le rêve que tout le monde soit à portée de clic n'est-il pas compromis par la situation économique défavorable des pays en développement, et plus particulièrement en Afrique? Les programmes d'aide aux pays des Suds, en particulier en Afrique, peuvent-ils être appliqués sans Internet? La question principale de ce chapitre est la suivante : est-ce que les avantages du libre accès sont annulés, dans les pays des Suds et particulièrement en Afrique, par la fracture numérique?

Progression de l'accès au web dans le monde

Il va sans dire que le libre accès n'aurait pas pu démarrer si Internet n'existait pas. En effet, Internet, après avoir été un outil militaire, puis universitaire, est devenu le phénomène planétaire que nous connaissons de nos jours : un outil qui gère et conditionne la vie de tous les jours dans les pays du Nord et dans les pays émergents. Son utilisation augmente de manière exponentielle si bien que presque la moitié de la planète est maintenant connectée, comme le montre le tableau suivant.

WORLD INTERNET USAGE AND POPULATION STATISTICS JUNE 30, 2016 - Update						
World Regions	Population (2016 Est.)	Population % of World	Internet Users 30 June 2016	Penetration (% Population)	Growth 2000-2016	Users % of Table
Africa	1,185,529,578	16.2 %	339,283,342	28.6 %	7,415.6%	9.4 %
Asia	4,052,652,889	55.2 %	1,792,163,654	44.2 %	1,467.9%	49.6 %
Europe	832,073,224	11.3 %	614,979,903	73.9 %	485.2%	17.0 %
Latin America / Caribbean	626,054,392	8.5 %	384,751,302	61.5 %	2,029.4%	10.7 %
Middle East	246,700,900	3.4 %	132,589,765	53.7 %	3,936.5%	3.7 %
North America	359,492,293	4.9 %	320,067,193	89.0 %	196.1%	8.9 %
Oceania / Australia	37,590,704	0.5 %	27,540,654	73.3 %	261.4%	0.8 %
WORLD TOTAL	7,340,093,980	100.0 %	3,611,375,813	49.2 %	900.4%	100.0 %

Statistiques d'Internet et population mondiale 30/06/2016 (Internetworldstats)

Ces chiffres démontrent de manière très claire l'étendue de la pénétration d'Internet, surtout dans les pays du Nord : l'Europe et l'Amérique du Nord représentent 26 % de la population mondiale connectée, alors que l'Afrique n'en représente que 9 %. Malgré ces différences, que nous aborderons plus explicitement plus loin, la progression d'Internet est fulgurante, comme le montre le tableau ci-dessous.

Year	Internet Users**	Penetration (% of Pop)	World Population	Non-Users (Internetless)	1Y User Change	1Y User Change	World Pop. Change
2016*	**3,424,971,237**	46.1 %	7,432,663,275	4,007,692,038	7.5 %	238,975,082	1.13 %
2015*	**3,185,996,155**	43.4 %	7,349,472,099	4,163,475,944	7.8 %	229,610,586	1.15 %
2014	**2,956,385,569**	40.7 %	7,265,785,946	4,309,400,377	8.4 %	227,957,462	1.17 %
2013	**2,728,428,107**	38 %	7,181,715,139	4,453,287,032	9.4 %	233,691,859	1.19 %
2012	**2,494,736,248**	35.1 %	7,097,500,453	4,602,764,205	11.8 %	262,778,889	1.2 %
2011	**2,231,957,359**	31.8 %	7,013,427,052	4,781,469,693	10.3 %	208,754,385	1.21 %
2010	**2,023,202,974**	29.2 %	6,929,725,043	4,906,522,069	14.5 %	256,799,160	1.22 %
2009	**1,766,403,814**	25.8 %	6,846,479,521	5,080,075,707	12.1 %	191,336,294	1.22 %
2008	**1,575,067,520**	23.3 %	6,763,732,879	5,188,665,359	14.7 %	201,840,532	1.23 %
2007	**1,373,226,988**	20.6 %	6,681,607,320	5,308,380,332	18.1 %	210,310,170	1.23 %
2006	**1,162,916,818**	17.6 %	6,600,220,247	5,437,303,429	12.9 %	132,815,529	1.24 %
2005	**1,030,101,289**	15.8 %	6,519,635,850	5,489,534,561	12.8 %	116,773,518	1.24 %
2004	**913,327,771**	14.2 %	6,439,842,408	5,526,514,637	16.9 %	131,891,788	1.24 %
2003	**781,435,983**	12.3 %	6,360,764,684	5,579,328,701	17.5 %	116,370,969	1.25 %
2002	**665,065,014**	10.6 %	6,282,301,767	5,617,236,753	32.4 %	162,772,769	1.26 %
2001	**502,292,245**	8.1 %	6,204,310,739	5,702,018,494	21.1 %	87,497,288	1.27 %
2000	**414,794,957**	6.8 %	6,126,622,121	5,711,827,164	47.3 %	133,257,305	1.28 %

* estimate for July 1, 2016

** **Internet User** = individual who can access the Internet at home, via any device type and connection. More details.

Source: ***Internet Live Stats*** (www.InternetLiveStats.com)

Statistiques d'Internet et population mondiale 01/07/2016 (Internetlivestats)

Progression du libre accès dans le monde

De leur côté, les deux voies du libre accès (les revues en libre accès ou les archives institutionnelles ouvertes) ont elles aussi enregistré une évolution des plus remarquables, un progrès similaire à celui d'Internet. Pour en arriver à ce constat, j'ai utilisé quatre sources incontournables de données :

- *The Registry of Open Access Repositories* (ROAR)[1]
- *The Directory of Open Access Repositories* (DOAR)[2]
- *The Directory of Open Access Journals* (DOAJ)[3]

1. En ligne à http://roar.eprints.org/
2. En ligne à http://www.opendoar.org/
3. En ligne à https://doaj.org/

- *African Journals Online* (AJOL)[4]

Ces quatre sites de référence offrent des données sur la progression du nombre d'archives ouvertes dans le monde (ROAR et DOAR) et du nombre revues en libre accès dans le monde (DOAJ) ou en Afrique (AJOL).

The Registry of Open Access Repositories : répertoire des archives numériques (voie verte)

Le 12 décembre 2016, ROAR recensait 4 366 archives ouvertes institutionnelles ou disciplinaires. Leur nombre a sans cesse progressé depuis 1991, passant de 2 à 4 366, malgré une augmentation plutôt faible pendant les premières années. La majorité des archives sont toutefois situées dans l'hémisphère Nord : plus du tiers en Europe et environ 1/5 en Amérique du Nord. L'Afrique, quant à elle, ne recèle que 3 % de l'ensemble des archives.

The Directory of Open Access Repositories – DOAR : deuxième répertoire des archives numériques (voie verte)

Le 12 décembre 2016, DOAR comptait 3 284 archives ouvertes dont 85 % de type institutionnel. Le site a démarré modestement en 2005 et a sans cesse augmenté son nombre d'archives répertoriées, comme le graphe suivant le montre :

Augmentation du nombre d'entrepôts dans DOAR

À l'instar de ROAR, DOAR montre une claire hégémonie des pays de l'hémisphère Nord. Ainsi, l'Europe représente 45 % du total avec 1 439 archives, l'Amérique du Nord représente 18 % du total avec 582 archives, tandis que l'Asie représente 20 % du total avec 635 archives. L'Afrique ne possède que 140 archives, ce qui représente un maigre 4 %.

4. En ligne à http://www.ajol.info/

Comme on peut le voir, la voie des archives numériques ouvertes (ou voie verte) est dominée par les pays de l'hémisphère Nord. L'Afrique est distancée – et pratiquement absente – dans les statistiques, au point où le Royaume-Uni possède pratiquement le double (245) et les États-Unis presque le triple (478), comparativement à l'Afrique.

The Directory of Open Access Journals (DOAJ) : répertoire des revues en libre accès (la voie dorée)

Si la voie verte se caractérise par une quasi-domination des pays du Nord, qu'en est-il de la voie dorée, celle des revues en libre accès? La référence en la matière est *The Directory of Open Access Journals* (DOAJ) qui recense toutes les revues électroniques en libre accès au niveau international.

Le 12 décembre 2016, le DOAJ recensait 9 412 revues provenant de 128 pays, pour un total de 2 378 309 articles. Contrairement aux archives en libre accès où l'Afrique n'est que faiblement présente, les revues en libre accès répertoriées dans DOAJ signalent la présence de l'Égypte dans le top 4, avec 577 titres, ce qui représente 6 % de l'ensemble des journaux. L'Égypte n'est précédée dans ce classement que par le Brésil, le Royaume-Uni et les États-Unis, avec respectivement 885, 756 et 674 titres. L'Afrique du Sud se classe à la 31e position avec 60 titres. Quant au Nigéria, il se classe en 58e position avec 18 titres. Ces statistiques plus que respectables pour l'Afrique, surtout celles de l'Égypte, doivent cependant être nuancées par le fait que la position de l'Égypte est due à la présence de *Hindawi Publishing Corporation* dont la plupart des journaux pratiquent des frais de publication aux auteurs qui varient entre 400 $ et 2 250 $.

African Journal Online (AJOL)

AJOL est un site sud-africain de revues universitaires dont le but est de faire connaître la science africaine aux autres Africains ainsi qu'au reste du monde. Ce site veut inverser l'orientation de la science qui a toujours été du Nord vers le Sud et de l'Ouest vers l'Est. AJOL veut, de ce fait, faire connaître la science africaine surtout en dehors d'Afrique. Pour ce faire, le site agrège, au 12 décembre 2016, 520 titres dont 213 sont en libre accès. Ces 520 titres proviennent de 32 pays, mais l'immense majorité provient du Nigéria (219 titres) et de l'Afrique du Sud (95 titres) qui à eux seuls cumulent 60 % des titres. On remarque que l'Égypte, pourtant 4e au classement mondial avec 577 titres dans DOAJ, n'a que 14 titres dans AJOL dont 7 sont en libre accès. Il est à remarquer qu'AJOL impose un paiement basé sur la classification de la Banque Mondiale pour ses revues non libres d'accès, tel que résumé dans le tableau qui suit :

Country Type*	Delivery Type	Charge in US$ for articles from subscription-based journals
Low-income country	Monthly quota (maximum 3) free	$ 0
Lower Middle-income country	AJOL-subsidized	$ 9
Upper Middle-income country	AJOL-subsidized	$ 15
High-income country	Full rates	$ 27
* Country type classification is based on World Bank lists (Excel link on that site) updated annually.		

Prix des articles qui ne sont pas en libre accès dans AJOL

La fracture numérique : une réalité bien présente

> La fracture numérique est une ligne de rupture symbolique, le tracé d'un clivage entre d'une part les individus ou groupes sociaux qui sont – ou se sentent – bien intégrés à la société de l'information, d'autre part ceux qui sont – ou se sentent – exclus de cette société (Voloz 2010).

Originellement, le concept de fracture numérique fut évoqué par Donald Maintland en 1985 (Union Internationale des Télécommunications (UIT), 1985). Il remarquait déjà à l'époque que sur « environ 600 millions de [ligne de] téléphones [fixes] dans le monde, […] 75 % étaient concentrées dans neuf pays industrialisés avancés ». Si ces chiffres paraissent ridicules maintenant que le nombre d'abonnement aux téléphones portables a dépassé le nombre d'habitants dans le monde en 2015 (La Tribune 2014), il n'en demeure pas moins que la fracture existe depuis longtemps entre l'hémisphère Nord et les pays des Suds. Comment calculer cette fracture numérique? Sept indicateurs sont utilisés pour déterminer le degré d'intégration des TIC dans un pays ou une région.

1. Abonnement aux lignes fixes

Les abonnements aux lignes fixes sont plus répandus dans les pays en développement que dans les pays développés. Ceci s'expliquerait par le fait que la téléphonie fixe est assez ancienne et par un phénomène de rattrapage, les pays en développement ayant récemment comblé leur retard et même dépassé les pays développés. Il y aurait ainsi, entre 2005 et 2013, entre 570 et 520 millions de lignes fixes pour les pays développés et entre 673 et 652 millions dans les pays en développement (statistiques de l'UIT). On remarque que les statistiques pour les deux groupes baissent depuis l'arrivée de la téléphonie mobile. La tendance qui semble se confirmer est un lent, progressif, mais inéluctable remplacement des lignes fixes par la téléphonie cellulaire.

2. Abonnements aux téléphones cellulaires mobiles

Les abonnements aux téléphones cellulaires mobiles ont connu ces

dernières années une explosion des plus remarquables. Outil d'abord réservé aux plus nantis, le téléphone cellulaire a pratiquement envahi la planète au point où le nombre de personnes avec une ligne cellulaire a dépassé la population mondiale (Cuny). La cadence de l'augmentation est toutefois beaucoup plus lente dans l'hémisphère Nord, en raison d'un phénomène de rattrapage (par les Suds) et de congestion (au Nord). Ainsi, entre 2005 et 2013, les Suds sont passés de 1 213 000 000 lignes mobiles à 5 777 000 000 lignes, soit une augmentation de 476 % et une moyenne de 40 % d'augmentation annuelle. Quant aux pays développés, l'augmentation est beaucoup moins spectaculaire : le nombre de lignes est passé de 992 000 000 à 1 600 000 000, soit une augmentation de 62 %. Le taux de pénétration de cette technologie est complètement différent, celui des pays développés affichant un nombre autrement plus élevé que celui des pays en développement. Pour les pays développés, il passe de 82,1 % en 2005 à 126,7 % en 2016 et, pour les pays en développement, de 22,9 % en 2005 à 94,1 % en 2013. Il est à signaler que le taux de pénétration mondial a quant à lui a atteint presque les 100 % (99,7 %).

3. Abonnement à haut débit fixe

Un accès Internet à haut débit (ou à large bande) est un accès à Internet qui se fait à un débit supérieur à celui des accès par modem. Il est défini par l'UIT comme un débit supérieur ou égal à 256 kilobits par seconde. Dans les pays en développement, il est très rare, que ce soit en nombre d'abonnés ou en taux de pénétration. Il s'établit comme suit : de 71 millions d'abonnements en 2005, il atteint 504 millions en 2016. Dans les pays développés, le nombre d'abonnements de ce type était de 148 millions en 2005 et il culmine à 380 millions en 2016. Les taux de pénétration quant à eux s'établissent comme suit : ils passent de 12,3 % en 2005 à 30,1 % en 2016 pour les pays développés et de 1,3 % en 2005 à 8,2 % en 2016 pour les pays en développement. Le phénomène observé pour les trois indicateurs précédents est observé : rattrapage et même dépassement en nombre, mais grand écart dans le taux de pénétration.

4. Accès mobile à Internet

L'Internet mobile est beaucoup plus récent et date du début des années 2010. Il a été rendu possible par la commercialisation de *smartphones* et de tablettes équipés d'écrans haute définition et d'accès aux réseaux mobiles 3G et 4G. Même si les statistiques de l'UIT ne commencent qu'à partir de 2007, la même tendance se manifeste : une lente et constante progression de la part des pays développés qui passent de 225 millions d'utilisateurs en 2007 pour terminer à 1 milliard 540 millions en 2013, alors que les pays en développement affichent des débuts très discrets avec 43 millions d'utilisateurs pour ensuite observer une augmentation régulière qui leur permet non seulement de rattraper les pays développés, mais aussi de les dépasser dès 2013 au point où, en 2016, le nombre d'utilisateurs dans les

pays en développement représente 220 % de ceux dans les pays développés. Ces bonnes performances doivent cependant être jugées à l'aune du taux de pénétration qui révèle toute la différence entre les pays développés et ceux en développement. Ainsi, le taux de pénétration était en 2007 de 0,8 % pour les pays en développement et de 40,9 % en 2016. À la même période, le taux de pénétration des pays développés était de 18,5 % en 2007 pour terminer à 90,3 % en 2016. C'est toujours la même tendance : une augmentation exponentielle pour les pays en développement du point de vue des nombres, mais qui ne se matérialise pas dans les taux de pénétration.

5. Ménages avec ordinateur

Cet indicateur calcule le nombre de ménages possédant un ordinateur. Les chiffres donnés n'incluent pas le nombre de ménages qui possèdent un ordinateur, mais plutôt le taux des ménages avec un ordinateur à la maison. Contrairement aux statistiques précédentes, les pays en développement ne semblent pas avoir un taux très encourageant, car il se situe entre à 14,6 % en 2005 pour terminer à 35,2 % en 2016. Dans les pays développés, ce taux est de 55,5 % en 2005 et de 82,4 % en 2016. Cette exception dans la tendance au rattrapage que nous avons vue pour les indicateurs précédents semble être liée à la situation économique de ces pays. En effet, si les prix des ordinateurs ont sensiblement baissé depuis les premiers modèles, il n'en demeure pas moins que leur prix est prohibitif pour l'immense majorité des habitants des pays en développement.

6. Ménages avec accès Internet à la maison

L'accès à Internet à la maison est un autre indicateur qui entre en ligne de compte pour calculer le degré d'inclusion dans la société de l'information. Les statistiques de l'UIT donnent les chiffres suivants : un taux de pénétration qui démarre à 55,5 % en 2005 et se termine à 82,4 % en 2016 pour les pays développés. Les pays en développement, quant à eux, affichent un taux bien moins élevé : 14,6 % en 2005 et 35,2 % en 2016.

7. Individus utilisant Internet

Cet indicateur calcule le nombre de personnes connectées par rapport à la population générale. On observe le même phénomène que dans les précédents indicateurs : une forte propension des pays en développement à rattraper le retard, mais un faible taux de pénétration comparé à celui des pays développés. Le nombre de personnes connectées était de 616 millions en 2005 et a atteint les 1 023 000 0000 en 2016 dans les pays développés, alors que pour les pays en voie de développement, il était de 408 millions en 2005 pour culminer à 2 465 000 000 en 2016. Pour ce qui est du taux de pénétration, il s'établit à 50,9 % en 2005 pour terminer à 81 % pour les pays développés et il passe de 7,8 % en 2005 pour arriver à 40,1 % pour les pays en développement.

L'analyse de ces sept indicateurs de l'UIT révèle d'intéressantes

perspectives pour les pays en développement, notamment un effort de la part de ces pays pour faire des TIC des leviers de développement.

ICT Facts and Figures 2016 : les statistiques les plus récentes

Dans cette brochure, l'UIT dévoile non seulement les dernières statistiques en matière de TIC, mais aussi les différents buts fixés par la communauté internationale pour permettre au plus grand nombre d'accéder aux différents services de télécommunication. Ainsi, on apprend que :

- 95 % de la population mondiale est couverte par les services de la téléphonie cellulaire.
- 84 % de la population mondiale est couverte par l'accès mobile à Internet (3G et +), mais seulement 67 % en zone rurale.
- La norme LTE (technologie de réseaux mobiles 4G) couvre 53 % de la population mondiale.
- Il existe une fracture numérique entre les sexes : les hommes sont plus connectés que les femmes, et ce, dans toutes les régions du monde.
- Plus de la moitié de la population mondiale n'est pas connectée (dont une grande partie de l'Afrique), une donnée que traduit la carte suivante :

Le prix de l'accès aux TIC est le plus grand problème, car il est trop cher pour les pays en développement alors que ses prix continuent de baisser ailleurs. En 2011, la Commission des Nations Unies sur le Haut Débit a défini les objectifs suivants : « le niveau de base du haut débit doit devenir abordable dans les pays en développement à travers une régulation adéquate et les forces du marché (équivaloir à – 5 % du revenu mensuel moyen) ». Malheureusement, tel que le montre la figure suivante, non seulement cet objectif n'a pas été atteint, mais ce sont les pays développés qui bénéficient de meilleurs prix pour le haut débit par rapport au revenu mensuel moyen. On remarque, par exemple, que le prix moyen de connexion par rapport au revenu mensuel moyen est de plus en plus cher dans les pays les plus pauvres et de plus en plus abordable dans les pays développés. Cette injustice est à la base de la fracture numérique mondiale.

Prix de l'Internet à haut débit par classe de pays (développés, en voie de développement et PMA)

Ces statistiques émanant d'une organisation internationale respectée sur le sujet nous montrent le grand écart qui sépare le monde développé et le monde en voie de développement et surtout les pays qu'on appelle hélas les Pays les Moins Avancés (PMA). Ils peinent à assurer le minimum et se voient de ce fait distancés par les pays développés et les pays en voie de développement.

La bande passante et le taux de pénétration d'Internet : une fracture plus profonde pour les Pays les Moins Avancés

Les 48 pays les moins avancés économiquement (selon les critères de l'Organisation des Nations Unies) souffrent clairement d'une faiblesse dans l'accès à l'information. Parmi les indicateurs intéressants, j'ai retenu d'abord celui de la vitesse de la bande passante (aussi bien ascendante que descendante ou *download* et *upload*) qui indique la vitesse à laquelle l'information est reçue et envoyée par Internet. L'un des sites les plus complets en la matière est testmy.net qui donne les débits ascendant et descendant de 236 pays. J'ai analysé les données des 48 pays les moins avancés et constaté qu'elles confirment leur extrême indigence en matière d'accès à l'information. En effet, les débits de certains pays sont tellement faibles qu'il est presque impossible de se connecter. À titre d'exemple, le débit ascendant et descendant au Niger est de 1,4 Mbit/s et de 831 kbit/

s alors que dans certains pays du Nord, on parle déjà de l'ultra-haut débit qui peut atteindre jusqu'à 100 Gbit/s. Ces débits ne donnent pas accès à une connexion décente et ne sont pas à même de permettre aux chercheurs et chercheuses de ces pays de profiter des bienfaits du libre accès.

Si la bande passante est un obstacle à l'accès à l'information, car la vitesse de transmission est importante pour bénéficier des bienfaits du libre accès, un autre indicateur très important est le taux de pénétration, c'est-à-dire le nombre de personnes connectées par rapport à la population en général. Alors que le taux de pénétration mondial est de 49,2 %, il n'est en Afrique que de 28,6 %; l'Amérique du Nord, l'Europe et l'Océanie affichent respectivement des taux de 89 %, 73,9 % et 73,6 %. Ce taux de 28,6 % pour l'Afrique est assez trompeur, car certains pays (Kenya, Ile Maurice et Maroc, avec des taux de 60 % et plus) le tirent vers le haut. Ce taux est de 57 % au Sénégal, 12,2 % en Haïti, 11,5 % au Bénin, 9,7 % au Burkina Faso, 7 % au Mali, 5,7 % au Togo, 4,7 % au Burundi, 3,3 % au Tchad, 3,8 % en République démocratique et 2 % au Niger… La moyenne des taux de pénétration dans les pays les moins avancés est à 15,6 %. Cette donnée résume en elle-même les difficultés pratiquement insurmontables de certains pays pour accéder à l'information sur Internet.

Le libre accès dans les pays les moins avancés : une confirmation de l'influence de la fracture numérique?

Après avoir examiné ces statistiques qui indiquent toutes une grande faiblesse de l'accès à Internet dans les pays les moins avancés, notamment en Afrique, examinons leur présence dans les différents répertoires du libre accès présentés plus haut. Cette comparaison pourrait confirmer l'hypothèse selon laquelle la fracture numérique dont souffrent les pays les moins avancés en Afrique influe négativement sur leur performance dans le monde du libre accès.

- The Registry of Open Access Repositories (ROAR)

La présence des pays les moins avancés (en Afrique et sur d'autres continents) dans ROAR est des plus faibles : 45 archives.

- The Directory of Open Access Repositories – *Open*DOAR

La présence de ces pays s'y résume à 33 archives.

- The Directory of Open Access Journals (DOAJ)

Le nombre de revues des pays des Suds dans le DOAJ est un peu

biaisée par la présence de l'éditeur scientifique égyptien *Hindawi Publishing Corporation*, avec ses 577 titres qui boostent le classement et qui le placent dans le top 4 des éditeurs mondiaux. Cette présence est cependant nuancée par la politique des APC (frais demandés aux auteurs par certaines revues en libre accès : *Author Processing Charges*) pratiquée par cet éditeur qui nuit à la publication en libre accès. Les pays les moins avancés n'enregistrent que 44 titres dans le site.

- African Journal On Line (AJOL)

AJOL est le site de référence des revues scientifiques africaines. Il recense 517 titres dont la plupart (plus de 60 %) sont du Nigéria ou d'Afrique du Sud. Quant aux pays africains les moins avancés, seuls 90 titres leur appartiennent.

Ces données confirment l'hypothèse que la fracture numérique entraîne un dysfonctionnement dans le libre accès et dans l'accès aux bienfaits qu'il peut engendrer pour ces pays. Une dernière analyse m'a permis de constater que les pays complètement absents des quatre sites de référence du libre accès sont aussi ceux qui ont les plus bas taux de pénétration et la plus faible bande passante.

Conclusion

Mon analyse de plusieurs bases de données statistiques concernant la situation numérique des pays des Suds en général et d'Afrique subsaharienne en particulier a fait ressortir des dysfonctionnements dans la gestion d'Internet et de l'accès au web qui nuisent implacablement à l'épanouissement du libre accès dans ces pays, quelles qu'en soient les causes. Le libre accès peut pourtant constituer pour l'Afrique une opportunité inédite pour se réapproprier le levier de l'information aux fins du développement durable. Heureusement, le projet SOHA renforce les capacités de centaines de jeunes étudiants et étudiantes qui sauront, espérons-le, renverser la vapeur lorsqu'ils et elles investiront les espaces de décision publique. Un constat dur est nécessaire pour stimuler l'action!

Références

Bagchi, Kallol (2005). Factors contributing to global digital divide: some empirical results, *Journal of Global Information Technology Management*,Vol.8, N°3, p.47-65.

Chen,Wenhong, Wellman, Barry (2004). The Global digital divide : within and between countries , *IT & Society*, vol.1 ,n° 7,summer 2004, p.18-25. En ligne : http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/30596463/

10-CHEN_AND_WELLMAN_-GLOBAL_DIGITAL_DIVIDE.pdf (Consulté le 02 Août 2016).

Cuny, Delphine. Il y aura plus d'abonnés mobiles que d'habitants sur Terre l'an prochain, *La Tribune*, 04/06/2014, En ligne : http://www.latribune.fr/technos-medias/20140604trib000833421/il-y-aura-plus-d-abonnes-mobiles-que-d-habitants-sur-terre-l-an-prochain.html (Consulté le 07 Août 2016).

Fong, Michelle W.L. (2005). Digital divide: the case of developing countries *Issues in Informing Science and Information Technology,*Vol.6, 2009. En ligne : http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.662.1611&rep=rep1&type=pdf (Consulté le 02 Août 2016).

Hilbert, Martin (2011). Digital gender divide or technologically empowered women in developing countries? A typical case of lies, damned lies, and statistics, Women's Studies International Forum, Vol. 34, Issue 6, November–December 2011, p. 479–489.

Nations Unies (2016). Pays les Moins Avancés. En ligne : http://www.un.org/fr/globalissues/ldc/ (Consulté le 12 Août 2016).

Union Internationale des Télécommunications (1985). Le Chainon manquant, [Rapport] de *La Commission Indépendante pour le Développement Mondial des Télécommunications.* En ligne : http://www.itu.int/osg/spuold/sfo/missinglink/le_Chainon_Manquant-A4-F.pdf (Consulté le 07 août 2016).

United Nations Committee For Development Policy (2016). List of Least Developed Countries (as of May 2016). En ligne : http://www.un.org/en/development/desa/policy/cdp/ldc/ldc_list.pdf (Consulté le 12 août 2016).

United States Department of Commerce (1995).Falling through the net: A Survey of the « have nots » in rural and urban America.En ligne : https://www.ntia.doc.gov/ntiahome/fallingthru.html (Consulté le 02 Aout 2016)

Vodoz, Luc (2010). Fracture numérique, fracture sociale : aux frontières de l'intégration et de l'exclusion, *SociologieS, Dossiers, Frontières sociales, frontières culturelles, frontières techniques.* En ligne : http://sociologies.revues.org/3333 (Consulté le 06 août 2016).

Wade, Robert Hunter (2002). Bridging the digital divide: new route to development or new form of dependency? *Global Governance,* Vol.8, p.443-446. En ligne : http://www.jstor.org/stable/27800358?seq=1#page_scan_tab_contents (Consulté le 02 Août 2016).

Sites web utilisés

http://www.Internetworldstats.com/stats.htm (Page consultée le 03 Août 2016)

http://www.Internetlivestats.com/ (Page consultée le 03 Août 2016)

http://www.opendoar.org/ (Page consultée le 04 Août 2016)

http://roar.eprints.org/ (Page consultée le 04 Août 2016)

https://doaj.org/ (Page consultée le 04 Août 2016)

http://www.ajol.info/ (Page consultée le 04 Août 2016)

http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/definitions/regions.aspx (Page consultée le 08 Août 2016)

http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/facts/ICTFactsFigures2016.pdf (Page consultée le 08 Août 2016)

http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/publications/wtid.aspx (Page consultée le 08 Août 2016)

http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/statistics/2013/ITU_Key_2005-2013_ICT_data.xls (Page consultée le 08 Août 2016)

http://www.broadbandcommission.org (Page consultée le 10 Août 2016)

http://testmy.net (Page consultée le 12 Août 2016)

http://www.inasp.info/en/work/journals-online/current-jols/ (Page consultée le 15 Août 2016)

http://www.inasp.info/en/ (Page consultée le 15 Août 2016)

http://www.banglajol.info/ (Page consultée le 15 Août 2016)

http://www.lamjol.info/ (Page consultée le 15 Août 2016)

http://www.mongoliajol.info/ (Page consultée le 15 Août 2016)

http://www.nepjol.info/ (Page consultée le 15 Août 2016)

http://www.sljol.info/ (Page consultée le 15 Août 2016)

http://www.philjol.info/philjol/index.php (Page consultée le 15 Août 2016)

http://www.vjol.info.vn/ (Page consultée le 15 Août 2016)

Pour citer ce texte :

Hachani, Samir. 2016. « La fracture numérique contrebalance-t-elle les effets du libre accès en Afrique? Essai d'analyse et éléments de réponse ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje

Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

8

Les obstacles à l'adoption du libre accès par les étudiants et étudiantes du Bénin

DJOSSÈ ROMÉO TESSY

Djossè Roméo Tessy, béninois, est étudiant en master 2 Architecture de l'information à l'École Normale Supérieure de Lyon (France). Il est titulaire d'un master 2 en Gestion des industries culturelles obtenu à l'Université Senghor d'Alexandrie où il a fini major de sa promotion et d'un master 2 en ingénierie documentaire à l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar, sur l'adoption du libre accès à l'information scientifique et technique au Bénin. Par ailleurs, il est aussi titulaire d'une licence en droit et d'une licence en documentation. Djossè s'intéresse aux problématiques du numérique comme outil de développement et d'*empowerment* en Afrique francophone. Il fait partie d'un groupe de jeunes Béninois porteurs du projet de Boutique des sciences du Bénin, Alavotodji. Il est aussi graphiste, notamment

pour le projet SOHA et les Éditions science et bien commun! Pour lui écrire : tessy@alavotodji.org

Introduction

Les bibliothèques universitaires évoluent dans un contexte de plus en plus difficile. Si, de façon générale, les bibliothèques subissent d'importantes restrictions budgétaires, leur situation est plus préoccupante dans les pays en développement. Elle se traduit notamment par des difficultés à payer des abonnements aux revues payantes ou même à acquérir des ouvrages nouveaux ou récents. Il est important de rappeler le rôle premier et central des bibliothèques dans le milieu universitaire. Ce sont des lieux incontournables de diffusion et d'accès au savoir. Elles sont mêmes appelées à jouer un grand rôle dans l'amélioration des conditions de vie des étudiants et étudiantes (Domenach 1983). Pour les bibliothécaires ou documentalistes, il s'agit d'une mission de service envers un public d'universitaires exigeants, à l'affût des nouveautés. Ainsi, comme le souligne à juste titre Jean-Michel Salaün (2004), les premiers ne peuvent ignorer l'existence du libre accès à l'information scientifique et technique. Selon lui, le libre accès n'est pas une idée neuve; les bibliothèques ont eu de tout temps cette mission de faciliter l'accès à leurs ressources :

> Depuis toujours […] les bibliothèques ont eu pour mission de proposer à leurs lecteurs une collection de documents librement accessibles, quitte à les extraire le cas échéant du monde marchand pour les soustraire à toute modalité transactionnelle (Salaün 2004).

Grâce aux technologies de l'information et de la communication, le libre accès connaît une autre fortune, en facilitant à travers le monde « la capacité pour chacun d'obtenir des copies de tout pourvu qu'il puisse être numérisé et communiqué à toutes les personnes sur terre » (Fuller et Hart 1995).

Au Bénin, la bibliothèque centrale de l'Université d'Abomey-Calavi est la plus grande et la plus ancienne des bibliothèques universitaires. Cependant, elle ne semble pas assurer pleinement son rôle de fourniture de ressources documentaires. Les raisons de cette situation sont nombreuses : insuffisance des ressources financières allouées pour le renouvellement des collections, absence de politique de développement des collections. Initialement, cette bibliothèque construite en 1970, au même moment que l'Université d'Abomey-Calavi (UAC), devait accueillir un effectif d'environ

350 étudiants. En 2005, cette même université accueillait 30 000 étudiants, sans que les infrastructures des bibliothèques n'aient vécu d'évolution. En l'état actuel, ces infrastructures hypothèquent la mission première de l'institution qui est la diffusion du savoir. L'urgence est donc de miser sur des solutions alternatives qui participent à la mission d'accès à l'information scientifique et technique en milieu universitaire, que l'Internet et le web permettent aujourd'hui d'expérimenter et d'adopter.

Enquête sur le libre accès au Bénin

Les facteurs que sont la compétence numérique des étudiants et étudiantes, leur représentation de la science, de la recherche et de leur carrière, ainsi que les outils numériques dont ils et elles disposent dans leur travail quotidien, constituent les conditions pour leur adoption des pratiques de libre accès. Si ces conditions sont réunies, les acteurs[1] de l'université béninoise pourront publier et avoir accès facilement à la production scientifique mondiale.

Le libre accès à l'information scientifique passe par l'existence d'un certain nombre de moyens à disposition des étudiants et étudiantes. Mon étude cherche à répondre à deux questionnements :

1. Quelles sont les conditions d'adoption du libre accès à l'information scientifique et technique au Bénin?
2. Quelles propositions pour favoriser l'adoption du libre accès dans le milieu universitaire béninois?

Je formule les hypothèses suivantes :

1. Les étudiants et étudiantes du Bénin ne disposent pas d'un accès suffisant aux ressources matérielles, numériques et documentaires suffisantes pour accéder à l'information scientifique et technique.
2. La faible culture numérique des étudiants et étudiantes est un obstacle à l'adoption du libre accès à l'information scientifique et technique à l'université au Bénin.

Afin de vérifier ces hypothèses, une méthodologie de recherche a été élaborée. Elle utilise les réponses obtenues au le Bénin lors de la vaste enquête par questionnaire sur les conditions du libre accès lancée par le Projet SOHA (Science ouverte en Haïti et en Afrique francophone) en 2015-2016 et qui a touché en tout 18 pays (Piron et Mboa Nkoudou, 2017).

1. Dans le cadre de la présente étude, je me limite aux étudiants et étudiantes de tous les cycles universitaires.

Méthodologie

La présente étude a pour cadre physique le Bénin. Situé en Afrique de l'Ouest, il est limité au nord par le Niger et le Burkina Faso et au sud par l'Océan Atlantique, à l'est par le Nigéria et à l'ouest par le Togo. La superficie de son territoire est de 114 763 km². En 2013, l'effectif de la population du Bénin est estimé à 10 millions d'habitants d'après le Recensement Général de la Population et de l'Habitat 4[2]. Le produit intérieur brut (PIB) par habitant est de 810 $. La capitale du Bénin est Porto-Novo et ses autres principales villes sont Cotonou, Djougou, Parakou et Abomey.

La population à l'étude est constituée d'universitaires béninois, plus précisément d'étudiants et étudiantes des premier, second et troisième cycle. Le nombre de réponses attendues n'était pas fixé à l'avance. La première phase de l'enquête SOHA au Bénin a duré trois mois, de juillet à septembre 2015. Nous avons obtenu 30 réponses au long questionnaire qui était proposé. Nous avons lancé une autre série de questionnaires couvrant la période d'octobre 2015 à juillet 2016 sur le terrain, qui nous a permis de porter le nombre de réponses à 208.

Le questionnaire utilisé a été conçu et administré dans le cadre du projet SOHA (Science ouverte en Haïti et en Afrique Francophone) grâce à *Google form*. Des versions *Word* du formulaire d'enquête ont été rendus disponibles pour des répondants et répondantes qui se trouvaient dans l'impossibilité de se connecter à Internet pour remplir le formulaire en ligne. Nous avons collecté les données sur le Bénin à travers ce questionnaire anonyme constitué de cinq sections. La première section « Qui êtes-vous? » visait à recueillir des informations sur le répondant ou la répondante (genre, nationalité, tranche d'âge, mode de financement de ses études et champ disciplinaire). La deuxième section « Votre université » avait pour objectif de collecter des informations sur l'université fréquentée par le répondant ou la répondante. Dans la section 3 « Votre parcours universitaire et vos compétences acquises », le répondant ou la répondante précisait son niveau universitaire (premier, deuxième, troisième cycle ou docteur). Selon son choix, une série de questions lui était posée pour avoir des précisions sur son projet professionnel. La section 4 « Vos ressources de travail » cherchait à connaître les outils dont dispose le répondant ou la répondante dans sa formation universitaire. La section 5 était intitulée « Le rôle de la science dans votre pays ». Elle regroupe des questions sur la manière dont le répondant perçoit ou envisage l'intervention de la science dans le développement de la société, l'innovation et le mieux-être.

2. Institut National de la Statistique et de l'Analyse Economique (INSSAE), « RGPH4 : Que retenir des effectifs de population en 2013 ? » (Cotonou, 2015).

Résultats

Les étudiants et étudiantes du Bénin rencontrent principalement trois obstacles dans leur libre accès à l'information scientifique et technique.

Obstacle d'ordre technologique

Cet obstacle se traduit par l'impossibilité pour bon nombre d'étudiants et d'étudiantes de disposer d'une connexion Internet omnipotente, à la fois à domicile, à l'université, dans un cybercafé ou sur téléphone mobile. Plusieurs rapports montrent que l'Internet est une denrée rare dans les pays en développement. Le Bénin ne fait pas exception. Notre enquête a porté sur la disponibilité de la connexion Internet à divers endroits : à l'université, à domicile, au cybercafé ou sur *smartphone*. Par exemple, à l'université, la facilité d'accès à l'Internet se présente comme suit :

Disponibilité d'Internet à l'université. Source : Réponses à l'enquête Soha, 2015

Ce graphique montre que l'accès à l'Internet est un problème épineux pour les étudiants et étudiantes dans le milieu universitaire. Seuls 12 % affirment avoir accès facilement et de façon permanente à l'Internet à l'université. 35 % des répondants affirment ne pas disposer d'Internet. Pourtant, plusieurs efforts ont été faits dans les universités publiques au Bénin pour faciliter l'accès à Internet aux étudiants et étudiantes. En 2015, la compagnie de télécommunication Bénin Télécoms SA a lancé son offre *iwi* à l'Université de Parakou (Avonon 2016). L'objectif affiché est d'encourager la recherche à l'université. Sur le site officiel de l'Université d'Abomey-Calavi, la rubrique wifi[3] est vide. Aucune information n'est disponible pour

les utilisateurs du site. Parfois, le wifi est disponible, mais le débit est très faible et ne permet même pas de consulter ses mails ou encore d'en envoyer. Le Campus numérique francophone, implanté sur le site du Campus d'Abomey-Calavi, offre des services payants d'accès Internet. Tous les étudiants et étudiantes n'ont pas les moyens de s'offrir ces services. Les étudiants et étudiantes passent la majeure partie de leur temps à l'université; avoir accès à l'Internet dans ce milieu est plus que nécessaire.

La même situation est constatée à domicile, au cybercafé ou sur *smartphone*, mais dans des proportions relativement moindres.

L'accès à des terminaux n'est pas non plus aisé. L'étude a montré que les répondants et les répondantes disposent de diverses technologies leur permettant d'avoir accès au ressources numériques du web. Le fait d'avoir accès à au moins un ordinateur, qu'il soit portable ou non, est déjà un pas dans la bonne direction. Il reste cependant à renforcer cet accès qui peut être très faible, au vu des opinions exprimées.

Accès à un ordinateur portable au Bénin. Source : Réponses à l'enquête Soha, 2015

Il s'agit d'un fossé qui doit être comblé pour permettre l'utilisation du vaste réservoir de connaissances que constitue le web aujourd'hui. Il en est de même pour les dispositifs permettant d'utiliser cette connexion : ordinateur portable ou fixe, smartphone ou encore tablette. Si le *smartphone* semble plus facile d'accès, ce n'est pas le cas pour les autres terminaux. Pourtant, il s'agit là d'outils indispensables pour participer à l'écosystème informationnel d'aujourd'hui, lire, publier et créer du lien social!

3. « Wifi », consulté le 8 août 2016, http://www.uac.bj/web/index.php?id=367

Obstacle d'ordre linguistique

Le second obstacle que mon étude a révélé est relatif à la langue anglaise. Dans sa communication-vidéo au colloque « Formation-Recherche-Appui au développement : Les sciences et métiers de l'information documentaire face au défi de l'émergence de l'Afrique », Florence Piron (2015) expliquait l'injustice cognitive que crée la langue de la publication. Elle explique que les groupes anglo-saxons tels que Thomson Reuters (Web of Science) et Elsevier (Scopus) participent au diktat de l'information scientifique en anglais, car ils ne connaissent pas forcément les revues qui existent dans d'autres pays. La majorité des étudiants et étudiantes ayant participé à l'étude ont considéré la barrière linguistique comme un frein à l'accès à la connaissance. Il est évident que ce problème se pose à tous les niveaux de l'information scientifique et ne représente qu'une des conséquences du diktat des grands éditeurs scientifiques. Les auteurs francophones qui publient chez ces éditeurs sont obligés de le faire en anglais parce que les politiques éditoriales de ces maisons le veulent ainsi, ce qui rend l'article inaccessible à une grande partie des francophones concernés par l'article, mais éloignés par sa langue de publication.

Faible connaissance des ressources numériques du web

La troisième barrière est la méconnaissance des étudiants et des étudiantes des ressources qui existent en libre accès : bases de données, articles scientifiques, revues scientifiques, logiciel libre etc.

Les réponses recueillies sur la connaissance des différentes ressources accessibles sur le web grâce à l'Internet montrent qu'il y a un fossé à combler à tous les niveaux. Les ressources les plus connues des répondants sont les articles scientifiques et les livres en libre accès disponibles sur Internet. Les moins connus sont les bases de données de revues scientifiques payantes. Cependant, le taux de ceux qui connaissent ces ressources reste très faible. Le libre accès à l'information scientifique nécessite de faire la différence entre une ressource en libre accès et une ressource à accès payant ou propriétaire. C'est cette différence qui justifie qu'on s'intéresse aux sources de données scientifiques libres telles que les bases de données ou les plateformes d'articles scientifiques en libre accès. La méconnaissance de ces sources ne peut entraîner très souvent qu'une recherche infructueuse sur le web, alors que les documents d'information recherchés existent bel et bien. Il est donc important de mettre en place une stratégie qui permette aux étudiants et étudiantes de connaître, de savoir utiliser et d'avoir facilement accès à ces ressources libres (voir le chapitre 12).

Les revues scientifiques en libre accès sur Internet sont plus connues des répondants que les revues payantes. Cette réponse peut paraître logique.

En effet les revues payantes n'étant pas financièrement accessibles, les seules possibilités restantes sont les revues libres. Le taux élevé de répondants et répondantes ne connaissant pas ces revues interpelle néanmoins. Il y a seulement 11 % de répondants et répondantes qui jugent avoir une bonne connaissance de ces revues.

Vers un tiers-lieu scientifique ?

Face à ces différents obstacles diagnostiqués, je propose un projet qui vise à faciliter l'adoption du libre accès par les étudiants et étudiantes du Bénin. Il s'agit d'un projet de tiers-lieu scientifique qui vise à réunir dans un seul espace un concentré de technologies et de formations permettant aux étudiants et étudiantes d'apprendre à utiliser un certain nombre d'outils libres et de pouvoir rechercher l'information dans le cadre de leurs travaux universitaires. En effet, les formations porteront sur les technologies numériques afin de leur permettre d'acquérir une culture numérique. Un autre volet du projet prévoit de les former aux ressources numériques en libre accès. Une dernière partie vise à présenter des conférences publiques pour « évangéliser » sur les opportunités qu'offrent le libre accès pour la recherche de l'information scientifique et technique.

Conclusion

Le libre accès à l'information scientifique est une solution à la difficulté des bibliothèques universitaires béninoises d'avoir des fonds documentaires à jour. Les budgets de ces bibliothèques ont sans cesse connu d'importantes baisses. Le diktat des revues scientifiques et des bases de données payantes ne donnent pas la possibilité de payer des abonnements ou d'acquérir des articles qui sont très onéreux. Face à ces différents blocages, il est important de trouver des solutions alternatives qui permettent aux étudiants et étudiantes d'avoir accès à des ressources scientifiques de qualité et à moindre coût.

Même si les résultats de mon enquête ne suffisent pas à conclure de manière globale sur les conditions de l'adoption du libre accès à l'information scientifique au Bénin en raison de la taille modeste de l'échantillon, ils permettent néanmoins de percevoir différents blocages. Ma réponse formulée sous forme de projet n'est qu'un pavé dans la mare. Il est évident que l'adoption du libre accès par les étudiants et étudiantes devra passer par la mise en place d'une politique globale de l'enseignement supérieur, même à l'échelle nationale comme c'est déjà le cas dans certains pays (Bosc 2014). Il est incompréhensible que l'accès à Internet soit encore difficile à l'université et que les bibliothèques béninoises végètent toujours dans leur même état de pauvreté avancée en ressources documentaires. La mission première de ces centres de ressources, qui est de donner un accès

libre à la documentation, doit être repensée. Lorsque les conditions du libre accès seront créées dans les universités béninoises, un pari essentiel sera enfin gagné !

Cet article est tiré de mon mémoire de fin de formation au second cycle de l'École des bibliothécaires archivistes et documentalistes de Dakar (Tessy, 2016) sous la direction de Mme Diéyi Diouf.

Références

Avonon, Etienne. 2016. « Accès des étudiants à la connexion Internet haut débit par wifi : Bénin Télécoms Sa lance « iwi » à l'Université de Parakou pour encourager les recherches ». Consulté le 8 août 2016. http://notrevoixbenin.com/index.php?option=com_k2&view=item&id=1479:acces-des-etudiants-a-la-connexion-Internet-haut-debit-par-wifi-benin-telecoms-sa-lance-iwi-a-l-universite-de-parakou-pour-encourager-les-recherches&Itemid=279.

Bosc, Hélène. 2014 « La nouvelle politique du Libre Accès des HEFCE/REF : comment ça marche | Libre Accès, j'écris ton nom ». http://open-access.infodocs.eu/hbosc/2014/04/04/la-nouvelle-politique-du-libre-acces-des-hefceref-comment-ca-marche/.

Domenach, Claude. 1983. « Le rôle des bibliothèques universitaires et des centres de documentation pour l'amélioration de vie et de travail des étudiants. » *Text*, 1er janvier 1983. http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-1983-01-0077-004.

Fuller, Maxwell, et Michael Hart. s.d. *A Brief History of the Internet The Bright Side: The Dark Side*, 1995. http://www.gutenberg.org/ebooks/250.

(INSSAE), Institut National de la Statistique et de l'Analyse Economique. 2015. « RGPH4 : Que retenir des effectifs de population en 2013 ? » Cotonou, 2015.

Piron, Florence. décembre 2015. *La justice cognitive, un concept essentiel pour théoriser la valorisation des savoirs*. Conférence présentée sur vidéo au colloque sur le libre accès, ESSTIC, Yaoundé. https://www.youtube.com/watch?v=1LYbp_JPvXg.

Piron, Florence, et Thomas Hervé Mboa Nkoudou. 2017. « Le point de vue des étudiants et étudiantes d'Afrique francophone et d'Haïti sur leur formation et le rôle de l'université : rapport de l'enquête SOHA ». Québec: Université Laval.

Salaün, Jean-Michel. 2004. « Libre accès aux ressources scientifiques et place

des bibliothèques ». *Text* http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2004-06-0020-003.

« Wifi ». Consulté le 8 août 2016. http://www.uac.bj/web/index.php?id=367

Pour citer ce texte :

Tessy, Djossè Roméo. 2016. « Les obstacles à l'adoption du libre accès par les étudiants et étudiantes du Bénin ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1.

9

La bibliothèque numérique « Les Classiques des sciences sociales » : libre accès et valorisation du patrimoine scientifique en sciences humaines et sociales

ÉMILIE TREMBLAY ET JEAN-MARIE TREMBLAY

Émilie Tremblay est doctorante en sociologie à l'Université du Québec à Montréal et au Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie (CIRST). Ses recherches actuelles portent sur le développement et l'évolution de la sociologie au Sénégal et au Cameroun en relation avec les enjeux et les défis liés à l'internationalisation et à la nationalisation des formations et de l'enseignement, et plus globalement, des universités. Elle s'intéresse également aux inégalités au sein du système de production et de diffusion des connaissances, et aux stratégies développées par des institutions et des groupes pour repenser la recherche et l'enseignement en sciences

sociales, notamment celles qui s'inscrivent dans l'optique de la science ouverte et qui visent la justice cognitive. Émilie détient une maîtrise en sciences des religions de l'Université de Montréal. Elle est membre du conseil d'administration de l'Association science et bien commun et des *Classiques des sciences sociales*. Pour lui écrire : emiliet82@yahoo.fr

Jean-Marie Tremblay, professeur associé à l'UQAC, a enseigné la sociologie plus d'une trentaine d'années au Cégep de Chicoutimi. Il a fondé *Les Classiques des sciences sociales* et dirige bénévolement l'OBNL du même nom depuis sa création en 2006. Au cours de sa carrière, il a produit un grand nombre d'ouvrages et de matériel pédagogique pour l'enseignement de la sociologie au collégial et de nombreuses bases de données de recherche en sciences humaines pour ses étudiants et ses étudiantes. En 2013, il a été nommé Chevalier de l'Ordre national du Québec pour ses réalisations, ses valeurs et ses idéaux qui ont marqué l'évolution et le rayonnement du Québec. En 2005, il a reçu le Prix Laure-Gaudreault du Mérite scientifique régional pour *Les Classiques des sciences sociales*. Aujourd'hui retraité de l'enseignement, Jean-Marie travaille à temps plein à la gestion du site Internet des *Classiques des sciences sociales* et à la création d'éditions électroniques des textes. Pour lui écrire : classiques.sc.soc@gmail.com

Introduction

Les initiatives en faveur du libre accès aux publications scientifiques se multiplient depuis l'appel et la déclaration de Budapest (*Budapest Open Initiative*) au début des années 2000 (Guédon, 2014). L'élaboration de politiques de libre accès, la signature de textes et de déclaration internationale et la mise sur pied de différentes infrastructures (dépôts institutionnels, plateformes de revues, bibliothèques numériques, etc.) font partie d'un ensemble de mesures prises en faveur du libre accès. Aujourd'hui, nombreuses sont les initiatives issues de différents pays et de différentes régions du monde qui donnent en partie ou en totalité un accès libre ou gratuit à des publications scientifiques en sciences humaines et sociales. Le projet de bibliothèque numérique *Les Classiques des sciences sociales* est né en 1993, projet un peu fou à l'époque où la situation du libre accès aux publications scientifiques était loin d'être ce qu'elle est aujourd'hui. Quelques initiatives existaient déjà telles que le Projet Gutenberg (1971). Certaines ont été mises sur pied autour de la même période comme Érudit (1998) et Revues.org (1999), et d'autres, l'ont été un peu plus tard comme

Persée (2005), HAL-SHS (Sciences de l'Homme et de la Société) (2005) ou encore la Bibliothèque idéale des sciences sociales (2014). Aujourd'hui, nombreuses sont les institutions et les organisations, qui, par le biais d'un dépôt institutionnel ou de leur site Internet, donnent accès à des publications scientifiques en sciences humaines et sociales. On peut mentionner, par exemple, le CODESRIA (Conseil pour le développement de la recherche en sciences sociales en Afrique) qui donne accès en texte intégral à plusieurs centaines de titres sur son site Internet ou encore l'archive ouverte SSOAR (Social Science Open Access Repository) qui diffuse près de 40 000 documents en texte intégral.

D'un projet en intranet au Cégep de Chicoutimi à une bibliothèque numérique sur le web

En 1993, Jean-Marie enseigne la sociologie au Cégep de Chicoutimi. Il crée alors un projet en intranet pour faire découvrir les sciences humaines et sociales à ses étudiants et étudiantes. Les objectifs de Jean-Marie sont alors de :

1. donner le goût des sciences sociales en rendant les travaux des chercheurs accessibles à tous, grâce au texte numérique et grâce à Internet ;
2. diffuser (et préserver) en « accès libre » des publications scientifiques en français, du domaine public et actuelles ;
3. faire (re)découvrir les auteurs classiques ;
4. mettre en relation les œuvres d'auteurs classiques avec les auteurs contemporains ;
5. contribuer à faire connaître les travaux de près d'un millier de chercheurs québécois et de chercheurs originaires de la francophonie (objectif qui se dessinera plus tard).

En 2000, les *Classiques des sciences sociales* deviennent accessibles à tous, grâce à la coopération avec l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC) qui donne accès gratuitement à son serveur Internet. Le directeur de la bibliothèque Paul-Émile-Boulet de l'UQAC, Monsieur Gilles Caron est tout de suite enthousiasmé lorsque Jean-Marie lui présente son projet. Au moment où le site *Les Classiques des sciences sociales* est devenu accessible sur la toile en 2000, 10 ouvrages seulement étaient disponibles.

Quelques années plus tard, Jean-Marie réalise qu'il n'est pas mortel. Pour s'assurer que son travail continue à être accessible gratuitement après sa mort et pour accéder à une petite aide financière de Ville de Saguenay, il le lègue à l'organisme à but non lucratif du même nom qui est créé en 2006. Cet organisme devient également un organisme de charité en 2014 poursuivant toujours la mission de départ : donner accès gratuitement à tous

et toutes aux œuvres en sciences humaines et sociales, et en philosophie. Un réseau de plus d'une dizaine de bénévoles au Saguenay-Lac-Saint-Jean, en France, en Suisse, en Belgique et en Haïti consacre en moyenne 260 heures par semaine, soit l'équivalent de sept personnes et demi à temps plein. Au total, c'est plus de 250 000 heures de travail bénévole qui ont été investies dans le développement de cette bibliothèque qui fonctionne toujours avec un bien maigre budget de 3 000 à 4 000 $ par année, et ce, depuis plusieurs années.

La bibliothèque *Les Classiques des sciences sociales* est donc le fruit du travail acharné, du dévouement et de la passion de son fondateur, Jean-Marie Tremblay, professeur retraité de sociologie au Cégep de Chicoutimi, et d'une multitude de bénévoles qui ont œuvré aux côtés de Jean-Marie depuis les touts débuts. Les *Classiques* sont un lieu de coopération précieuse entre bénévoles, chercheuses, chercheures, étudiants, étudiantes, bibliothécaires, institutions publiques au service du bien commun.

Un travail de longue haleine

Il arrive souvent que des gens s'étonnent du délai entre la proposition de diffusion d'un texte et sa mise en ligne sur le site des *Classiques des sciences sociales*. Le travail d'édition numérique est considérable dans le contexte où les *Classiques* diffusent des documents en plusieurs formats numériques (.doc, .pdf texte, .rtf, et .html pour tous les articles) plutôt que des documents au format PDF image qui requièrent peu de temps de travail. Plusieurs étapes sont nécessaires pour la création d'éditions numériques de documents telles que la numérisation, le traitement des illustrations, la préparation des fichiers pour permettre une lecture facile afin de corriger toutes les coquilles laissées lors de la reconnaissance du texte, la révision du texte afin de supprimer toutes les coquilles laissées lors de la reconnaissance du texte, la mise en page du document avec le texte et les illustrations ainsi que la mise en ligne du document sur le site web des *Classiques des sciences sociales*.

Heures de travail de création d'éditions numériques

Selon la nature, c'est-à-dire la complexité technique des articles (présence de tableaux statistiques, de graphiques, d'illustrations, de langues étrangères et de notes de bas de page) et le format de soumission des documents (traitement de texte, PDF image, PDF texte, papier avec impression de bonne ou de mauvaise qualité), le travail peut prendre de quelques heures à plusieurs centaines d'heures.

Il arrive presque quotidiennement que des gens écrivent aux *Classiques* pour demander à l'équipe pourquoi les travaux de tel ou tel auteur ne sont pas diffusés. D'une part, les ressources humaines et financières manquent pour effectuer le travail et diffuser tout ce que l'équipe aimerait voir figurer dans la bibliothèque. D'autre part, *Les Classiques* ne diffusent que des textes qui sont du domaine public au Canada – au Canada, les œuvres tombent

dans le domaine public 50 ans après le décès de l'auteur ou des auteurs du texte ainsi que 50 ans après le décès du traducteur dans le cas d'une traduction – ainsi que des textes dont les auteurs ou les ayants droit et/ou les éditeurs ont accordé une autorisation pour la diffusion. Pour avoir des autorisations, il faut contacter les auteur(e)s et les éditeurs. Parfois, il est impossible d'entrer en contact avec les auteur(e)s ou les ayants droit, voire même à trouver leurs coordonnées pour les contacter. Parfois, on refuse aux *Classiques* l'autorisation de diffusion. Dans d'autres cas, les auteur(e)s sont intéressés, mais ils ne détiennent plus les droits sur leurs travaux après les avoir publiés.

Du patrimoine scientifique francophone québécois au patrimoine mondial de langue française

Aujourd'hui, plus de 6 400 documents – livres, articles, thèses, mémoires, actes de colloque, documents de recherche, etc. – sont disponibles sur le site et peuvent être téléchargés gratuitement. La bibliothèque diffuse trois types de publications : 1) des publications récentes dont le ou les auteurs (ou leurs ayants droit) ou les éditeurs ont donné leur accord pour qu'elles soient diffusées; 2) des publications du domaine public au Canada, c'est-à-dire une œuvre dont les droits patrimoniaux de l'auteur ou des auteurs ont expiré et qui peut être librement reproduite et 3) des œuvres inédites.

Dans la collection des auteurs classiques, on trouve des œuvres de psychologie de Sigmund Freud, Alfred Adler, Pierre Janet, de sociologie d'Émile Durkheim, Marcel Mauss, Léon Guérin, Maurice Halbwachs, de philosophie avec Alain, Albert Camus, Gaston Bachelard, des fondateurs de la criminologie, tels Cesare Lombroso, Jérémy Bentham, Enrico Ferri, Raffaele Garofalo, Gabriel Tarde, et combien d'autres.

Parmi les auteurs contemporains, les politologues Léon Dion, Louis Balthazar, Gérard Bergeron, Jean-Marc Piotte, Denis Monière, les sociologues tels Guy Rocher, Georges Balandier, Yao Assogba, Jacques Grand'Maison, Laënnec Hurbon, les anthropologues tels Marc-Adélard Tremblay, Roger Bastide, des philosophes tels Martin Blais, Josiane Boulad-Ayoub, des géographes tels Georges Anglade, des historiens tels Éric Bédard, des économistes tels Michel Beaud, Louis Gill, Rodrigue Tremblay, des criminologues tels Jean-Paul Brodeur, Denis Szabo, Maurice Cusson, des spécialistes en travail social et des psychologues tels le Professeur Hubert van Gijseghem.

1. Les auteurs classiques (405)	5. Les sciences du développement (16)
2. Les auteurs contemporains (1013)	6. Documents (14)
3. Méthodologie en sciences sociales (31)	7. Histoire du Saguenay—Lac St-Jean (28)
4. Désintégration des régions du Québec	8. Les sciences de la nature (13)

Les huit collections principales et le nombre d'auteurs et d'auteures par collection en 2016

Ces différentes publications sont regroupées dans des collections. Les plus importantes numériquement sont « Les auteurs contemporains » et « Les auteurs classiques ».

Le regroupement en collections est en quelque sorte le cœur des *Classiques des sciences sociales*. Jean-Marie souhaitait dès le début pouvoir créer des liens entre les auteurs et auteures, entre les œuvres de même qu'entre les sujets et les thématiques de recherche.

Utilité sociale dans toute la francophonie

En 2015, le site des *Classiques des sciences sociales* a été visité par 1 505 451 visiteurs différents pour un total de 2 211 338 visites. Quant au nombre de pages consultées, elles s'élèvent à 7 215 818, soit 601 318 pages par mois. Enfin, on peut dire que la bande passante s'élève autour de 1312,32 Go par mois, pour un total de 15 747,84 Go pour l'ensemble de l'année 2015.

Mois	Visiteurs différents	Visites	Pages	Hits	Bande passante
Janv. 2015	151 983	219 258	1 356 110	8 922 730	1224.00 Go
Fév. 2015	139 640	201 809	586 834	7 545 758	1171.75 Go
Mars 2015	145 987	216 853	625 032	7 815 046	1490.83 Go
Avril 2015	132 401	194 950	528 349	6 833 155	1257.19 Go
Mai 2015	127 417	186 724	500 771	6 576 833	1288.75 Go
Juin 2015	107 778	158 185	460 249	5 757 374	1139.22 Go
Juil. 2015	79 806	120 284	401 767	4 488 724	927.90 Go
Août 2015	80 955	121 957	421 299	4 536 727	964.61 Go
Sept. 2015	116 397	171 134	501 847	6 466 320	1084.95 Go
Oct. 2015	141 366	207 107	598 552	7 477 733	1422.51 Go
Nov. 2015	148 430	217 867	563 917	7 760 109	2068.61 Go
Déc. 2015	133 291	195 210	671 091	7 264 192	1707.53 Go
Total	1 505 451	2 211 338	7 215 818	81 444 701	15747.84 Go

Fréquentation du site Internet des *Classiques des sciences sociales* en 2015

Dans les dernières années, on note un accroissement des consultations en dehors de l'Amérique du Nord et de l'Europe, particulièrement en Algérie, au Maroc, en Côte d'Ivoire, au Cameroun, au Sénégal, en Haïti, aux Philippines, en Chine, en Tunisie, etc.

En 2015, plus de 8 millions de titres ont été téléchargés. Les titres téléchargés proviennent principalement de la collection « Les auteurs classiques » (4 568 702 documents téléchargés) et de la collection « Les auteurs contemporains » (3 495 309 documents téléchargés).

Évolution des téléchargements sur le site des *Classiques* de 2011 à 2015

Combattre les réticences des auteurs et des maisons d'édition

Vouloir diffuser en libre accès des travaux et écrits anciens et contemporains n'est pas un travail de tout repos. Si certains auteurs et auteures et certaines maisons d'édition y ont toujours été très favorables, d'autres ont montré beaucoup plus de réticences, même d'opposition. Certains chercheur(e)s comme le professeur Jean Benoist ont mobilisé leurs collègues et les ont encouragés à diffuser leurs travaux et leurs publications dans les *Classiques des sciences sociales*. C'est grâce à lui que des textes du Professeur Georges Balandier ainsi que du Professeur Georges Gusdorf sont diffusés dans les *Classiques*.

Pourtant, une retombée extraordinaire du libre accès est d'accroître considérablement la visibilité et la diffusion des travaux de même que leur accessibilité. Certains chercheurs l'ont vite compris! Alors que l'édition papier d'ouvrages scientifiques n'autorise souvent qu'une diffusion à 100, 200, voire 1 000 exemplaires, le libre accès démultiplie les possibilités. En 2010, quelques mois seulement après la parution du livre *Gouvernance. Théories et pratiques*, le sociologue Dorval Brunelle, qui a dirigé l'ouvrage, autorise sa diffusion dans les *Classiques*. Un ouvrage imprimé en une centaine d'exemplaires a été téléchargé à ce jour plus de 22 000 fois sur le site des *Classiques*. N'est-ce pas fantastique ? Dans le même ordre d'idées, le livre du professeur et chercheur Marcel J. Mélançon, *Albert Camus. Analyse de sa pensée* (1976), tiré de sa thèse de doctorat a été publiée à 2 000 exemplaires, mais a été téléchargé près de 65 000 fois sur le site des *Classiques*. Les travaux de recherche du défunt Centre Technique National d'Etudes et de Recherches sur les Handicaps et les Inadaptations (CTNERHI) à Paris, publiés dans la collection « Handicap et inadaptations », grâce à l'autorisation de son directeur, Monsieur Marc Maudinet, ont été depuis leur mise en ligne dans *Les Classiques de sciences sociales* téléchargés plus de 430 000 fois. C'est dire la portée du libre accès.

Le problème d'accès aux productions scientifiques se pose au Canada comme dans d'autres pays d'Amérique du Nord et d'Europe. Il se pose également avec plus d'acuité dans les pays dits du Sud où l'accès à la documentation scientifique pour les chercheurs et chercheuses et encore davantage pour les étudiantes et étudiants est parfois un obstacle considérable dans la réalisation d'études universitaires de même que dans la poursuite de recherches. En effet, nombreuses sont les barrières financières et légales qui restreignent et empêchent les corps enseignant et le corps estudiantin d'accéder à la documentation ancienne tout comme aux résultats scientifiques les plus récents dans des domaines donnés. Les *Classiques des sciences sociales* sont donc devenues un outil pédagogique pour de nombreux professeur(e)s, un outil fondamental dans le parcours de nombreux étudiant(e)s à travers le monde, un outil utile même pour des étudiants

aveugles et des prisonniers effectuant des études universitaires. Des témoignages parviennent régulièrement à l'équipe en ce sens, comme ceux-ci :

> Je voudrais ici vous remercier pour l'inestimable et riche travail que vous apportez au service du progrès et de la connaissance. Je ne sais si j'aurai fait au moins un an de master si je n'avais pas votre bibliothèque à mes chevets. Je salue tout votre groupe, et particulière Professeur Jean-Marie Tremblay et aussi mon Compatriote togolais le Professeur Yao Assogba. Je lui dis en langue de chez nous qu'il comprend *kokpo* et *akpe*. Merci cordialement.
> Soule Hayatou-Lay, étudiant togolais de master, 30 août 2015

> Je voudrais vous adresser à vous et à toute votre équipe mes vifs encouragements pour le travail remarquable qui est le vôtre. Pour nous chercheurs des pays en voie de développement qui n'avons pas toujours les moyens de nous procurer les livres, l'œuvre que vous faites est salutaire.
> Merci infiniment
> Christiane Azab a Boto, Yaoundé, Cameroun, 24 juin 2011

> Monsieur,? Je tiens à vous présenter, à vous et à toute votre équipe, mes félicitations et mes remerciements personnels pour l'excellent travail que vous réalisez à travers *Les Classiques des Sciences Sociales*. Grâce à vos efforts, des centaines d'étudiants de mon pays ont, comme moi, le privilège d'avoir accès à tout un éventail d'ouvrages et d'articles scientifiques introuvables.??Encore une fois félicitations et merci d'exister!
> Lefranc Joseph, Haïti, 19 janvier 2011

Des collections valorisant les savoirs produits dans les Suds

Si les *Classiques des sciences sociales* donnaient accès au départ aux travaux produits essentiellement dans des pays dits du Nord, il est apparu également fondamental de valoriser et de contribuer à rendre accessibles les productions scientifiques issues des pays dits du Sud.

Au fil du temps, différentes collections se sont ajoutées : « Les sociétés créoles », « Chine ancienne », « Civilisation arabe », « Civilisations de l'Inde ». Ces collections mettent principalement en valeur les travaux et écrits des auteurs et auteures du Nord sur les Suds, comme le montre la figure ci-dessous, même si l'on peut recenser quelques ouvrages et articles écrits par des auteurs comme Ibn Khaldu et Ibn Battûta dans la collection « Civilisation arabe » de même que des ouvrages de penseurs et de chercheurs chinois dans la collection « Chine ancienne ». En effet, dans la collection « Les classiques », les textes sont majoritairement ceux d'auteurs originaires de France, d'Angleterre, d'Allemagne et des États-Unis (et ayant travaillé dans ces pays).

Les auteurs de la collection Les Classiques selon leur nationalité en 2013

La collection « Les sociétés créoles » est née grâce à l'implication du Professeur Jean Benoist, anthropologue et médecin, qui souhaitait, dans une visée de restitution, rendre accessibles aux populations concernées les études réalisées sur leur société.

Plus récemment, la collection « Études haïtiennes », dirigée par Ricarson Dorcé (voir le chapitre suivant), a été développée dans une perspective différente. Créée en 2013 en partenariat avec l'Association science et bien commun, cette collection vise à favoriser la reconnaissance, la diffusion et l'accès aux savoirs haïtiens en sciences humaines et sociales en Haïti, au Québec et dans toute la francophonie internationale. L'idée est venue de Florence Piron qui a proposé la création d'une collection spécialisée pour mettre en valeur la production scientifique haïtienne dans un contexte où la documentation scientifique n'était pas toujours facilement accessible pour les étudiantes, étudiants, chercheuses et chercheurs en Haïti et qu'il lui apparaissait fondamental de valoriser et de rendre accessible le patrimoine scientifique haïtien. Georges Anglade, Laënnec Hurbon, Jean Price-Mars, Dantès Bellegarde, Jhon Picard Byron, Samuel Regulus, Judite Blanc, etc., sont quelques-uns des auteurs et auteures qu'on retrouve dans cette collection.

Depuis le colloque de Port-au-Prince : naissance du REJEBECSS

À la suite du colloque qui s'est tenu au début du mois de mars 2016, quelques étudiants qui ont assisté à l'événement ont créé le *Réseau des jeunes bénévoles des Classiques des sciences sociales* en Haïti (REJEBECSS), une

association de jeunes universitaires haïtiens engagés dans la promotion du libre accès aux publications scientifiques et militants pour plus de justice cognitive (voir les témoignages de la partie V du livre). Non seulement ces jeunes hommes et femmes se sont joints au travail d'édition numérique de textes d'universitaires haïtiens, mais en plus ils et elles ont pris l'initiative de contacter des chercheurs et chercheuses en Haïti pour les encourager à diffuser librement leurs travaux et d'organiser des activités et des évènements pour discuter, réfléchir et poser des actions en faveur du libre accès et de la science ouverte. Leur initiative est fondamentale pour continuer l'œuvre des *Classiques des sciences sociales* dans une perspective de justice cognitive (Visvanathan, 2009) qui fait place à une pluralité de savoirs savants, mais aussi de conceptions et de visions du monde. Elle amènera les Classiques, espérons, à développer davantage de partenariats avec des universités et des institutions des Suds, et à impliquer des bénévoles des Suds dans toutes les activités de création d'éditions numériques pour la valorisation et la préservation des productions scientifiques.

Références

Guédon, Jean-Claude. 2014. « Le Libre Accès et la « Grande Conversation » scientifique », in E. Sinatra Michael, Vitali-Rosati Marcello (édité par), *Pratiques de l'édition numérique*, collection « Parcours Numériques », Les Presses de l'Université de Montréal, Montréal, p. 111-126, http://www.parcoursnumeriques-pum.ca/le-libre-acces-et-la-grande-conversation-scientifique.

Les Classiques des sciences sociales. http://classiques.uqac.ca. Les tableaux et figures sont tirés de ce site et des rapports d'activités qui s'y trouvent.

Les Classiques des sciences sociales. Page des bénévoles. http://classiques.uqac.ca/inter/benevoles.php.

Visvanathan, Shiv. 2009. *The search for cognitive justice*. http://www.india-seminar.com/2009/597/597_shiv_visvanathan.htm.

Pour citer ce texte :

Tremblay, Émilie et Jean-Marie Tremblay. 2016. « La bibliothèque numérique « les Classiques des sciences sociales » : libre accès et valorisation du patrimoine scientifique en sciences humaines et sociales ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1.

10

La mise en valeur par les Classiques des sciences sociales des savoirs produits en Haïti

RICARSON DORCÉ ET ÉMILIE TREMBLAY

Ricarson Dorcé, chercheur en sciences humaines et poète de la nouvelle génération consciente, est né à Petit-Goâve, le 23 mai 1987. Licencié en Psychologie et maître en Histoire, mémoire et patrimoine, il a également une formation universitaire de premier cycle en droit et communication sociale et une formation de deuxième cycle en sciences du développement. Déjà auteur d'une dizaine de textes littéraires et scientifiques et contributeur dans au moins huit ouvrages collectifs, ses travaux sont publiés dans des revues et éditions haïtiennes, françaises, canadiennes, belges et américaines. Il poursuit actuellement ses études doctorales dans le champ des sciences humaines et sociales à l'Université Laval. Pour lui écrire : dorce87@yahoo.fr

Émilie Tremblay est doctorante en sociologie à l'Université du Québec à Montréal et au Centre interuniversitaire de recherche sur la science et la technologie (CIRST). Ses recherches actuelles portent sur le développement

et l'évolution de la sociologie au Sénégal et au Cameroun en relation avec les enjeux et les défis liés à l'internationalisation et à la nationalisation des formations et de l'enseignement, et plus globalement, des universités. Elle s'intéresse également aux inégalités au sein du système de production et de diffusion des connaissances, et aux stratégies développées par des institutions et des groupes pour repenser la recherche et l'enseignement en sciences sociales, notamment celles qui s'inscrivent dans l'optique de la science ouverte et qui visent la justice cognitive. Émilie détient une maîtrise en sciences des religions de l'Université de Montréal. Elle est membre du conseil d'administration de l'Association science et bien commun et des *Classiques des sciences sociales*. Pour lui écrire : emiliet82@yahoo.fr

L'invisibilité sur le web des connaissances scientifiques réalisées dans les pays des Suds, notamment en Haïti, n'est plus à démontrer. Elle constitue une source d'injustice cognitive. C'est un obstacle au développement local durable. D'où l'importance de l'aventure des *Classiques des sciences sociales* dans la valorisation de la diversité de savoirs depuis déjà plus de 23 ans, grâce, entre autres, à la coopération avec l'Université du Québec à Chicoutimi (UQAC). Le fondateur de cette bibliothèque numérique est Jean-Marie Tremblay qui a reçu le titre de Chevalier de l'Ordre national du Québec en 2013 et le prix du mérite scientifique régional Saguenay-Lac-Saint-Jean en 2005. Les *Classiques* constituent l'une des premières et des plus grandes bibliothèques numériques francophones spécialisées en philosophie, en sciences humaines et sociales. C'est une ressource pédagogique pour de nombreux enseignants, enseignantes, étudiantes et étudiants. C'est aussi une opportunité pour les chercheurs d'être connus dans le monde entier.

Au sein des *Classiques*, il existe des collections et sous-collections valorisant les savoirs produits dans les pays des Suds : *Études haïtiennes*, *Sociétés créoles*, *Chine ancienne*, *Civilisation arabe*, *Civilisations de l'Inde*, etc. Elles jouent un rôle crucial dans la diffusion des auteurs des pays des Suds et dans la mise en valeur de leurs productions scientifiques. Dans ce chapitre, nous allons parler de la sous-collection *Études haïtiennes* que Ricarson dirige depuis presque quatre ans.

La sous-collection *Études haïtiennes* est une vitrine pour valoriser le patrimoine scientifique haïtien en sciences sociales et en philosophie. Elle a une histoire. Suite au séisme du 12 janvier 2010 ayant frappé Haïti, il y a eu une volonté (tant au niveau national qu'international) de préserver les ressources du patrimoine matériel et immatériel du pays. En effet, au-

delà des pertes en vies humaines, le séisme a créé des pertes énormes dans les principales institutions culturelles du pays, notamment les différentes bibliothèques.

C'est alors que la professeure Florence Piron de l'Université Laval (et aussi notre complice au sein de l'Association science et bien commun) a eu l'idée de proposer à Jean-Marie Tremblay la création d'une sous-collection spécialisée en études haïtiennes.

À cette période difficile, les *Classiques des sciences sociales* nous sont apparus comme une véritable bouée de sauvetage permettant aux chercheurs et chercheuses d'Haïti d'avoir un meilleur accès au patrimoine scientifique de leur propre pays, ce qui est un appui incontournable surtout dans un contexte où la grande partie de l'infrastructure des bibliothèques n'est pas encore reconstruite. La Collection propose déjà environ une centaine de textes d'auteurs haïtiens. Nous travaillons très fort en vue d'impliquer tous les acteurs du pays et d'ailleurs dans cette dynamique de valorisation des productions scientifiques haïtiennes.

Au cours du mois de mars 2016, une bonne délégation des Classiques des sciences sociales était en Haïti dans le cadre d'un grand colloque international sur la science ouverte avec l'appui de l'Agence Universitaire de la Francophonie. Jean-Marie était disponible pour discuter avec les étudiants et étudiantes. La délégation a été accueillie de manière enthousiaste et extrêmement chaleureuse. Elle a ainsi pris contact avec des centaines d'universitaires qui utilisent *Les Classiques* dans leurs recherches. Quelques semaines après, plusieurs de ces jeunes ont décidé de former une association qu'ils ont appelée « Réseau des jeunes bénévoles des Classiques des sciences sociales en Haïti » (voir leurs témoignages dans la dernière partie du livre). Depuis, ils participent à la mise en page et à la correction des textes produits en Haïti. Ils font des démarches auprès des scientifiques d'Haïti en vue d'avoir l'autorisation de diffuser en libre accès leurs œuvres. Ils sont très présents à la radio, dans les différents médias du pays, notamment à travers les réseaux sociaux, en vue de mobiliser la communauté des chercheurs et chercheuses d'Haïti en faveur du libre accès. Ils animent des séminaires. Il y a de cela quelques mois, ils ont organisé un petit colloque à l'Institut d'Études et de Recherches africaines d'Haïti. Ensuite, à Limonade, au campus de l'Université Henri Christophe, dans le Grand-Nord du pays, ils ont réalisé une table ronde autour de « la justice cognitive, un concept essentiel pour théoriser la valorisation des savoirs scientifiques et non scientifiques d'Haïti », table ronde à laquelle participaient Florence et Jean-Marie grâce à la magie d'Internet. C'est grâce aux Classiques des sciences sociales que beaucoup de jeunes peuvent poursuivre leurs travaux de recherche. Et ce grand réseau des jeunes bénévoles est un pas important vers le succès collectif.

Par ailleurs, toute cette dynamique crée une belle image. Beaucoup

d'Haïtiens et d'Haïtiennes veulent venir à Chicoutimi, venir visiter l'UQAC, rien qu'en reconnaissance de ce que font les *Classiques des sciences sociales*. En Afrique francophone, le constat serait le même. Dans une perspective touristique durable, cette énergie a toute sa place. Les *Classiques* constituent en ce sens un outil de développement économique et touristique de la région. D'ailleurs, quand on visite le site des *Classiques*, on peut y lire des textes sur Chicoutimi et ses environs, sur la culture de la région, si bien qu'on va s'y intéresser, ne serait-ce que pour venir faire du tourisme culturel ! Ça pourra être aussi le cas en Haïti, car la sous-collection projette une autre image du pays. En lisant ces textes en ligne, on peut apprendre beaucoup sur l'histoire et la culture du peuple haïtien.

Les Classiques jouent ainsi un rôle fondamental dans la conservation et la mise en valeur du patrimoine culturel immatériel du monde. Tout compte fait, la sous-collection « Études haïtiennes » — faisant partie de la grande collection des sciences sociales contemporaines de cette bibliothèque numérique — exprime une certaine justice cognitive qui rend plus visibles les savoirs produits en Haïti.

Hélas, la branche des *Classiques* en Haïti n'a pas tous les moyens qu'il faut pour se développer plus rapidement. Il nous manque des ressources logistiques. Nous avons une grave carence d'ordinateurs. Nous n'avons même pas un seul scanner pour numériser; nous n'avons pas non plus un véritable espace de travail. Mais, nous restons optimistes et motivés. N'est-ce pas ce qui est d'abord essentiel ?

Pour citer ce texte :

Dorcé, Ricarson et Émilie Tremblay. 2016. « La mise en valeur par les Classiques des sciences sociales des savoirs produits en Haïti ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1.

11

Création d'une revue scientifique en ligne au Burundi : enjeux et méthode

RÉMY NSENGIYUMVA

Rémy Nsengiyumva est né à Burambi dans la province de Rumonge au Burundi. Il a fait ses études à la Faculté des lettres et sciences humaines de l'Université du Burundi, au département de langue et littérature française, où il a obtenu sa licence puis un master en didactique du français. En 2012, il a commencé sa formation doctorale à l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar et a soutenu en novembre 2015 sa thèse intitulée *Analyse de la didactique de la littérature en langue française dans les écoles au Burundi*. Il est actuellement chargé de cours à l'École Normale Supérieure de Bujumbura. Pour lui écrire : nsengiremy15@gmail.com

Introduction

Au Burundi, le système éducatif ne cesse de grandir, comme en

témoignent les différentes écoles construites à travers tout le territoire, ainsi que la prolifération des universités privées. Les enseignants et enseignantes prestant dans les universités publiques souhaitent produire davantage de travaux publiables dans les différentes revues internationales afin de développer la recherche scientifique nationale. Il est vrai que de nombreux travaux ont été effectués, mais ils sont conservés dans les tiroirs suite au manque de maison de publication, ce qui entrave le développement des savoirs locaux au Burundi. Cette situation est généralisée dans les pays des Grands Lacs.

Les universités du Nord affichent un monopole évident sur la production et la consommation des savoirs, car elles participent à la fois à l'écriture et à la publication des recherches faites au Nord et au Sud. Les hommes et les femmes des Suds ne font que lire ces différentes connaissances produites au lieu justement de pouvoir y contribuer.

Ce constat effectué au sein du projet SOHA a fait jaillir l'idée de créer au Burundi une première revue scientifique en ligne et en libre accès dénommée *Revue de sciences sociales et humaines des Grands Lacs*. Tout en espérant qu'elle fera une contribution importante à la recherche tant au Burundi que dans les autres pays des Grands Lacs, nous sommes certains qu'elle suscitera la promotion de la justice cognitive puisqu'elle favorisera la circulation de connaissances locales et pertinentes pour les communautés de cette région. Elle contribuera aussi à la présence sur la scène scientifique mondiale des différents savoirs de l'Afrique en général et de ceux des Grands Lacs en particulier.

La création d'une revue en ligne et en libre accès au Burundi entre bel et bien dans la mission du projet SOHA qui cherche à faire connaître les différents savoirs mondiaux d'une manière équitable, sans aucune injustice. Mais la création de la *Revue de sciences sociales et humaines des Grands Lacs* pourra aussi participer à la construction de sociétés où règneront davantage la paix, la sécurité et le respect des valeurs de la démocratie. L'idée de créer cette revue est motivée par le souci de faire participer tous les chercheurs et toutes les chercheuses, ainsi que les enseignants, enseignantes, étudiants et étudiantes à la stabilisation de la région. Les intellectuels et intellectuelles sont appelés à apporter leur pierre à la construction tant désirée de la paix, de la sécurité et de la résolution pacifique des conflits dans nos pays.

Description de la revue proposée

Cette revue accueillera des auteurs et auteures des pays francophones des Grands Lacs, mais aussi des pays non francophones de cette région comme le Rwanda et la Tanzanie. Même si la langue de travail principale de cette revue sera le français, elle publiera des articles anglophones accompagnés de leur traduction en français. Elle souhaite aussi s'ouvrir

aux langues locales (Kirundi, Kiswahili, Lingala, Kinyarwanda, Kicongo) en accompagnant les textes publiés dans ces langues de longs résumés en français ou en anglais.

Pour produire des publications de qualité, la revue mettra en place des comités de lecture et de rédaction, ainsi que des directives précises aux auteurs et auteures. Comme cette revue est pluridisciplinaire, elle sera dotée de plusieurs comités scientifiques qui représenteront chacun un champ disciplinaire : didactique des langues, linguistique, littérature, sciences de l'éducation, histoire, communication, sociologie, anthropologie, etc.

Afin d'assurer la pertinence de la revue pour les populations de la région, des personnes représentant les utilisateurs des connaissances produites par la revue seront aussi invitées à siéger dans un comité consultatif. Il s'agit de membres de la société civile, d'enseignants, d'administrateurs scolaires, de journalistes, de médecins, etc.

Structure de la revue

Direction de la revue

Deux personnes (titulaire et adjointe) devront assurer la direction de la revue. Idéalement, elles auront un doctorat. Un duo est nécessaire pour que la revue continue de fonctionner en cas d'incapacité de l'une ou l'autre des personnes à réaliser son mandat. Un conseil de rédaction accompagne et appuie l'équipe de direction. Il est formé des responsables des différentes sections thématiques/disciplinaires de la revue.

Sections thématiques

Une section thématique, représentant un domaine, une discipline ou un champ de recherche, est formée dès qu'une équipe de cinq ou six personnes (chercheurs et chercheuses de la région des Grands Lacs ou de l'extérieur) est prête à l'animer et à en former le comité scientifique de base. Son but est de produire au moins cinq articles par année.

Au sein du comité scientifique de chaque section thématique, deux personnes sont responsables de son bon fonctionnement : recrutement des auteurs et auteures, processus d'évaluation rapide et efficace, révision linguistique et préparation des textes pour la mise en ligne. Ces deux personnes représentent leur section au sein du conseil de rédaction général de la revue.

Processus d'évaluation

Les personnes qui soumettent un texte à la revue doivent s'attendre à

ce qu'il soit évalué par des experts du sujet traité, des « pairs ». Ces personnes évaluatrices peuvent être des membres du comité scientifique ou, au besoin, des chercheurs et chercheuses de l'extérieur, à l'international, joignables par mail. Elles sont choisies par les responsables de la section thématique qui les sollicitent par un bref message et leur envoient le texte à évaluer sans le nom des auteurs, « anonymisé ». Ainsi, les personnes évaluatrices ne sauront pas le nom des auteurs ou auteures du texte qu'elles lisent et se concentreront sur le contenu.

Elles feront des recommandations pour améliorer le texte, qu'il s'agisse du contenu (revue de littérature, argumentation générale, présentation des résultats ou de la réflexion) ou de la forme (qualité de la langue, de la bibliographie). Elles vérifieront en particulier que les textes proposés mettent eux-mêmes en valeur la science africaine en utilisant des auteurs et auteurs africains dans leur bibliographie et pas seulement des auteurs du Nord. Les responsables enverront aux auteurs et auteures une synthèse de ces recommandations (et des leurs au besoin) et les inviteront à produire une deuxième version. Le comité scientifique décidera ensuite si la deuxième version est acceptable ou s'il faut encore apporter des modifications.

Au nom de l'entraide et de la justice cognitive, un texte ne sera jamais refusé avant d'avoir été travaillé plusieurs fois. Rappelons que les personnes évaluatrices ne sont jamais payées pour ce service à la revue : elles font don de leur travail à la communauté scientifique, mais en bénéficieront à leur tour quand elles soumettront un article.

Quelques obstacles et défis à relever pour cimenter ce projet de création d'une revue

La création d'une telle revue scientifique répondant aux normes internationales tout en tenant compte du contexte local ne manque pas de défis qui appellent le concours de tout un chacun pour les résoudre efficacement. Par exemple, une version papier de la revue pourrait aussi être produite pour être accessible lorsque la connexion fait défaut à partir de la version en ligne – soit l'inverse du processus de dématérialisation habituel! C'est le propre d'une revue en ligne et en libre accès, au nombre de plus de 10 000 dans le monde actuellement[1].

La version numérique de chaque article sera versée dans une archive solide, construite pour en viser la pérennisation. Ce type de stockage doit être choisi en fonction de critères de sécurité et de conservation, mais aussi de capacité et de vitesse d'accès simultanés.

L'hébergement de la revue sur un serveur fiable est un autre enjeu majeur. Trop de revues africaines en ligne deviennent inaccessibles quand

1. Elles sont répertoriées dans le Directory of Open Access Journals à http://doaj.org.

leur serveur tombe en panne. C'est à ce niveau que la solution collective prônée par le projet SOHA, à savoir la plateforme Grenier des savoirs, pourra nous être très utile. Nous sommes heureux à l'idée de partager notre hébergement avec plusieurs autres revues africaines partageant notre aspiration à la justice cognitive plus qu'à la marchandisation du savoir.

Conclusion

La mise en place de cette revue répond à une situation problématique très évidente. Grâce à elle, les enseignants, les enseignantes, les chercheurs, les chercheuses, les étudiants et les étudiantes du Burundi pourront participer à faire évoluer les différents savoirs locaux de leur région. Notre objectif est de réduire l'injustice cognitive dans la recherche universitaire et de contribuer à la paix dans notre région du monde.

Pour citer ce texte :

Nsengiyumva, Rémi. 2016. « Création d'une revue scientifique en ligne au Burundi : enjeux et méthode ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1.

12

La recherche documentaire dans le web scientifique libre : un guide en huit étapes

FLORENCE PIRON

Florence Piron est anthropologue et éthicienne, professeure au Département d'information et de communication de l'Université Laval où elle enseigne la pensée critique à travers des cours sur l'éthique, la démocratie et le vivre-ensemble. Présidente fondatrice de l'Association science et bien commun et de la boutique des sciences et des savoirs Accès savoirs de l'Université Laval, directrice des Éditions science et bien commun, elle s'intéresse aux liens entre la science, la société et la culture (l'éthique), à la fois comme chercheuse et comme militante pour une science plus ouverte, plus inclusive, socialement responsable et tournée vers le bien commun qu'elle interprète comme la lutte contre les injustices et la dégradation de l'environnement. Elle intervient oralement et par écrit dans une grande diversité de milieux, dans et hors du monde universitaire. Elle anime depuis janvier 2015 le projet SOHA (La science ouverte comme outil collectif de justice cognitive et de

développement du pouvoir d'agir en Haïti et en Afrique francophone : vers une feuille de route). Pour lui écrire : Florence.Piron@com.ulaval.ca

Ce guide a été revu et complété par Célya Gruson-Daniel, Olivier Charbonneau, Thomas Mboa Nkoudou, Sophie Dibounje Madiba, Émilie Tremblay, Joachim Schöpfel et Bernard Pochet. Il est fréquemment mis à jour à la fois sur sa version web et sur le site du projet SOHA : http://www.projetsoha.org/?page_id=1040

Introduction

Comment bien exploiter la richesse documentaire du web scientifique libre, c'est-à-dire les millions d'articles scientifiques, de thèses et de mémoires qui sont en ligne et accessibles à tous? Rares sont les étudiants et étudiantes d'Afrique ou d'Haïti qui bénéficient d'une formation solide dans ce domaine. Avoir un ordinateur avec un bon logiciel de navigation et une bonne connexion stable sont des conditions nécessaires pour effectuer une recherche documentaire, mais elles ne sont pas suffisantes. Il faut aussi une bonne méthode de travail et de stockage des références trouvées, ainsi qu'une stratégie utilisant de manière optimale les puissants moteurs de recherche existants. Ce chapitre propose une démarche en huit étapes pour apprendre à bien exploiter les millions de ressources scientifiques en libre accès, notamment en français, sur le web. Cette démarche évite les bases de données payantes des éditeurs commerciaux et encourage les étudiants et étudiantes à faire preuve de justice cognitive dans le choix de leurs références bibliographiques.

À noter que plusieurs des sites proposés ont une interface en anglais. Mais les mots de base à reconnaître sont simples : *Search* veut dire « Recherche », *Author* veut dire « Auteur », *Title* veut dire « Titre ». Utilisez au besoin le site *Google translate* pour les mots incompréhensibles.

Étape 1. Délimitez votre sujet

Vous voulez faire une recherche documentaire sur un thème précis? Il existe de nombreuses **ressources éducatives libres** (REL) qui peuvent vous donner une idée générale d'un sujet et des textes introductifs très utiles pour comprendre un domaine de recherche ou d'études. Pour une liste de ressources éducatives libres, voir par exemple l'inventaire de FACIL : http://wiki.facil.qc.ca/view/Ressources_%C3%A9ducatives_libres

L'encyclopédie collaborative Wikipédia est une ressource éducative libre qui offre une excellente porte d'entrée sur un sujet, à condition de ne pas s'y limiter. Les références et les notes externes qui s'y trouvent peuvent signaler certains auteurs ou certaines auteures d'importance, pour lesquels vous pouvez faire une recherche plus complète ensuite dans les bases de données décrites ci-dessous.

Les conseils de collègues, d'amis, du personnel enseignant sont ici très précieux.

Étape 2 : Choisissez vos mots-clés

À partir de ce premier aperçu, il est essentiel de bien choisir une **combinaison de mots-clés** qui décrivent votre thème de recherche et qui sera votre guide pour la recherche documentaire.

Attention! Plus vos combinaisons contiendront de mots-clés et plus votre recherche sera pointue, moins vous mettrez de mots-clés et plus elle sera large. Trois mots-clés est un nombre idéal. Si vos mots-clés sont en français, les résultats seront en français et ainsi de suite selon les langues. Préparez au besoin plusieurs combinaisons de mots-clés à tester successivement.

Sélectionnez des mots au singulier, précis et clairs et non des phrases ou des périphrases. Attention à ne pas mettre deux mots synonymes : le moteur de recherche cherchera alors des textes qui contiennent les deux mots, ce qui est plus rare. Ne mettez aucun petit mot de liaison tels que « et », « de », « pour », etc., car le moteur de recherche les comptera comme des mots à chercher.

Voici ces deux sites que vous pouvez utiliser pour identifier les mots-clés utilisés dans les bibliothèques universitaires :

- Thésaurus de l'Unesco (tous les domaines)
- TermSciences : portail terminologique multidisciplinaire

Choisissez aussi des **noms d'auteurs** qui semblent importants.

Étape 3. Utilisez les puissants moteurs de recherche qui parcourent le web scientifique pour identifier des ressources documentaires et les télécharger ou les mémoriser

Avant de faire la recherche documentaire, prévoyez où et comment vous allez conserver l'adresse de la page web de l'article génial que vous venez de trouver ou même sa version PDF. Nous vous recommandons très fortement d'utiliser le **logiciel libre et gratuit de gestion bibliographique**

Zotero(http://zotero.org) qui accueille d'un clic les références web et permet de les classer avec des mots-clés et des notes, et de les utiliser pour faire une bibliographie impeccable dans un fichier *Word* ou *Libre office*. Zotero vous permet aussi de faire des fiches de lecture et de partager vos références avec un groupe de travail. Mais vous pouvez aussi stocker ces adresses dans vos favoris ou dans d'autres outils web comme Pearltrees. L'important est que vous vous y retrouviez.

Lancez une première recherche documentaire en inscrivant une première combinaison de mots-clés dans la fenêtre « Rechercher » ou « Search » d'un moteur de recherche spécialisé.

Nous vous recommandons de commencer avec le **moteur de recherche Base-Search** (http://www.base-search.net/) **qui a la particularité de privilégier les ressources en libre accès si vous cochez la case à cet effet** sur sa page d'accueil. La page Help (en anglais) de ce site peut vous aider à bien formuler votre requête dans ce moteur de recherche qui moissonne à partir de plus de **4 000** sources et archives en libre accès représentant plus de **90 millions de documents** (environ 60 % en accès libre).

Vous pouvez aussi utiliser aussi l'outil de recherche **World Wide Science** qui rassemble de très nombreuses bases de données d'articles scientifiques en libre accès : http://worldwidescience.org/wws/desktop/en/ostiblue/search.html

En sciences humaines et sociales en français, le **moteur de recherche Isidore** parcourt près de 4 millions de documents en libre accès : http://rechercheisidore.fr/. In-Extenso (2006, France) est un moteur de recherche à « 2 étages » qui moissonne à partir d'un ensemble de sites sélectionnés par l'Album des sciences sociales. Diderot.fr/Cyclopaedia/Babel est un moteur spécialisé en lettres et sciences humaines qui moissonne à partir de **600** sites et archives.

Le moteur de recherche le plus connu est **Google Scholar** (https://scholar.google.com). Il « trouve » des ressources payantes, mais aussi des ressources libres et accessibles. En fait, votre première recherche vous donnera probablement des milliers de références qui *ne sont pas nécessairement en libre accès à première vue*. Pour trouver la version en libre accès d'un article qui semble inaccessible, il faut parfois aller jusqu'à lire les 10 ou 20 premières pages des résultats de votre requête Google Scholar. Astuce : pour chaque référence identifiée par Google Scholar, explorez les différentes « versions » en cliquant sur ce mot : l'une d'elle est peut-être en libre accès.

Ce que vous trouverez dans Google Scholar pourra être :

- un résumé d'un article renvoyant à une page web (html)

- le résumé et l'article intégral
- une citation
- une fiche décrivant un livre

Vous n'y trouverez pas de sites web en général : ce type de résultats provient d'une recherche lancée sur Google ou tout autre moteur de recherche généraliste.

Il existe (en mars 2016) un petit outil web qui vérifie si l'article trouvé dans Google Scholar est disponible en libre accès intégral : Lazy scholar (http://www.lazyscholar.org/) qui s'ajoute directement à Firefox ou à Chrome. Quand un résumé d'article ou une fiche bibliographique s'affiche sur votre écran, Lazy scholar vous indique si une version en accès libre de ce texte existe sur le web scientifique. Attention : ce type de gadget peut évoluer rapidement ou être remplacé par un autre.

Truc utile : vous pouvez transformer vos mots-clés en alerte Google (cliquez sur « Créer une alerte » au bas de la page des résultats Google Scholar). Vous recevrez un message mail chaque fois que votre mot-clé génèrera un courriel dans les années à venir…

Étape 4. Analyser les résultats de ces recherches

Au nom de la justice cognitive, vérifiez que les textes que vous avez retenus représentent ÉQUITABLEMENT les travaux des hommes et des femmes et ceux des chercheuses et des chercheurs des pays du Nord et des pays des Suds. Les textes africains qui ne reposent que sur des références françaises ou du Nord ne font que perpétuer l'aliénation épistémique que combat la science ouverte juste (voir le chapitre 1).

Rappel : les ressources scientifiques ne sont sur le web que si quelqu'un les a déposées. Si personne ne pense à numériser et mettre en ligne des documents imprimés, ils seront introuvables sur le web. Mais de plus en plus de documents sont numérisés par des bibliothèques, des universités, donc ça vaut la peine de bien fouiller le web scientifique!

Si vous estimez que vos trouvailles ne sont pas assez nombreuses, vous pouvez approfondir vos recherches avec d'autres combinaisons de mots-clés ou en consultant des bases de données ou des répertoires plus spécialisés présentées ci-dessous.

Étape 5. Approfondir la recherche dans des bases de données spécifiques

Pour affiner vos recherches, vous pouvez aller dans des **bases de données scientifiques en libre accès,** qu'il s'agisse de **plateformes de**

revues scientifiques ou d'archives numériques universitaires. À noter que ces sources sont en général compilées dans les moteurs de recherche World Wide Science, BASE-search et Google Scholar présentés ci-dessus.

Les portails de ces bases de données sont souvent en anglais, mais si vous mettez des mots-clés en dans une autre langue, vous aurez accès à leur contenu dans cette langue. Cherchez le mot « SEARCH » dans la page d'accueil de ces sites et inscrivez vos mots-clés.

- Directory of Open Access Journals (Répertoire mondial des revues en libre accès – plus de 10 000 revues archivées) : http://doaj.org
- Deux répertoire mondial des archives numériques universitaires en accès libre :
  - OpenDOAR – Directory of Open Access Repositories qui répertorie plus de 2 600 archives ouvertes universitaires
  - ROAR – Registry of Open Access Repositories (USA) qui moissonne plus de 3 500 serveurs d'archives ouvertes universitaires
- Open Science Directory : un portail scientifique de 13 000 revues : http://www.opensciencedirectory.net/
- Des répertoires de thèses : http://search.ndltd.org et http://www.dart-europe.eu/basic-search.php
- L'archive numérique du CNRS pour la Francophonie, l'Afrique et l'océan indien : HAL-AUF
- HAL – l'archive numérique du CNRS (France)
- Des plateformes francophones de revues et de livres scientifiques (Attention : tout n'y est pas en libre accès immédiat et elles sont plutôt en sciences sociales et humaines)
  - en France : openedition.org
  - au Canada : erudit.org
- Quelques plateformes anglophones :
  - https://pkp.sfu.ca/ (les revues qui utilisent le logiciel Open Journal systems),
  - PloS : https://www.plos.org/,
  - Bioline (en santé) : http://www.bioline.org.br/
- Plateformes en espagnol et portugais :

- SciELO (Brésil) : http://www.scielo.org/php/index.php
- Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Cientifico (Amérique latine et Espagne) https://www.redib.org
- Redalyc (Mexique) : http://www.redalyc.org/home.oa
- CLACSO open access and dissemination : http://www.clacso.edu.ar/acceso_abierto_y_difusion/presentacion.php

- Plateformes africaines, qui contiennent des revues en français et en anglais :
  - African Journals online : http://www.ajol.info
  - SciELO Afrique du Sud : http://www.scielo.org.za/scielo.php
  - African Language Materials Archive, qui privilégie des documents en langues africaines : http://alma.matrix.msu.edu/
  - African Online Digital Library (AODL), plateforme anglophone : http://www.aodl.org/
  - African Journal Archive (AJA) : http://www.ajarchive.org/

Il existe aussi de nombreuses archives numériques disciplinaires que vous pouvez explorer :

- Les Classiques des sciences sociales, avec plus de 6200 documents en ligne : http://classiques.qc.ca
- Manioc (Bibliothèque numérique Caraïbes, Amazonie, Plateau des Guyanes) : http://www.manioc.org/
- Social Science Research Network (SSRN) : http://www.ssrn.com/en/
- arXiv, un site qui héberge depuis 1991 plus d'un million d'articles en mathématiques, physique, informatique, biologie quantitative, statistiques : http://arxiv.org/
- La plateforme biomedcentral (médecine) : http://www.biomedcentral.com/
- Les articles en libre accès de la plateforme PhilPapers en philosophie : http://philpapers.org/archives/list.html
- Mathematical Physics Preprint Archive
- NetEc (1993) qui est devenu EconPapers
- Cogprints : psychologie, sciences cognitives
- CiteSeer : informatique

Le palmarès des archives numériques permet de repérer des archives intéressantes selon votre sujet de recherche : http://repositories.webometrics.info/en/top_portals

Finalement, il existe plusieurs réseaux sociaux scientifiques privés (à but lucratif) qui permettent à leurs membres de diffuser des articles en libre accès : academia.edu ou researchgate.net. Notez qu'il faut devenir membre de ces réseaux pour y accéder et que les textes que vous y déposez appartiennent à ces réseaux, car ce ne sont pas des archives institutionnelles publiques : ces réseaux pourraient les vendre…

Le site privé pirate sci-hub (http://sci-hub.io/) offre plus de 40 millions d'articles scientifiques en libre accès, téléchargés illégalement, mais disponibles…

Étape 6. Pas assez de résultats?

Si vous ne trouvez toujours pas assez de références scientifiques en libre accès pour votre étude, vous pouvez :

- Essayez de **contacter par courriel les auteurs ou auteures** de textes qui ne sont pas en libre accès ou qui semblent ne pas avoir été numérisés ou mis en ligne, ou dont vous avez trouvé le résumé dans des bases de données payantes (CAIRN, Web of Science ou SCOPUS). Vous leur demandez alors de vous envoyer leur article par courriel. Les auteurs et auteures acceptent très souvent de le faire, car ils et elles apprécient qu'on souhaite lire et utiliser leurs travaux. Certaines archives ouvertes comportent un « bouton » qui permet d'envoyer automatiquement une demande à l'auteur ou l'auteure d'un texte non libre.
- Ajoutez à votre Mozilla Firefox **le bouton***open access* (https://openaccessbutton.org/) sur lequel vous pouvez cliquer pour signaler ou demander un texte non accessible.
- Demandez le texte sur Twitter en ajoutant le mot-clic (hashtag) **#icanhazpdf** à la référence que vous cherchez.

Étape 7. Diversifiez vos sources

Au nom de la justice cognitive, n'hésitez pas à aller au-delà des bases de données scientifiques pour vous ouvrir aux BLOGS, DIAPORAMAS, VIDÉOS, ARCHIVES PATRIMONIALES, CARTES HEURISTIQUES, RESSOURCES PÉDAGOGIQUES, etc.

- Explorez les **blogs de science** qui proposent souvent des résumés d'articles ou des réflexions très pertinentes pour vous guider parmi les publications,

par exemple sur les sites http://hypotheses.org, Agence science-presse (http://sciencepresse.qc.ca), café des sciences (http://www.cafe-sciences.org/), Découvrir (http://www.acfas.ca/publications/decouvrir). Il existe des milliers de blogs scientifiques en anglais (par exemple, http://scienceblogs.com/) qui résument ou discutent des articles scientifiques.

- Explorez les **présentations** *powerpoint* en libre accès et sous licence Creative Commons sur Slideshare (http://slideshare.net) ou http://prezi.net. Même sans les réutiliser, vous pouvez les citer comme s'il s'agissait d'un texte scientifique. Sur ces sites, vous pouvez identifier les auteurs et auteures d'excellentes présentations sur votre sujet et chercher ensuite leurs publications selon la méthode ci-dessus.
- Toujours avec vos mots-clés, explorez les **vidéos scientifiques** sur YouTube, Vimeo, Daily motion ou sur des sites scientifiques comme Canal-U, la vidéothèque de l'enseignement supérieur français, qui regroupe des milliers de conférences scientifiques en libre accès (http://www.canal-u.tv/) ou Universcience, la webtv scientifique (http://www.universcience.tv/).
- Explorez aussi les « **cartes conceptuelles** » (mindmap) partagées en libre accès sur des sites tels que Framindmap, un logiciel libre, ou FreeMind.
- Explorez les **médias socio-numériques** comme Scoop.it, Pearltrees, Netvibes, Feedly qui font de la « curation » du web, c'est-à-dire qui permettent à des personnes de sélectionner de bons articles ou billets sur des thèmes précis et de les rassembler sur une page web.
- Explorez les **ensembles de données de recherche ouvertes**, accessibles en libre accès sur les plateformes Mendeley (Mendeley.com), Figshare (Figshare.com) ou Zenodo (zenodo.org). Il peut s'y trouver des données que vous pourrez utiliser pour comparer, tester, approfondir, etc.
- Explorez les **inventaires de savoirs locaux** ou traditionnels présentés sous forme d'archives numériques comme Traditional Knowedge Digital Library en Inde.
- Lisez le contenu de **ressources pédagogiques** variées, par exemple à l'aide du moteur de recherche français sur les ressources pédagogiques : http://www.sup-numerique.gouv.fr/pid33288/moteur-des-ressources-pedagogiques.html. En anglais, le site Open culture (http://www.openculture.com/) contient des ressources très nombreuses dans tous les domaines de la **culture**.

Étape 8. Restez toujours à jour

- Constituez une série pertinente d'alertes Google Scholar qui vous préviendront de nouvelles publications en lien avec vos mots-clés.
- Explorez fréquemment les bibliographies des textes que vous lisez. Sélectionnez des titres et des auteurs intéressants et cherchez-les dans Google Scholar, BASE et World Wide Science. Testez de nouvelles combinaisons de mots-clés.
- Consultez ce site qui diffuse les **tables des matières des périodiques scientifiques** en accès libre : http://www.journaltocs.hw.ac.uk/
- Abonnez-vous sur **Twitter et Facebook** aux revues et aux blogs qui vous intéressent le plus : vous serez au courant des dernières publications.
- Abonnez-vous par mail à des **infolettres** de revues scientifiques ou de centres de recherche qui vous intéressent.
- Formez des réseaux et des communautés de recherche pour partager des références et des bibliographies.

Ressources supplémentaires

- Fiche sur la recherche documentaire
- Manuel *Comprendre et maîtriser la littérature scientifique* (par Bernard Pochet) : version en ligne à http://infolit.be/CoMLiS/ et version pdf (téléchargeable) à http://orbi.ulg.ac.be/handle/2268/186181
- Technoveille : excellent blog d'Assane Fall (@Azoubig), Sénégal : http://technoveille.net/

Pour compléter ce guide, envoyez vos suggestions!

Pour citer ce texte :

Piron, Florence 2016. « La recherche documentaire dans le web scientifique libre : un guide en huit étapes ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1 et sur le site http://projetsoha.org

PARTIE 3

Savoirs locaux

13

La place des savoirs locaux (endogènes) dans la cité globale. Essai de justification

DANY RONDEAU

Dany Rondeau est professeure de philosophie morale et d'éthique à l'Université du Québec à Rimouski et professeure associée à l'Université Laval et à l'Université catholique d'Afrique centrale (Yaoundé, Cameroun). Elle s'intéresse aux défis que pose le pluralisme culturel et moral à la pensée contemporaine en éthique. Ses publications portent sur l'interculturel d'un point de vue éthique et épistémologique, sur les droits humains dans une perspective interculturelle et sur les processus de réconciliation post conflit.

Ce texte a déjà été publié dans l'ouvrage collectif La contribution des savoirs locaux à l'éthique, au politique et au droit sous la direction de E.-M. Mbonda et D. Rondeau (dir.), Québec : Presses de l'Université Laval, 2015, p. 27-48. Ce livre est disponible pour la vente en version numérique à l'adresse

https://www.pulaval.com/produit/la-contribution-des-savoirs-locaux-a-l-ethique-au-politique-et-au-droit.

Introduction

Dans ce texte, je reprends et poursuis une réflexion amorcée dans un travail antérieur (Rondeau, 2009) dans lequel j'interrogeais la place des savoirs locaux dans la cité globale à travers celle de la diversité culturelle, d'abord sur un plan plus factuel et empirique, puis sur le plan normatif. J'y plaidais pour une reconnaissance éthique de la diversité culturelle et y montrais en quoi la capacité de l'éthique reconstructive à mettre en commun différents récits culturels pouvait servir d'ancrage à une éthique interculturelle. Cette fois, je me penche plus précisément sur les savoirs locaux eux-mêmes dans l'intention de répondre plus directement à la question normative suivante : « Doit-il y avoir une place pour les savoirs locaux dans la cité globale? ».

La première partie de ce texte s'intéresse aux définitions et aux dénominations utilisées pour parler des savoirs locaux ainsi qu'à leur conceptualisation. Qu'est-ce qu'un « savoir local »? En quoi peut-on dire qu'il s'agit bien d'un savoir? De quel type de savoir s'agit-il? Ce sont des questions de ce type qui sont abordées dans cette première partie. L'objectif est de se donner une définition des savoirs locaux qui serve au projet plus général consistant à évaluer leur contribution à l'éthique, au juridique et au droit.

La seconde partie porte sur les justifications possibles d'une reconnaissance des savoirs locaux. Il s'agira de se demander : Quelles sont, par rapport à la « pensée contemporaine », la situation, la fonction et la valeur de pensées moins universelles, plus locales et plus particulières? Les savoirs locaux sont-ils des savoirs singuliers dont la valeur n'est que marginale? Si c'était le cas, faut-il pour autant qu'on en assure la protection? Constituent-ils plutôt une contribution du Sud (ou des sociétés périphériques) alimentant et enrichissant les savoirs du Nord (ou du Centre) auxquels ils se noueraient ou dans lesquels ils se dissoudraient? Quels enjeux recèlent la préservation des savoirs locaux? Pour répondre à ces questions, je présente quatre arguments invoqués dans la littérature en faveur de la préservation des savoirs locaux. Je montrerai que les trois premiers arguments – l'argument patrimonial, l'argument de l'utilité et l'argument éthique – sont faibles, limités ou insuffisants. J'exposerai ensuite l'argument épistémologique et montrerai que sa valeur principale n'est pas dans la justification directe qu'il avance, mais dans le fait qu'il est difficile de s'y objecter sans tomber dans l'ethnocentrisme.

Questions de définition

Dans cette première partie, je commence par tenter de construire une définition de l'objet d'étude dont il est question[1] à partir d'un premier exercice de conceptualisation, puis en m'appuyant sur des définitions repérées dans la littérature[2]

> Les savoirs traditionnels sont en effet à l'ordre du jour dans les domaines de l'alimentation et de l'agriculture, de la diversité biologique et de l'environnement, de l'innovation et de la réglementation en matière de biotechnologie, des droits de l'homme, des politiques culturelles et du développement commercial et économique. Étant donné leur diversité d'orientation, les différentes instances concernées abordent la question des savoirs traditionnels d'une manière décentralisée et hétérogène, chacune selon le domaine d'action, le contexte culturel et éthique, les méthodes d'analyse et les concepts juridiques qui lui sont propres. Il en résulte des chevauchements, et parfois des oppositions, dans les termes utilisés et les objets qu'ils servent à désigner, et il y a toutes les chances pour que ces différences se répercutent ensuite dans des instruments juridiques spécifiques destinés à s'appliquer dans des juridictions différentes et à répondre à des besoins différents. » (para. 15)

On y fera néanmoins référence lorsqu'elles contribueront à préciser les concepts. Dans un deuxième temps, je m'intéresse à la question de la dénomination. Il n'est pas facile de trouver l'expression adéquate pour nommer ce dont il est question parce que chaque dénomination exclut des éléments qu'il faudrait parfois pouvoir inclure pour que l'objet demeure entier. En outre, comme on le verra, certaines dénominations ont un caractère idéologique qu'il s'agira de mettre en lumière.

Définitions et extensions

Dans un travail précédent, j'avais donné une définition générale et provisoire de la notion de savoirs locaux :

> Dans ce texte, l'expression « savoirs locaux » fait référence à des savoirs autant théoriques, symboliques que pratiques, issus de stratégies d'adaptation des populations aux situations et aux problèmes rencontrés, qui ont réussi. Il s'agit de savoirs non scientifiques, c'est-à-dire non systématiques et objectifs, dont la valeur repose sur le fait qu'ils ont permis de résoudre des problèmes pratiques. Ces problèmes peuvent être de l'ordre de la lutte contre la maladie,

1. . Je parle pour l'instant d'un objet d'étude plutôt que de « savoirs locaux » car il reste à établir si cette dénomination convient et à quoi elle renvoie.
2. Les définitions offertes par les documents internationaux ne seront qu'accessoirement retenues et utilisées puisque les dénominations et définitions qu'on y trouve varient en fonction du champ d'application (diversité biologique, droits culturels, propriété intellectuelle, développement durable, médecine) et des objectifs poursuivis par ces documents (par exemple : une protection négative ou plutôt une défense positive). Voir à ce sujet OMPI / CIPI (2002) :

> concerner l'agriculture ou l'élevage, la manière de gérer la diversité ethnique ou de mettre fin à des conflits, de penser l'organisation sociale, la division des tâches, le rapport à l'environnement. Les savoirs locaux peuvent également porter sur des questions symboliques et de sens auxquelles répondent les récits qui forment la trame identitaire d'un peuple, les principaux événements marquants de son histoire, ou les us et coutumes. Reprises et transmises, ces stratégies d'adaptation cessent d'être de simples anecdotes, coïncidences ou hasards. Parce qu'elles s'inscrivent dans le temps et qu'elles sont essentiellement vernaculaires, elles deviennent des savoirs traditionnels et culturels à partir desquels se construit la culture d'un groupe humain. (Rondeau, 2009, p.289)

Cette définition appelle une première remarque concernant la nature de ces savoirs et leur rapport à ce qu'on appelle des connaissances[footnote]Le mot « connaissance » n'est pas simplement employé ici au sens d'avoir « dans l'esprit un certain objet de pensée », mais il implique que cet objet soit « saisi dans sa nature et ses propriétés ». Ce que précise André Lalande dans ce qui suit : « *Connaître* et *connaissance* désignent donc un genre dont les espèces sont de constater, comprendre, percevoir, concevoir, etc. » (Lalande, 1962). Son objet, en effet, fait référence à quelque chose qui ressemble à une connaissance, mais qui n'aurait pas un niveau de formalisation très avancé. Il s'agirait d'un savoir expérientiel, c'est-à-dire s'acquérant par l'expérience, et se transmettant par imitation.

Ce type de savoirs s'apparente à ce que Francisco Varela appelle un « faire-face immédiat » relevant de « capacités élémentaires » antérieures à la délibération et à l'analyse (Varela, 2004, p.37-38), et auxquelles ils ne conduisent pas nécessairement. Ils ne découlent pas d'une découverte intellectuelle (p.57). Ils ont un caractère pragmatique et progressif (p.56), et s'acquièrent par l'expérience à travers un « parcours d'apprentissage ». Dans ce type de savoir, « la distinction absolue entre le sujet et l'objet de l'action disparaît pour être remplacée par l'acquisition d'un savoir-faire où la spontanéité l'emporte sur la délibération » (p.57). La distinction faite par Dewey entre *savoir-faire* (know-how) et *savoirs* (know-what), que rappelle Varela, marque bien la différence entre ces savoirs plus pratiques et des connaissances.

> On peut dire que nous *savons comment* grâce à nos habitudes. […] Nous marchons et nous lisons à haute voix, nous montons dans le tramway et nous en descendons, nous nous habillons et nous déshabillons, et nous accomplissons des milliers de gestes utiles sans y penser. Nous savons quelque chose, c'est-à-dire comment faire. […] [Si] nous voulons appeler [cela] savoir […], alors d'autres choses aussi appelées savoir, les choses *que* l'on sait et *ce qu'on en sait*, le fait de savoir que les choses sont ainsi, un savoir qui implique la réflexion et l'appréciation consciente – ces choses restent d'un type différent. (Varela, 2004, p.39)[3]

3. Les crochets sont de Varela.

Cette distinction entre *savoir-faire* et *savoirs* appelle elle-même une seconde remarque concernant le caractère supposément « non scientifique » des savoirs que nous cherchons à définir. Il est évident que ces savoirs sont différents du savoir dit scientifique, c'est-à-dire du savoir répondant aux conditions épistémologiques de la science moderne. D'un point de vue méthodologique, celui-ci « est marqué au sceau de la rigueur dans la collecte des informations, de la validation par la multiplication des expériences et de la recherche d'une portée universelle ». Il doit en outre être « débarrassé de toute irrationalité » (Collignon, 2005, p.2). Ce n'est pas le cas des savoirs qui nous intéressent ici, du moins en ce qui concerne la recherche d'une portée universelle. Pour le reste, il n'est pas certain que ces savoirs n'ont rien à voir avec la multiplication des expériences ou qu'ils sont tout à fait irrationnels.

Pour sa part, Jean-Marc Lévy-Leblond (2006) qualifie ces savoirs de « protoscientifiques ». Ce qualificatif renvoie au fait que ce sont « des savoirs certes efficaces et ''objectivables'' (en rapport avec une réalité extérieure) », mais non autonomes, c'est-à-dire qu'ils demeurent « intrinsèquement liés à telle ou telle activité technique, économique, mythique ou ludique ». Il préfèrera alors réserver « le terme de ''science'' à des formes de savoir abstraites, détachées au moins en large partie de leur origine pratique et de leur utilisation concrète », donc à des connaissances. Cependant, les savoirs protoscientifiques ne sont pas très loin des connaissances dites scientifiques. Ils les précèdent de près – les préparent même - dans toutes les sociétés humaines et à toutes les époques.

> Il n'existe pas de groupe humain, bien avant les sociétés marchandes ou industrielles, dont les activités ne requièrent pas déjà des aptitudes que l'on peut appeler « protoscientifiques ». L'exploitation de la nature, tant par les chasseurs-cueilleurs que par les pasteurs et agriculteurs, demande une classification pertinente des espèces animales et végétales ainsi que des savoirs détaillés quant à leurs comportements et à leurs propriétés – une protobotanique, une protozoologie. Que ce soit à des fins d'orientation ou de divination (ou les deux), doit se développer une connaissance du ciel, des objets qui le peuplent et de leurs mouvements – une protoastronomie. Le recensement des troupeaux, la gestion des récoltes exigent des capacités élaborées de dénombrement et de calcul – une protoarithmétique. Les structures de parenté obéissent à des règles parfois extrêmement complexes – une protoalgèbre. La décoration de l'habitat aussi bien que les coutumes ornementales conduisent à des pratiques de tracés graphiques souvent subtiles – une protogéométrie. Il n'est pas jusqu'aux jeux et divertissements qui ne mettent en évidence des compétences de raisonnement élaborées – une protologique. Les techniques de façonnage du bois, du métal, de la céramique reposent sur une connaissance précise des matériaux – une protophysique. (Lévy-Leblond, 2006)

Les savoirs qui nous intéressent ici ne sont-ils pour autant que « protoscientifiques »? Ce n'est pas tout à fait l'avis de Béatrice Collignon. Celle-ci considère que les savoirs, qu'elle appelle pour sa part

« vernaculaires », relèvent d'une construction intellectuelle et ne sont pas seulement « une praxis fondée sur l'expérience empirique ». Cependant, cette construction intellectuelle n'obéirait pas à la même méthode et sa validité ne devrait pas être évaluée à partir des mêmes critères. En ce sens, Collignon vient préciser le sens de ce que seraient de tels savoirs.

> Comme pour le savoir savant[4], l'expérience joue un grand rôle dans leur formation. Mais, à la différence du premier, ils ne reposent pas sur une démarche analytique et la multiplication des expériences. Parce qu'ils ne sont pas analytiques, la validité des savoirs vernaculaires s'apprécie à l'aune de la cohérence de l'ensemble et de son opérationnalité, et non pas à l'exactitude de chacune des unités d'informations mobilisées. (Collignon, 2005, p.2)

Contrairement au savoir savant qui est UN, les savoirs vernaculaires sont ancrés dans une expérience particulière. Ils sont donc forcément subjectifs, contextualisés et pluriels. Alors que le savoir savant est « discursif, formalisé sur un mode théorique, soucieux d'objectivation et de sa communicabilité hors contexte », les savoirs vernaculaires sont, eux, « faiblement formalisés et ne tendent pas vers la théorisation, de sorte qu'ils sont difficilement communicables d'un individu à l'autre ou à un membre extérieur au groupe » (p.2-3).

Au terme de cette partie, on constate qu'il n'existe pas de définition unanime de ce que seraient les savoirs particuliers dont il est question. On peut néanmoins construire une définition opératoire à partir de caractéristiques communes. Il est possible à ce stade de définir ces savoirs comme des savoirs résiduels, au sens où ils ne sont pas contenus dans le savoir savant; localisés, parce que propres à des groupes humains situés culturellement et géographiquement; souvent non partagés, en raison de leur mode de transmission par imitation et de leur communicabilité restreinte. En outre, ils ne seraient pas indépendants (autonomes) de pratiques et s'évalueraient en fonction de leur cohérence, les uns par rapport aux autres, à l'intérieur d'un même système.

Dénominations

Savoirs locaux, traditionnels, endogènes, indigènes, autochtones, informels, vernaculaires, populaires, quotidiens, etc. Autant de dénominations qui, « en dépit de leur diversité, recouvrent le même champ : celui des savoirs considérés comme non scientifiques » (Collignon, 2005, p.2), du moins sur le plan méthodologique. Pour autant, elles n'ont pas exactement la même signification. Elles renvoient toutes à un ou des enjeux

4. Collignon appelle « savoir savant » le savoir produit par les universitaires. En ce sens, le savoir savant n'est pas le savoir scientifique au sens strict. Mais cette distinction importe peu car c'est à la fois du savoir savant et du savoir scientifique que se démarquent les savoirs dont il est question dans ce texte.

bien précis, posent une ou des questions particulières, présentent les choses sous un éclairage différent[5]. Par exemple, l'utilisation de l'adjectif « traditionnel » (ce sont très souvent des savoirs issus de traditions dont il est question) est fortement associée à des enjeux identitaires : « En effet, qualifier de ''traditionnel'' une ressource, une pratique, un savoir ou un mode de vie nécessite une contextualisation culturelle et temporelle : ''la tradition fait partie des éléments particuliers d'une culture, qui permettent, à un moment donné de son histoire, de la distinguer d'une autre » (Chouvin *et al*., 2004). La définition que donne l'Organisation mondiale de la propriété intellectuelle (OMPI) des savoirs traditionnels est très explicite quant à leurs liens avec la culture et l'identité des peuples. Il s'agit de l'ensemble des connaissances « engendrées, préservées et transmises dans un contexte traditionnel d'une génération à l'autre; clairement associées ou liées à une (ou plusieurs) communauté(s) culturelle(s) traditionnelle(s) ou autochtone(s) par un sens de protection ou de responsabilité; ou identifiées par la communauté d'origine comme savoir traditionnel » (OMPI / CIPI, 2007).

Le philosophe béninois Paulin Hountondji (1994) récuse, pour sa part, l'utilisation de l'adjectif « traditionnel », au motif qu'on l'oppose trop souvent à « moderne » ou à « nouveau ». Selon lui, cet adjectif a pour effet de donner l'impression qu'il est fait référence à quelque chose d'ancien qui serait demeuré tel quel, qui serait immuable, une manière de penser « pétrifiée par une longue pratique ethnologique ». Or, les savoirs qui nous intéressent ici ne concernent pas quelque chose de mort, mais quelque chose de bien vivant qui doit en effet permettre de :

> (…) redécouvrir en leur dialectique propre, en leur histoire mouvementée les traditions de pensée africaines (…). De même pourrait-on, dans le cas présent, derrière les savoirs « traditionnels » supposés définitifs et étrangers à toute histoire, s'aviser de chercher des traditions de savoir vivantes, plurielles, des corpus de connaissances de cohérence variable, formant système à des degrés divers ou réfractaires à toute systématisation abstraite, coexistant dans une relation de simple juxtaposition ou logiquement articulés, évoluant ensemble ou séparément et induisant à chaque étape, des techniques et autres pratiques d'efficacité variable. (p.14)

C'est également l'avis de l'OMPI qui dissocie les notions de savoir traditionnel et d'ancienneté, et insiste sur la plasticité des savoirs traditionnels, leur évolutivité et leur adaptabilité : « Ils évoluent constamment, selon un processus de création périodique, voire quotidien, à mesure que les individus et les communautés relèvent les défis créés par leur environnement social et physique. Ainsi, de bien des façons, les savoirs traditionnels sont en fait des savoirs contemporains. » (OMPI, n.d.)

5. Le lecteur aura avantage à prendre connaissance du document de l'OMPI / CIPI (2002) qui est assez exhaustif quant aux différentes dénominations et définitions et aux débats qu'elles suscitent.

D'ailleurs, dans la terminologie de l'OMPI, l'adjectif « traditionnel » ne s'oppose pas à moderne, nouveau ou contemporain, mais plutôt « au savoir cosmopolitain, qui est tiré de l'expérience globale et conjugue découvertes scientifiques, préférences économiques et philosophies du monde ''occidental'' avec celles d'autres cultures répandues » (OMPI / CIPI, 2002, annexe 3, par.1.8).

Pour sa part, Hountondji préfère l'utilisation du mot « endogène » qui fait mieux ressortir la dimension dynamique des savoirs particuliers aux cultures, leur inscription dans une histoire, leur enrichissement au cours de cette histoire et leur durée dans le temps[6]. Pour lui, ce mot a l'avantage d'insister sur « l'origine des savoirs en question en les désignant comme des produits internes tirés du fonds culturel propre, par opposition aux savoirs exogènes, importés d'ailleurs » (Hountondji, 1994, p.15). Évidemment, il se peut que des savoirs aient été, à une autre époque, empruntés à une autre société. L'important réside dans leur assimilation à la culture et à l'héritage collectif. C'est ce à quoi réfère le terme « endogène » qui, contrairement à « indigène », ne renvoie pas à une intériorité absolue.[7]

> « le savoir indigène est le savoir détenu et utilisé par une population qui se considère comme autochtone d'un endroit, compte tenu de ses ''différences culturelles et du fait qu'ils ont été les premiers occupants du territoire par rapport à une population arrivée plus récemment et dotée de sa propre culture distincte, devenue dominante''. Le savoir traditionnel, en revanche, est celui que possèdent les membres d'une culture distincte ou qu'ils ont parfois acquis ''par leurs propres moyens, et qui concerne la culture elle-même ou l'environnement local où elle existe''. Le savoir indigène s'intègre parfaitement dans la catégorie du savoir traditionnel alors que le savoir traditionnel n'est pas nécessairement indigène » (OMPI / CIPI, 2002, annexe 3, par.1.8).
>
> On appellera donc « savoir endogène », dans une configuration culturelle donnée, une connaissance vécue par la société comme partie intégrante de son héritage, par opposition aux savoirs exogènes qui sont encore perçus, à ce stade au moins, comme un des éléments d'un autre système de valeurs. (Hountondji, 1994, p.15)

La dénomination que propose Hountondji indique très bien une caractéristique importante des savoirs en question. Mais elle ne suffit pas à les distinguer du savoir savant. Si on reprend la définition qu'en donne Hountondji, celui-ci est aussi un savoir endogène. Les savoirs qu'il s'agit de définir sont des savoirs endogènes, mais ce ne sont pas les seuls savoirs que l'on peut qualifier d'endogènes.

Pour ma part, j'ai choisi d'utiliser l'expression « savoirs locaux », dans le souci de bien marquer deux oppositions. La première, spatiale, oppose

6. C'est en ce sens que Chateaubriand disait qu'une tradition c'est une innovation qui a réussi.
7. John Mugabe, directeur du Centre africain d'études techniques (en 1998), établit la distinction suivante entre savoir « indigène » et savoir « traditionnel » :

le « local » au « global » et à la notion de « globalisation ». J'ai à l'esprit la distinction que fait Boaventura de Sousa Santos entre le local et le global. Pour lui, le global est le résultat de la globalisation, c'est-à-dire le « processus par lequel une condition ou une entité locale donnée réussit à étendre sa portée à travers le globe et, ce faisant, développe la capacité à désigner comme locale une condition ou une entité sociale rivale ». Partant de cette définition, de Sousa Santos (1997, p.82) pose la question *éthique* des conditions de validité et de légitimité du global dans son rapport au local. Il me semble que cette opposition spatiale et la question éthique qu'elle entraîne s'appliquent également à l'interrogation inverse portant sur les conditions de légitimité qui fonderaient la préservation des savoirs locaux.

Par ailleurs, cette première opposition en entraîne une seconde, plus théorique, conceptuelle, qui oppose le « local » et l'« universel », pris dans un sens qui n'est pas l'équivalent d'une universalité factuelle ou empirique (au sens où on dirait que le savoir scientifique, lui, possède une universalité empirique). Il s'agit plutôt de l'universel compris comme ce que le document déjà cité de l'OMPI dit du savoir « cosmopolitain » et de ses liens avec des préférences économiques et des philosophies du monde occidentales. Les savoirs locaux n'ont *a priori* ni une portée universelle, ni la prétention d'en avoir une. Et il faut voir quel est l'impact de cette caractéristique sur la considération de leur valeur. Se demander, par exemple, si ce qui n'est pas universel a néanmoins une valeur; et si oui, sur quoi elle se fonde. Elle invite donc à penser la « tension entre le spécifique et l'universel » et à en « clarifier les modalités » (Dahan, 2001).

Il est tout aussi difficile d'arrêter une dénomination qui ferait consensus qu'il l'a été d'établir une définition unanime des savoirs locaux. Les dénominations évoquées jusqu'ici ont toutes en commun de désigner un type de savoir singulier. Chacune d'elle passe sous silence, cependant, des dimensions importantes du type de savoir dont il est question et, surtout, des enjeux qu'elles recèlent. C'est que, comme je l'ai dit, le choix d'une dénomination n'est pas neutre. Il en va de même des justifications qui fondent la préservation des savoirs locaux. Toutes prétendent que ce type de savoir a une valeur, qu'il mérite d'être, d'être reconnu et préservé. Les motifs invoqués sont tout aussi divers que les dénominations. Néanmoins, ils contribuent à structurer une argumentation qui ne fait pas que justifier la reconnaissance des savoirs locaux à côté du savoir savant, mais qui les inscrit dans une dialectique ou, plutôt, dans un dialogue constant entre le local et le global.

Justifications

Justifier c'est répondre à la question « Pourquoi? » en avançant des raisons. Ici, la question précise est : « Pourquoi faudrait-il préserver les

savoirs locaux? ». Ou encore : « Pourquoi s'intéresser à ce qu'ils proposent? » et « Pourquoi faudrait-il les reconnaître, leur accorder une valeur qui justifierait leur préservation? ». Ne s'agit-il que d'un souci antiquaire, muséal, folklorique de conserver « de simples survivances, des curiosités intellectuelles et technologiques, des objets culturels sans vie et sans dynamique interne, juste bons à être exposés dans un musée pour la délectation des antiquaires et amateurs d'exotisme » (Hountondji, 1994, p.11)? Pourquoi vouloir conserver des savoirs qui ne sont importants que pour un nombre restreint d'individus, qui ne sont utiles que dans des endroits singuliers, alors qu'il existe un savoir savant qui possède une utilité similaire ou qui s'en approche?

La problématique des savoirs locaux recoupe de plusieurs manières celle de la diversité culturelle et du pluralisme culturel à laquelle elle est indiscutablement associée. Des questions similaires se posent. Par exemple, pourquoi mettre tant d'efforts à préserver des langues qui ne sont parlées que par quelques milliers de personnes alors que dans un monde globalisé il serait plus pratique de parler une langue commune? Pourquoi tant insister, dans le mouvement de mondialisation, pour que soient protégées les cultures de groupes humains dont la population est parfois numériquement faible? Dans la section suivante, je résume les principaux arguments philosophiques en faveur de la diversité et du pluralisme culturels : l'argument éthico-politique, l'argument libéral et l'argument communautariste.

Défense de la diversité et du pluralisme culturels

Hannah Arendt propose un premier argument en faveur de la diversité des cultures ou du pluralisme culturel, que je qualifie d'éthico-politique[8]. Cet argument s'articule ainsi : 1) La « pluralité est *la* condition (…) de toute vie politique ». 2) La « vie politique » est ce qui rend possible la vie humaine avec autrui. Donc, 3) la pluralité est ce qui rend possible la vie humaine avec autrui. (Arendt, 1983, p.41-42). « En d'autres termes, écrit Arendt, il ne peut y avoir d'hommes au sens propre que là où il y a un monde, et il ne peut y avoir de monde que là où la pluralité du genre humain ne se réduit pas à la simple multiplication des exemplaires d'une espèce. (Arendt, 1995, p. 154). Dans *Qu'est-ce que la politique?*, Arendt étend explicitement la notion de pluralité à celle des cultures :

8. J'avais d'abord qualifié cet argument d' « ontologique » car le point de départ de Hannah Arendt est le fait ontologique de la pluralité (Rondeau, 2013). Mais il me semble plus adéquat de le rebaptiser comme argument politique d'abord, puisqu'il fait reposer l'importance de la pluralité sur le fait que celle-ci constitue la caractéristique essentielle du politique; puis aussi comme argument éthique, parce que c'est l'activité politique qui constitue la condition de possibilité de l'existence d'un monde commun entre les êtres humains et qui fait de la vie entre les êtres humains une vie humaine. Ce faisant, Arendt fait de l'authenticité de la vie humaine un but supérieur, un idéal moral.

> (…) il faut toujours une pluralité d'hommes, ou de peuples ou de positions, pour que la réalité soit possible et pour lui garantir la continuité. En d'autres termes, le monde ne surgit que parce qu'il y a des perspectives, et il existe uniquement en fonction de telle ou telle perception de l'agencement des choses du monde. Lorsqu'un peuple (…), une ville ou même seulement un groupe de personnes est détruit, ce n'est pas seulement un peuple, une ville ni même un certain nombre d'hommes qui est détruit, mais une partie du monde commun qui se trouve anéantie : un aspect sous lequel le monde se montrait et qui ne pourra plus jamais se montrer. (…) Autrement dit : plus il y a de peuples dans le monde qui entretiennent les uns avec les autres telle ou telle relation, plus il se créera de monde entre eux et plus ce monde sera grand et riche. Plus il y a de points de vue dans un peuple, à partir desquels il est possible de considérer le même monde que tous habitent également, plus la nation sera grande et ouverte » (1995, p. 153-154).

Un second argument est formulé par Will Kymlicka. Il peut se résumer ainsi : 1) Nous accordons une valeur à nos buts et à nos actions parce qu'ils sont le résultat d'un choix libre. 2) Ces buts et ces actions sont néanmoins choisis « à travers un ensemble limité d'options déterminées par l'héritage culturel qui leur donne sens ». 3) La préservation de cet héritage culturel est donc nécessaire pour que nous exercions notre liberté. Il peut même requérir « lorsqu'il est menacé par une culture majoritaire, une reconnaissance spécifique via des droits culturels » (Rondeau, 2013). L'argumentation de Kymlicka ne repose donc pas sur l'importance de la culture comme telle, mais sur le fait qu'elle constitue une condition pour l'exercice des libertés individuelles. Pour cette raison, Kymlicka fait de la culture (au sens anthropologique) un bien premier.

L'argumentation de Charles Taylor semble aboutir à la même conclusion que Kymlicka. Mais ce n'est pas par le même chemin qu'il y arrive. Alors que Kymlicka plaide en faveur de la reconnaissance de la culture (par le biais de la reconnaissance de droits culturels) en tant qu'elle constitue une condition pour l'exercice de droits individuels d'individus appartenant à des cultures minoritaires, pour Taylor c'est la culture comme socle identitaire qu'il faut reconnaître. Pour cette raison, l'argument de Kymlicka est dit libéral et celui de Taylor, communautariste.

Pour Taylor, en effet, si le respect des personnes peut se satisfaire de la reconnaissance de leur égalité en droit, l'estime de soi suppose en plus la reconnaissance de ce qui la rend possible, c'est-à-dire la reconnaissance de la valeur de ce qui nous distingue les uns des autres. Autrement dit, les personnes qui appartiennent à des cultures minoritaires ont besoin que soit reconnue la valeur de la culture de la communauté à laquelle elles appartiennent pour pouvoir se reconnaître elles-mêmes comme estimables. Son argumentation s'articule ainsi : 1) La reconnaissance que nous accordent les autres « donneurs de sens » est fondamentale pour la construction de l'identité et de l'estime de soi. 2) L'égalitarisme de l'universalisme moderne

empêche la reconnaissance des caractéristiques différenciatrices qui fondent l'identité des personnes. 3) Il faut donc, pour que s'accomplisse dans la réalité l'idéal égalitaire de l'universalisme moderne (que tous soient reconnus également), reconnaître certaines différences à partir desquelles se construit l'estime que les personnes se portent.

Son argumentation repose sur la présomption – qui constitue pour lui « une hypothèse de départ à l'aide de laquelle nous devrions aborder l'étude de toute autre culture » (1999, p.91) – que toutes les cultures ont une valeur égale[9] (p.87). Selon Taylor, « toutes les cultures humaines qui ont animé des sociétés entières durant des périodes parfois considérables ont quelque chose d'important à dire à tous les êtres humains » (p.90). Cette présomption s'appuie à son tour sur l'intuition suivante :

> (…) il est raisonnable de supposer que les cultures qui ont fourni un horizon de pensée à un grand nombre d'êtres humains, de caractères et de tempéraments si divers, pour une longue durée de temps – qui ont, en d'autres termes, énoncé leur sens du bien, du sacré, de l'admirable – sont presque certaines de renfermer quelque chose qui mérite notre admiration et notre respect, même si cela s'accompagne de beaucoup d'autres choses que nous serons forcés de détester et de rejeter. (…) ce serait une outrecuidance suprême d'écarter cette possibilité *a priori*. (p.98)

L'argument de Taylor semble ouvrir à une justification de nature épistémologique : la diversité des cultures serait à préserver en raison de la contribution potentielle de chaque culture à la construction de la connaissance. Ce dernier argument est clairement exprimé par le philosophe Raimon Panikkar qui affirme que c'est parce que les différentes cultures portent sur le monde des regards différents qu'elles ont une valeur et qu'il faut les protéger. De ces regards différents émanent également des réponses différentes à des problèmes similaires. Cette position n'est pas étrangère à celle d'une épistémologie interculturelle qui considère que tout point de vue sur le monde nous apprend quelque chose de ce monde, du sujet qui le connaît ou le pense, et de la connaissance elle-même. (Rondeau, 2013) Ainsi, non seulement la diversité culturelle élargit-elle l'horizon des choix et des solutions, elle constitue aussi un riche réservoir de connaissances inédites.

Quelle que soit, cependant, la valeur de la « présomption » de l'égale valeur des cultures ou celle des autres justifications du pluralisme culturel, il n'est pas certain que celles-ci s'appliquent aussi à la préservation des savoirs locaux. Si leur culture possède pour les personnes une valeur en tant qu'elle constitue le cadre de référence nécessaire pour que la connaissance,

9. Taylor ajoute ensuite que la recevabilité de cette présomption et de la revendication qu'elle formule « doit être démontrée par l'étude réelle de la culture » (91), mais pour mieux établir aussi que les difficultés que pose l'étude d'une autre culture nous obligent finalement à nous en tenir à cette présomption (91-98).

l'action et la vie humaines aient un sens, cela n'implique pas forcément que les savoirs singuliers produits par cette culture aient également une valeur qui justifie leur préservation à l'encontre d'autres savoirs plus généraux (ou par la mise en place de politiques de reconnaissance particulières). « Il n'y a pas de raisons de croire, par exemple, écrit encore Taylor, que les différentes formes d'art d'une culture donnée devraient être d'égale valeur, voire simplement dignes de considération : chaque culture peut passer par des phases de décadence. » (p.90-91) Aussi faut-il voir quels sont les arguments qui concernent plus précisément les savoirs locaux.

Justifications en faveur des savoirs locaux

Les arguments qu'on retrouve dans les documents internationaux, les avis, les rapports de recherche et la littérature académique peuvent être organisés de manière à les regrouper en quatre arguments : l'argument de la valeur patrimoniale, l'argument de l'utilité, l'argument éthique et l'argument épistémologique. Je montrerai que les deux premiers arguments présentent des limites qui les affaiblissent et que le troisième ne possède pas une force contraignante suffisante. L'argument le plus convaincant me semble être l'argument épistémologique, sans doute en partie parce que c'est sur le plan de la connaissance que s'évalue la valeur de n'importe quel type de savoir. Après l'avoir exposé, je discuterai quelques-unes des difficultés qu'il rencontre et proposerai un principe pour les résoudre.

L'argument de la valeur patrimoniale

L'utilisation de la notion de « patrimoine » dans des expressions telles que « patrimoine de l'humanité » ou « patrimoine culturel immatériel » pour désigner les savoirs locaux n'est pas innocente. Par exemple, faire des ressources phytogénétiques un élément du « patrimoine de l'humanité » a pour but de faire reconnaître et de protéger la contribution des paysans du Sud à l'évolution génétique des variétés primitives, et de définir « les droits des obtenteurs (innovateurs officiels) et ceux des agriculteurs (innovateurs officieux) » (FAO, 1983)[10]. Par ailleurs, la notion de « patrimoine culturel immatériel » qui désigne l'« ensemble vivant et en perpétuelle recréation de pratiques, de savoirs et de représentations, qui permet aux individus et aux communautés, à tous les échelons de la société, d'exprimer des manières de concevoir le monde à travers des systèmes de valeurs et des repères éthiques » (UNESCO, 2002) mène presque inévitablement à l'obligation de prendre des mesures de protection de la diversité des expressions culturelles.

L'argument de la valeur patrimoniale consiste à affirmer que les savoirs

10. Voir aussi Marc Hufty. 2001. « La gouvernance internationale de la biodiversité », *Études internationales*, vol. 32, no. 1, p. 5-29.

locaux représentent un patrimoine, raison pour laquelle ils doivent être préservés : « En raison de sa précarité, [le patrimoine que constituent les savoirs locaux] risque de disparaître, d'où l'importance de conduire des inventaires, des recherches et des études et de le valoriser constamment. » (Chouvin *et al*., 2004, p.16) Le patrimoine est l'ensemble des biens transmis en héritage. Pour l'UNESCO (2003), il « est l'héritage du passé dont nous profitons aujourd'hui et que nous transmettons aux générations à venir ». Vue ainsi, la valeur d'un patrimoine semble ne dépendre que du fait qu'il a été transmis. Ce qui n'est pas tout à fait le cas car, dans le cas des biens reconnus comme « patrimoine mondial », l'UNESCO a établi une série de critères qui relèvent de l'esthétique ou de la fonction mémorielle et qui servent à déterminer quels sont les biens culturels ou les sites naturels qui méritent d'être préservés. Cependant, aucun de ces critères ne fournit un argument qui dirait pourquoi ce caractère possède une valeur qui justifierait sa conservation. Jusqu'ici, la notion de patrimoine semble enfermée dans l'idée qu'un bien a de la valeur parce qu'il a été transmis, mais sans doute aussi est-il transmis parce qu'il a de la valeur.

Les savoirs locaux relèvent, quant à eux, du patrimoine culturel immatériel. La définition que donne l'UNESCO de cette notion contient formellement une justification : le patrimoine culturel immatériel procure aux communautés et aux groupes « un sentiment d'identité et de continuité, contribuant ainsi à promouvoir le respect de la diversité culturelle et la créativité humaine » (UNESCO, 2003, art.2.1). Mais on voit bien que l'argument est circulaire : il faut préserver les savoirs locaux parce qu'ils sont un patrimoine et ils sont un patrimoine parce qu'ils contribuent au respect de la diversité culturelle.

L'argument de l'utilité

Les justifications de nature utilitaire sont celles qu'on rencontre le plus fréquemment, notamment dans le cadre des travaux de l'OMPI. L'argument utilitaire soutient que la préservation des savoirs locaux est utile à la survie des groupes, à la préservation des écosystèmes, au développement durable, au potentiel d'innovations scientifiques et technologiques, au développement économique des populations locales. Par exemple, la prise en compte des savoirs locaux « peut conduire à des connaissances de détail comme par exemple les aptitudes culturales et les comportements agronomiques des sols, la dynamique des écosystèmes pâturés, etc. De telles informations sont extrêmement utiles pour la compréhension des risques de dégradation environnementale et l'élaboration de programmes de développement durable ». En outre, la prise en compte des savoirs locaux facilite le transfert de connaissances auprès des acteurs concernés : « les rapports entre chercheurs, agents de vulgarisation et paysans peuvent être optimisés par la prise en compte des savoirs locaux. (…) L'information venant des paysans

et l'information les concernant sont des éléments-clés, non seulement pour pouvoir introduire de nouvelles techniques, mais aussi pour mieux orienter la recherche et la vulgarisation en direction des paysans. » (Diallo, n.d., p.86)

L'argument de l'utilité postule aussi que les savoirs locaux constituent un réservoir de solutions d'une grande richesse pour répondre aux problèmes de l'humanité actuelle et future; ce qui constitue un avantage pour l'humanité dans son ensemble. En effet, si les différents peuples abordent les problèmes qu'ils rencontrent d'une manière qui leur est propre, cela accroit les options disponibles. Dans certains cas – l'agriculture traditionnelle encore pratiquée dans les pays du Sud en est un exemple - les savoirs locaux offrent des solutions à côté desquelles est passé le savoir savant, justement parce que leur préoccupation première est pratique et locale. Pour Hountondji, d'ailleurs, « [c]e sont les échecs (…), les insuffisances criardes du savoir officiel, qui obligent chaque jour un peu plus à se tourner vers la médecine dite traditionnelle, et plus généralement vers cette mémoire millénaire (…) pour y chercher des solutions, ou des essais de solutions, aux problèmes jugés aujourd'hui inextricables » (1994, p.11). En effet, poursuit-il, « [l]es ratés du système obligent à en sortir et à valoriser les contre-systèmes, le domaine de l'informel » (p.12).

Finalement, la prise en compte des savoirs locaux contribue parfois à dénouer certaines impasses en ouvrant des perspectives nouvelles pour le savoir dominant. Je pense entre autres aux défis que posent parfois à la bioéthique et à l'éthique de la recherche différentes anthropologies philosophiques traditionnelles qui mettent en question des principes supposés s'appliquer de manière universelle, à partir de conceptions variées sur la vie et la mort, le normal et l'anormal, le sain et le malsain. Prenons l'exemple du principe du respect des personnes. Dans les documents internationaux et dans les juridictions nationales des pays occidentaux, ce principe se traduit par le respect de l'autonomie des personnes dont on s'assure en obtenant leur consentement libre et éclairé aux soins ou à un protocole de recherche. Or, dans certaines sociétés plus communautaires ce principe peut rencontrer des difficultés. Difficultés liées au consentement libre, d'abord, « dans les communautés africaines, notamment rurales, [où] la position de la communauté et celle de la famille déterminent la décision de l'individu ». Difficultés liées au consentement éclairé, ensuite, dans des sociétés où le taux d'alphabétisation est faible et où la population ignore ses droits et ses devoirs, notamment dans le domaine de la santé. (Guiguemde, 2008) Face à ces défis, la position des éthiciens ou des penseurs africains n'est pas de remplacer le consentement individuel par un consentement communautaire, puisqu'alors les participants qui ne voudraient pas participer à une étude resteraient assujettis à la décision de la communauté, ce qui les rendrait vulnérables « pris individuellement ». La perspective locale ouvre plutôt à ce que, dans les pays du Sud, « les procédures pour l'obtention du

consentement libre et éclairé [soient] appelées à tenir compte de ces réalités en intégrant des approches communautaires et des approches individuelles plus pratiquées dans le Nord » (*Ibid.*). Ce sont également de telles perspectives locales qui ont conduit à admettre le consentement oral, dans certains contextes, comme l'équivalent du consentement écrit.

Pourtant, même si l'utilité des savoirs locaux, dans plusieurs domaines, est de l'ordre de l'évidence, cet argument n'offre pas une justification suffisante de la protection des savoirs locaux. En effet, l'argument de l'utilité autorise à penser que les savoirs dont l'utilité ne serait pas démontrée – ou qui ne seraient pas perçus comme utiles - ne devraient pas être protégés ou conservés. Or, l'utilité est une notion relative. Comment être certain que ce qui paraît n'avoir aucune utilité maintenant n'en aura pas demain? Qui décide de l'utilité et, par conséquent, des savoirs utiles à préserver?

Dans *Différences culturelles : mode d'emploi* (1997), Clair Michalon rapporte le récit suivant :

> Un petit paysan sans grandes ressources écoutait avec attention les pratiques nouvelles proposées par un conseiller agricole : nouvelles semences, nouvelles variétés, nouvelles façons culturales… Certes ces nouveautés paraissent séduisantes, adaptées aux conditions climatiques du lieu. Mais sur le bord de son champ l'agriculteur a cessé depuis quelques minutes de tirer sur sa cigarette et il a remis les mains dans ses poches : « Mon père est mort à 82 ans. Qu'est-ce qui me dit que je vivrai plus longtemps avec toutes ces nouveautés? » (Michalon, 1997).

Cette courte anecdote montre que de deux manières utiles de résoudre un problème ou de faire quelque chose, une peut-être préférée pour des raisons qui ne relèvent pas de l'utilité ou de l'efficacité directe. D'autres critères peuvent entrer en considération dans le choix des pratiques, dont les croyances[11], la valeur symbolique ou les finalités des personnes ou des communautés. Par conséquent, l'argument de l'utilité n'est pas suffisant pour défendre la valeur des savoirs locaux.

L'argument éthique

En adoptant en 2001 la *Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle*, les États ont explicitement fait de la diversité culturelle une valeur. Dans cette déclaration, qui reprend plusieurs des arguments déjà invoqués ici en faveur de la préservation de la diversité culturelle ou des savoirs locaux, les États se sont engagés à faire de la défense de

11. Par exemple, chez les ethnies du Sud du Bénin, « les nouveau-nés porteurs d'anomalies chromosomiques majeures ou autres polymalformés sont considérés par certains comme des divinités ». En raison de ces croyances, l'idée d'autopsier ou de faire des prélèvements sur une dépouille mortelle fœtale ne va pas de soi, malgré l'utilité médicale qu'on pourrait en attendre. L'exemple est tiré de A. Lokossou *et al.* (2008).

la diversité culturelle un « impératif éthique, inséparable du respect de la dignité de la personne humaine ». Ils se sont aussi engagés à « respecter et protéger les savoirs traditionnels, notamment ceux des peuples autochtones; [à] reconnaître l'apport des connaissances traditionnelles, particulièrement en matière de protection de l'environnement et de gestion des ressources naturelles, et [à] favoriser des synergies entre la science moderne et les savoirs locaux » (annexe 2, art.14).

L'argument éthique est simple et va comme suit : en raison de l'égalité entre les peuples, il faut préserver les savoirs locaux qui ont, que ce soit en raison de leur contribution au savoir savant ou en eux-mêmes, une valeur. Il faut donc préserver les savoirs qui valent. Pour déterminer quels sont les savoirs qui valent, il ne s'agit pas d'élaborer ou de se référer à une théorie générale du savoir ou des savoirs. Je propose plutôt, pour éviter l'accusation de relativisme culturel, de faire intervenir le principe interculturel de la critique intra culturelle (Rondeau, 2004). Ce principe considère que les pratiques des différents peuples doivent être considérées comme des choix qui sont eux-mêmes le résultat d'une critique intra culturelle réalisée tout au long de son histoire par chacun de ces peuples. Ainsi, sur un plan anthropologique et compte tenu du fait que les cultures sont dynamiques – i.e. que même les peuples les plus attachés à leurs traditions transforment leurs pratiques sans pour autant admettre tout ce qui est nouveau –, la durée est un bon indice d'un savoir qui a passé l'épreuve de la critique intra culturelle.

Michalon (1997) explique bien à cet égard pourquoi les sociétés traditionnelles restent attachées aux traditions qui assurent la survie, et se méfient souvent des pratiques nouvelles qui n'ont pas fait leur preuve. Les sociétés traditionnelles sont des sociétés de la précarité qui n'ont pas de ressources pour affronter le risque. Elles doivent donc se reposer sur ce qui a réussi depuis longtemps et qui continue de réussir. Par conséquent, en vertu du principe de la critique intra culturelle, ce sont les savoirs qui, au fil de l'histoire d'un peuple, continuent à avoir de la valeur aux yeux de ses membres – indépendamment de la valeur qu'ils ont aux yeux des autres - qui valent. Ce sont ces personnes qui sont les mieux placées pour établir la valeur des savoirs dont elles font usage. À elles de décider collectivement quels sont les savoirs qui doivent être conservés et ceux qui ne le doivent pas.

De plus, étant donné que ces savoirs n'ont aucune prétention à s'imposer comme savoir dominant, il n'y a aucun risque à se satisfaire de leur valeur dans un cadre local. Par contre, les peuples ont beaucoup à gagner dans la reconnaissance des savoirs locaux. Ne serait-ce qu'une victoire modeste dans la lutte qu'ils mènent contre « l'extraversion qui régit de part en part, dans le tiers monde et singulièrement en Afrique, l'activité scientifique dite moderne, [et qui] a pour corollaire obligé une logique de la marginalisation »; ainsi que dans la lutte contre la « périphérisation

secondaire des corpus de connaissances endogènes » qui les relègue « à la périphérie de la périphérie » (Hountondji, 1994, p.11).

Tout comme pour la mise en œuvre de la *Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle*, la force contraignante de l'argument éthique dépend d'une « bonne volonté » pour passer de la parole aux actes. Or, manifestement, celle-ci ne fait pas le poids face à d'autres considérations, surtout dans les affaires qui relèvent de l'ordre global (international). D'où l'importance, je pense, de faire intervenir un argument supplémentaire.

L'argument épistémologique

L'expression « argument épistémologique » a ici le sens d'un argument qui invoque la connaissance comme justification d'un énoncé normatif. Compris ainsi, l'argument épistémologique peut se présenter lui aussi comme un argument de nature utilitaire : il faut préserver les savoirs locaux en raison de leur utilité pour la connaissance dans son ensemble. C'est ainsi que « la diversité et la richesse du patrimoine sont essentielles pour comprendre les modes de vie passés et présents » (Chouvin *et al*., 2004, p.15). Cependant, à la différence de l'argument de l'utilité, il supposerait aux savoirs locaux une utilité aussi bien actuelle que potentielle, ou encore à découvrir. Pour cette raison, une telle compréhension de l'argument épistémologique s'accompagne d'une prudence, d'une attitude de précaution, qui appelle à préserver la diversité « au cas où ». C'est en ce sens que l'on a pu dire que « l'exclusion et la marginalisation des savoirs locaux pourraient priver l'humanité de connaissances utiles pour affronter les crises contemporaines et saper la création de la connaissance elle-même » (Commission internationale sur l'avenir de l'alimentation et de l'agriculture, 2009). Je pense d'ailleurs que ce qui motive la préservation de la diversité biologique est un argument de cette nature[12].

Bien que ce ne soit pas un problème de considérer la connaissance sous l'angle de l'utilité, l'argument épistémologique peut aussi reposer sur la valeur intrinsèque de la connaissance indépendamment de son utilité matérielle et pratique. Il consiste alors soit à évaluer ou à examiner la contribution des savoirs locaux au savoir savant ou au savoir scientifique, soit à démontrer la valeur épistémologique des savoirs locaux en eux-mêmes. Qu'il s'agisse de l'une ou de l'autre option, ce qui est postulé c'est que toute connaissance importe en soi.

Pour les tenants de la première option, la possibilité même de construire un savoir savant, dans certains domaines, suppose de prendre en compte des savoirs locaux. Ce serait le cas de la géographie, selon Béatrice Collignon

12. La Convention sur la diversité biologique reconnaît en effet à la diversité biologique une valeur intrinsèque, mais également une valeur utilitaire sur les plans environnemental, génétique, social, économique, scientifique, éducatif, culturel, récréatif et esthétique.

(2005, p.2). Parce qu'ils portent sur des réalités singulières, les savoirs locaux donnent lieu à des méthodologies et à des approches novatrices et adaptées au milieu.

Enfin, la contextualité et la finalité pratique des savoirs vernaculaires les placent au plus près d'un réel qui ne cesse de se transformer et les contraint à se reformuler en permanence pour s'adapter à ces modifications. La vitesse avec laquelle ils peuvent le faire est liée à leur structure foisonnante et réactive plutôt qu'analytique, ce qui les place toujours en avant des formulations savantes. Ce qu'ils saisissent dans un mouvement global, de façon partielle et en partie intuitive, le savoir savant peut ensuite le formaliser et le théoriser. Ce dernier a donc tout à gagner d'un dialogue avec les premiers (*Ibid*.).

Malgré ces avantages, malgré aussi leur « caractère précurseur et leur apport à la science occidentale », bien établis par les historiens de sciences (Lévy-Leblond, 2006), la reconnaissance des savoirs locaux en tant que « ''sources'' ayant alimenté le grand fleuve unique de la science » mène trop souvent à « en sous-estimer finalement l'historicité spécifique » (Dahan, 2001). Par conséquent, cette option se révèle trop réductrice. Les savoirs locaux « ont des caractéristiques propres, tant épistémologiques que sociologiques, qui ne permettent nullement de les considérer comme un simple affluent du grand fleuve de *la* science. (…) La reconnaissance des dettes considérables de la science occidentale à leur égard n'autorise nullement à nier leur spécificité et à ne les valoriser que pour ces apports » (Lévy-Leblond, 2006).

La seconde option s'inscrit justement dans cette reconnaissance de leur spécificité et de leur valeur intrinsèque. Cette option est évidemment liée à une épistémologie qui postule que chaque point de vue particulier sur le monde nous apprend quelque chose du monde et doit être pris en compte pour en avoir une meilleure connaissance (Rondeau, 2013). Or, les savoirs locaux sont de tels points de vue cognitifs particuliers sur le monde. Ils articulent des représentations du monde et de l'être humain spécifiques - en même temps qu'ils sont ancrés en elles – qui se prolongent dans des choix et des actions qui forment et transforment concrètement le monde.

On pourrait objecter contre l'argument épistémologique que, du moins dans sa première version, il n'est pas très différent de l'argument d'utilité : les savoirs locaux sont à préserver parce qu'ils contribuent à la construction du savoir savant. Il suffirait alors de faire valoir que ce n'est pas l'utilité du savoir qui lui confère ici une valeur, mais le fait qu'il s'agisse de quelque chose qui est de l'ordre de la connaissance. Ainsi, indépendamment du fait qu'elles contribuent ou non au savoir savant, ces méthodologies et ces approches ont un intérêt d'un simple point de vue épistémologique.

Cependant, même en admettant que la valeur des savoirs locaux sur

le plan épistémologique est indépendante de leur contribution au savoir savant, il faut reconnaître déjà une certaine dialectique entre savoir savant et savoirs locaux. La raison en est que « l'étude de la particularité de chaque savoir vernaculaire ouvre une interrogation prometteuse sur les fondements culturels du savoir savant. S'il diffère nettement des savoirs vernaculaires, il n'en est pas moins dans une certaine continuité avec ceux ancrés dans la culture occidentale » (Collignon, 2005, p.2). Cependant, prévient Hountondji, cette dialectique ne doit pas se limiter à un emprunt occasionnel du savoir savant (que Hountondji appelle le système) aux savoirs locaux (le contre-système) visant à pallier les défaillances du premier.

> La question, cependant, est celle-ci : peut-on se satisfaire, aujourd'hui, de la manière dont s'opèrent en fait, ces excursions hors système? Peut-on admettre plus longtemps que les contre-systèmes, ces savoirs et savoir-faire ancestraux, ne soient interrogés que de manière accidentelle et ponctuelle, suite à des échecs ou à des insuffisances, eux aussi perçus comme accidentels, du système dominant? Doit-on continuer à passer occasionnellement du système aux contre-systèmes et vice-versa, sans jamais poser la question de leur compatibilité interne ou, pour reprendre un terme leibnitzien, la question de leur "compossibilité", de leur articulation logique, de leur unité, ou sans chercher à réaliser cette unité, à produire théoriquement et pratiquement, au niveau des concepts comme au niveau des démarches techniques qu'ils induisent, une cohérence minimale? (…) Peut-on accepter plus longtemps ces compartimentations étanches dans la pensée et dans l'action, cette sorte de déchirure, cette schizophrénie qui ne dit pas son nom? (…)il faut aller plus loin et, au-delà de la coexistence muette des discours, les interroger les uns les autres dans leur spécificité propre, puis si possible, les confronter en toute rigueur dans l'unité d'une pensée exigeante, soucieuse de sa propre cohérence et de l'intelligibilité de ses démarches pratiques. (Hountondji, 1994, p.12)

Ce que réclame Hountondji est donc davantage que la simple préservation ou conservation des savoirs locaux. Il souhaite une reconnaissance des savoirs locaux à l'intérieur du système, leur reconnaissance comme des éléments véritables de la science, même s'il s'agit de les concevoir comme une catégorie distincte d'autres types de connaissances.

Pour réfuter l'argument épistémologique, il faudrait s'objecter à la valeur épistémologique de ces savoirs en lui opposant une définition des savoirs qui l'en exclurait. C'est à cette objection que la première partie de ce texte tente de parer. L'argument épistémologique pose néanmoins un problème de nature politique, bien relevé par Hountondji, on l'a vu, qui semble d'abord lié à la définition de ce qu'est un savoir. Cette définition est-elle quelque chose d'objectif ou dépend-elle au contraire de jeux de pouvoir? Qui définit quoi? N'est-ce pas à l'aune du savoir savant, du savoir de type scientifique, dominant, que l'on définit ce qu'est un savoir, ce qu'est une connaissance et quelles en sont les conditions? Ces questions rhétoriques et

la réponse qu'elles contiennent ne sont pas nouvelles. Mais elles revêtent ici une importance particulière compte tenu des enjeux qu'elles soulèvent, notamment celui de la place et de la participation des différents peuples au projet de la science et du prix qu'il pourrait leur en coûter.

> De la sorte, l'intégration du tiers monde au processus mondial de la production des connaissances entraîne, entre autres effets tangibles, la marginalisation des savoirs et savoir-faire anciens, leur étiolement progressif, leur appauvrissement, voire, dans les pires des cas, leur disparition pure et simple, leur refoulement hors du souvenir conscient des peuples. (Hountondji, 1994, p.11)

On le voit, ce n'est pas tant de définition en réalité qu'il est question, mais d'une « politique » de la science (Dahan, 2001). C'est contre elle, d'ailleurs, qu'ont été avancés les arguments déjà mentionnés (patrimonial, utilitaire, éthique et épistémologique). C'est pourquoi aussi, le refus d'attribuer une valeur aux savoirs locaux – une valeur suffisante pour justifier leur préservation – pourrait ressembler à de l'ethnocentrisme. En effet, le statut des savoirs locaux dépend d'une définition du savoir établie à partir de critères précis qui relèvent d'une certaine vision des choses, d'un *topos* culturel particulier. Je ne remets pas en question l'objectivité de cette science, ni sa valeur « scientifique » propre, au sens que l'on attribue généralement au terme « science ». Je prétends seulement qu'elle est exclusive et occulte des types de savoirs dont l'utilité n'apparaît que locale ou dont la valeur repose sur une dimension non rationnelle (pas forcément irrationnelle) telles que la dimension des mythes, des croyances, etc.

Références

ARENDT, Hannah. 1995. *Qu'est-ce que la politique ?* Coll. Points / Essais. Paris : Éditions du Seuil.

ARENDT, Hannah. 1983. *La condition de l'homme moderne*, coll. Pocket Agora. Paris : Calmann-Lévy.

CHOUVIN, Élisabeth, Sélim LOUAFI et Bernard ROUSSEL. 2004. *Prendre en compte les savoirs et savoir-faire locaux sur la nature. Les expériences françaises*. Document de travail, no.1. (en ligne). Paris, Institut du développement durable et des relations internationales. http://www.iddri.org/Publications/Prendre-en-compte-les-savoirs-locaux-sur-la-nature. Consulté le 27 novembre 2010.

COLLIGNON, Béatrice. 2005. « Savoirs vernaculaires ». *Hypergéo* (en ligne). http://www.hypergeo.eu/spip.php?article298. Consulté le 19 mars 2010.

COMMISSION INTERNATIONALE SUR L'AVENIR DE

L'ALIMENTATION ET DE L'AGRICULTURE. 2009. « Manifeste pour l'avenir des systèmes de connaissance. Souveraineté de la connaissance pour une planète en bonne santé » (en ligne). http://commissionecibo.arsia.toscana.it/UserFiles/File/Commiss Intern Futuro Cibo/manifesto-conoscenza_francese_3CORR.pdf. Page consultée le 27 mai 2010.

DAHAN, Amy. 2001. « La tension nécessaire. Entre universalité et localité des savoirs scientifiques ». *Alliage* (en ligne). No.45-46. http://www.tribunes.com/tribune/alliage/45/Dahan_45.htm. Consulté le 19 mars 2010.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. 1997. «Vers une conception multiculturelle des droits de l'homme». *Droit et Société*, no.35, p.79-96.

DIALLO, Drissa. N.d. « Savoirs locaux et bases de données pour la gestion des écosystèmes et le développement durable en zone soudano-sahélienne » (en ligne). http://www.francophonie-durable.org/documents/colloque-ouaga-a3-diallo.pdf. Consulté le 19 mars 2010.

FAO. 1983. « Engagement international sur les ressources phytogénétiques » (en ligne). http://www.fao.org/ag//CGRFA/French/iu.htm.

GUIGUEMDE, Robert T. 2008. « Problématique du consentement libre et éclairé dans la recherche biomédicale dans les communautés des pays du Sud ». Résumé d'une communication présentée aux IIIèmes rencontres internationales de bioéthique, Québec, 20-22 octobre 2008 (Cahier du participant).

HOUNTONDJI, Paulin J. 1994. « Démarginaliser ». *Les savoirs endogènes. Pistes pour une recherche.* Paris : Karthala, p.1-34.

HUFTY, Marc. 2001. « La gouvernance internationale de la biodiversité », *Études internationales*, vol. 32, no. 1, p. 5-29.

KYMLICKA, Will. 1991. *Liberalism, Community and Culture*. Oxford University Press.

LALANDE, André. 1962. Vocabulaire technique et critique de la philosophie. Paris : Presses universitaires de France.

LÉVY-LEBOND, Jean-Marc. 2006. « La science est-elle universelle? », *Le Monde diplomatique* (en ligne). Numéro de mai. http://www.monde-diplomatique.fr/2006/05/LEVY_LEBLOND/13453. Consulté le 10 août 2012.

LOKOSSOU, A. *et al.* 2008. « Consentement libre et éclairé et diagnostic anténatal au Bénin : Discriminer croyances et valeurs culturelles en recherche biomédicale ». Résumé d'une communication présentée aux IIIèmes rencontres internationales de bioéthique, Québec, 20-22 octobre 2008 (Cahier du participant).

MICHALON, Clair. 1997. *Différences culturelles : mode d'emploi*. Paris : Sépia.

ORGANISATION MONDIALE DE LA PROPRIÉTÉ INTELLECTUELLE, COMITÉ INTERGOUVERNEMENTAL DE LA PROPRIÉTÉ INTELLECTUELLE RELATIVE AUX RESSOURCES GÉNÉTIQUES, AUX SAVOIRS TRADITIONNELS ET AU FOLKLORE (OMPI / CIPI). 2002. « Savoirs traditionnels – Terminologie et définitions » (en ligne). Doc. WIPO/GRTKF/IC/3/9. http://www.wipo.int/edocs/mdocs/tk/fr/wipo_grtkf_ic_3/wipo_grtkf_ic_3_9.pdf. Consulté le 10 août 2012.

ORGANISATION MONDIALE DE LA PROPRIÉTÉ INTELLECTUELLE, COMITÉ INTERGOUVERNEMENTAL DE LA PROPRIÉTÉ INTELLECTUELLE RELATIVE AUX RESSOURCES GÉNÉTIQUES, AUX SAVOIRS TRADITIONNELS ET AU FOLKLORE (OMPI / CIPI). 2007. « La protection des savoirs traditionnels - additif au recueil d'observations écrites sur la liste de questions » (en ligne). Doc. WIPO/GRTKF/IC/11/5(a) Add. http://www.wipo.int/edocs/mdocs/tk/fr/wipo_grtkf_ic_11/wipo_grtkf_ic_11_5_a_add.pdf. Consulté le 10 août 2012.

ORGANISATION MONDIALE DE LA PROPRIÉTÉ INTELLECTUELLE. n.d. « Propriété intellectuelle et ressources génétiques, savoirs traditionnels et folklore » (en ligne). http://www.wipo.int/freepublications/fr/intproperty/450/wipo_pub_l450gtf.pdf. Consulté le 12 août 2012.

RONDEAU, Dany. 2013. « Une épistémologie interculturelle comme condition du pluralisme ». *The Tocqueville Review / La Revue Tocqueville*, vol.34, no.1, p.43-63.

RONDEAU, Dany. 2009. « Quelle place pour les savoirs locaux dans la cité globale? ». Dans *La philosophie et les interprétations de la mondialisation en Afrique*, sous la dir. de NJOH MOUELLE, Ebénézer, p.289-295. Paris : L'Harmattan.

RONDEAU, Dany. 2004. « Une éthique pour un monde global ». Dans *Éthique et espace politique mondial*, sous la dir. de André Duhamel et André Lacroix (dir.), p.17 à 48. Montréal : Liber.

TAYLOR, Charles. 1999. *Multiculturalisme, différence et démocratie*, coll. Champs. Paris : Flammarion.

UNESCO. 2003. « Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel » (en ligne). http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?lg=fr&pg=00006. Consulté le 10 août 2012.

UNESCO. 2002. « Communiqué final - Déclaration d'Istanbul » (en ligne). http://portal.unesco.org/fr/ev.php-

URL_ID=6209&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html. Consulté le 10 août 2012.

UNESCO. 2001. « Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle » (en ligne). http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html. Consulté le 2 juillet 2013.

VARELA, Francesco. 2004. *Quel savoir pour l'éthique. Action, sagesse et cognition*. Paris : La Découverte / Poche.

Pour citer ce texte :

Rondeau, Dany. 2016. « La place des savoirs locaux (endogènes) dans la cité globale. Essai de justification ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1. Aussi dans La contribution des savoirs locaux à l'éthique, au politique et au droit sous la direction de E.-M. Mbonda et D. Rondeau (dir.), Québec : Presses de l'Université Laval, 2015.

14

Expériences de recherche en anthropologie de la santé au Cameroun et aux frontières tchado-camerounaises : lutte contre le paludisme et le choléra

ESTELLE KOUOKAM MAGNE

Estelle Kouokam Magne est anthropologue, enseignante et chercheuse à la Faculté de Sciences Sociales et de Gestion de l'Université Catholique d'Afrique Centrale à Yaoundé, au Cameroun. Ses principaux domaines de recherche sont la santé, la religion, l'alimentation et le politique. En collaboration avec Ludovic Lado, elle a notamment dirigé un ouvrage sur le pluralisme religieux en Afrique (PUCAC, 2013). Ses dernières recherches portent sur la prévention de la transmission du VIH/SIDA de la mère à l'enfant, projet financé par la Fondation de France sous la responsabilité de Josiane Tantchou, et sur l'évolution de la prise en charge du VIH

et des coïnfections, projet de recherche financé par l'ANRS et coordonné par Laurent Vidal et Christopher Kuaban. Pour lui écrire : esthelka@yahoo.com.

Introduction

En anthropologie, la question des savoirs locaux est au cœur de la démarche ethnographique. Malinowski montra dès le départ que le rôle de l'anthropologue n'était pas de faire revivre les traditions anciennes, mais de prendre en compte les dynamiques mêmes de ces traditions :

> Au lieu de relier les témoignages par la coordonnée du temps et les projeter sous les titres du passé, présent et avenir, dans une suite évolutionniste ou historique, nous devons rassembler les faits en catégories pouvant toutes coexister dans le présent et pouvant toutes être étudiées dans le travail empirique sur le terrain » (Malinowski, 1941 : 45).

L'ethnographie s'intéresse avant tout à ce qui est et aux pratiques des populations étudiées. Il y a donc une démarcation entre histoire et anthropologie. Dans le champ de la santé, le caractère dynamique de la culture suppose que les savoirs médicaux changent au gré des contacts avec les différents savoirs issus d'autres cultures. Des échanges de savoirs médicaux en Afrique ont existé bien avant l'ère coloniale. On peut citer à cet égard la médecine des yeux, qui s'est développée à Tombouctou dès le Moyen-Âge.

Le paludisme et le choléra : deux endémies selon l'Organisation mondiale de la santé

Statistiques

Le paludisme et le choléra bénéficient de programmes et de projets qui visent leur contrôle. Pourtant, leur impact sur la santé des populations continue d'être important. Au Cameroun, le paludisme est l'une des principales endémies. Il représente

> 35 à 40 % du total des décès dans les formations sanitaires : 50 % de morbidité chez les enfants de moins de 5 ans, 40 à 45 % des consultations médicales et 30 % des hospitalisations. Le paludisme est aussi la cause de 26 % des absences en milieu professionnel et de 40 % des dépenses de santé des ménages (Youmba et Barrere, 2009 : 165).

Cette maladie fait partie des cinq priorités de santé publique de l'État du Cameroun. Elle bénéficie de l'appui financier provenant des projets verticaux.

L'analyse des savoirs locaux que nous avons effectuée concernant cette maladie repose sur des données ethnographiques collectées en 2002 et 2003 dans le cadre du projet « Prévenir et guérir le paludisme au Cameroun »[1] réalisé dans l'Extrême-Nord du Cameroun.

1. Projet soutenu par l'Institut de Recherche pour le Développement et le Ministère Français des Affaires Étrangères.

L'extrême nord du Cameroun. Source : Seignobos et Iyébi Mandjeck 2000, page 3.

Selon l'Organisation mondiale de la santé (OMS), le choléra est endémique en Afrique Centrale et on observe de fréquentes épidémies (OMS, 2010). L'expertise de l'anthropologue est sollicitée pour comprendre la résurgence de pratiques sociales considérées « à risque » lors des épidémies.

Sites de l'étude. Source : ACF, Mission Tchad, 2011

Couverture en eau potable et présence des sanitaires

Au-delà de ces données statistiques, des éléments du système de santé dans lequel se développent de telles affections peuvent contribuer à une meilleure compréhension du contexte sanitaire.

Selon les indicateurs opérationnels de suivi-évaluation au Tchad, la couverture en eau potable dans le milieu rural était estimée à 28 % en 2009 et le pourcentage des ménages ayant accès aux latrines fonctionnelles était de 12 % en 2003. Au Cameroun, un ménage sur deux a accès à l'eau potable; dans la région de l'Extrême-Nord, ce pourcentage est de 28,3 %. Également, 4,8 % des ménages (du Cameroun ou de l'extrême nord) disposent d'installations sanitaires modernes (MSP, 2009). Le Tchad, tout comme le Cameroun, a connu une réorientation des soins de santé primaires avec la mise en place des cartes sanitaires. Différents niveaux opérationnels sont en jeu dans ces deux pays : le niveau central est chargé de concevoir des politiques et des stratégies nationales de santé, le niveau régional (intermédiaire) a comme mandat de développer des programmes en lien avec la politique élaborée au niveau central, et finalement le district de santé (niveau opérationnel) développe des plan d'actions et en assure le suivi.

En ce qui concerne la main d'œuvre hospitalière, on recense au Tchad 1 médecin pour 50 000 habitants et 1 infirmier pour 20 000 habitants (DRH, 2010). Au Cameroun, le ratio est de 1 médecin pour 10 083 habitants et 1 infirmier pour 2 249 habitants (OMS, 2003).

Malgré le faible ratio entre le personnel de santé et les populations, ces dernières sont destinataires des messages de prévention réalisés par le ministère de la santé en collaboration avec les différents partenaires internationaux au développement. L'analyse des deux maladies infectieuses que sont le paludisme et le choléra permet d'établir le caractère dynamique des savoirs locaux en santé, ainsi que les possibilités et limites quant à leur prise en charge et leur prévention.

Objectifs et hypothèse

Cet article a deux principaux objectifs : analyser le caractère dynamique des savoirs des populations dans le domaine de la santé et confronter les savoirs locaux traditionnels et biomédicaux. Nous partons de l'hypothèse selon laquelle les savoirs sur les maladies sont le résultat d'une culture médicale elle-même historique, les savoirs locaux étant dynamiques et se nourrissant d'autres savoirs. Autrement dit, les savoirs locaux liés à une société donnée résultent de multiples processus d'indigénisation de savoirs d'abord considérés comme exogènes à un moment de l'histoire de cette société. Ainsi, le caractère local du savoir est dû moins à son existence dès les débuts de ladite société qu'à l'appropriation et l'interprétation continuelles par les membres de cette société des concepts, mots et objets de la santé et de la biomédecine.

Méthodologie

Les savoirs locaux sont les principaux objets de recherche de l'anthropologue sur le terrain. C'est la raison pour laquelle le « populisme méthodologique nécessaire à l'explication anthropologique » (Olivier de Sardan 2001 : 738) est employé comme approche de collecte de données sur le terrain. Qu'il s'agisse de la recherche sur le paludisme ou sur le choléra, le travail de l'anthropologue est de contribuer à la connaissance des pratiques et des représentations des populations concernées par l'étude grâce aux outils et méthodes de collectes de données dont il ou elle possède l'expertise.

Travailler sur les savoirs locaux concernant le paludisme et le choléra m'a amenée à m'intéresser aux différentes opérations de traduction sur le terrain. J'emploie la notion de traduction telle que définie par Akrich et Callon (2006 : 12-13). Il s'agit de

> l'ensemble des négociations, des intrigues, des actes de persuasion, des calculs, des violences grâce à quoi un acteur ou une force se permet ou se fait attribuer l'autorité de parler ou d'agir au nom d'un autre acteur ou d'une autre force… Dès qu'un acteur dit « nous », voici qu'il traduit d'autres acteurs en une seule volonté dont il devient l'âme ou le porte-parole. Il se met à agir pour plusieurs et non pour un seul (Akrich et Callon, 2006 : 12-13).

En ce qui concerne le paludisme, les données ont été collectées au Cameroun en 2002 et 2003. Les données en lien avec une flambée de choléra aux frontières tchado-camerounaises ont été acquises lors d'une recherche opérationnelle en 2011. Les outils de collecte de données employés sont les entretiens semi-directifs et les observations directes réalisées à partir de grilles conçues pour mieux rendre compte des pratiques des populations.

Les savoirs locaux sur le paludisme et le choléra

Le paludisme est une maladie endémique qui figure au rang des maladies prioritaires en santé publique. Les médicaments utilisés, ainsi que les moyens de prévention, sont connus des spécialistes de la santé. Malgré les acquis de la biomédecine, nous sommes confrontés à la résurgence de ces pathologies. Les deux principaux acteurs en présence, c'est-à-dire le Ministère de la santé publique et les associations/ONG locales, mènent des opérations de traduction auprès des populations destinataires. Dans cette section, nous allons d'abord nous intéresser aux opérations de traduction, aux manières de nommer ces pathologies, ainsi qu'à l'inscription de ces pathologies dans la mémoire des individus.

Les taxinomies populaires

Au regard des normes et recommandations de l'OMS, le Ministère de la santé fait une première opération de traduction qui consiste à adapter le message de l'OMS à la politique de santé publique du Cameroun. Le Ministère a donc établi des normes de prise en charge et de prévention du paludisme pour les différentes populations prioritaires selon leur vulnérabilité à l'infection. Il s'agit notamment des enfants de 0 à 5 ans et des femmes enceintes.

Au niveau national, un algorithme de prise en charge du paludisme simple et du paludisme sévère a été établi et diffusé à l'ensemble des centres de santé et des hôpitaux du pays. Les activités de formation du personnel de santé sont organisées dans le cadre du programme national de lutte contre le paludisme sur l'ensemble du territoire.

Dans les salles de consultation, les recommandations concernant la charge thérapeutique et la prévention du choléra sont affichées en tant que maladies prioritaires de santé publique présentes au Cameroun et au Tchad. Il est d'ailleurs recommandé, en période d'épidémie, de considérer tout épisode de diarrhée comme étant un cas de choléra.

Affichage dans un centre de santé à Lai, Tchad. Source : Estelle Kouokam Magne, 2011

Une des manières d'accéder aux représentations de la maladie est d'identifier la manière de la nommer dans une société donnée. Les taxinomies populaires peuvent générer trois types de savoir : une description de la maladie du point de vue des populations concernées, des indications des voies de transmission et l'historique des connaissances en lien avec cette maladie au sein d'une population donnée.

Le paludisme : une fièvre, « *une maladie qui dure* »[2]

C'est en fonction de leur environnement que les populations interprètent les signes que leur envoie le corps (Kouokam Magne, 2010). La cartographie de la maladie montre que le paludisme est endémique dans la zone méridionale, tandis que cette affection est saisonnière dans la zone septentrionale (Carnevale et Mouchet 1980; Carnevale et al. 1984). Ainsi, qu'on soit au Nord ou au Sud du Cameroun, la manière de nommer la maladie est différente.

Ma recherche réalisée au Cameroun sur la prévention et la prise en charge du paludisme montre une différence des savoirs en lien avec la

2. Une interlocutrice rencontrée à Maroua, dans la région de l'Extrême-Nord du Cameroun, en juillet 2003.

maladie selon les régions concernées. En effet, dans la région de l'Ouest du Cameroun, le paludisme est nommé *fippa* (en *ghomalà)*. Cette appellation vient du mot anglais *fever,* qui renvoie à la fièvre. La fièvre est ici le principal élément auquel se fient les mères pour entreprendre une démarche thérapeutique (afin de la faire baisser). C'est la raison pour laquelle la plupart des médicaments et remèdes proposés sont des antipyrétiques, tels que le paracétamol, les tisanes et les infusions de citronnelle ou de feuilles de papayer.

Dans l'Extrême-Nord du Cameroun, le paludisme est une maladie qui dure. En *fulfulde*, langue véhiculaire, cette maladie est nommée *fabbodje* (Kouokam Magne, 2004; Kouokam Magne, 2011). Dans cette région où la transmission est saisonnière, les mères ne considèrent pas qu'il existe un lien évident entre fièvre et paludisme. En effet, la fièvre chez un nourrisson s'interprète de différentes façons, toutes aussi valables et valides du point de vue des savoirs locaux à ce sujet. Par exemple, elle peut être attribuée à la poussée dentaire ou à la maladie du lait gâté répertoriée dans le savoir local et considérée comme maladie factice par la société camerounaise de pédiatrie (SOCAPED, 2013).

Ces savoirs sur le paludisme s'acquièrent et s'enrichissent grâce au contact avec la biomédecine. Cette dernière n'est pas étrangère aux pratiques thérapeutiques des mères. C'est la raison pour laquelle les antipyrétiques comme le paracétamol, vendu sous plusieurs noms commerciaux, font partie des médicaments souvent utilisés contre la fièvre.

Le choléra

Cette maladie est connue des populations camerounaises, notamment celle de l'Extrême-Nord du pays. Elle se déclare généralement sous forme d'épidémie transfrontalière entre trois pays : le Cameroun, le Tchad et le Nigéria. À cet effet, une commission interministérielle réunit les pays du bassin du Lac Tchad pour apporter une réponse collective aux épidémies comme le choléra et la poliomyélite qui peuvent survenir à tout moment.

La terminologie populaire de cette maladie ne s'éloigne pas de la terminologie en français. Cette maladie est nommée *kalara* ou *kolera* par tous mes interlocuteurs. Aux frontières tchado-camerounaises, les langues locales se sont enrichies de cette appellation de la maladie. Dans un contexte où les maladies hydriques font partie du quotidien des populations et où il existe un accès libre aux médicaments sur le marché, les populations traitent cette maladie avec des médicaments répertoriés dans le lexique populaire comme ayant des vertus antidiarrhéiques, souvent appelés « stop diarrhée ». Le lien n'est pas toujours clairement établi entre un épisode de diarrhée et le choléra. Pourtant, lorsque l'épidémie de choléra est déclarée, toute diarrhée devrait être considérée comme un cas de choléra. C'est la raison pour laquelle

on peut observer des délais, malgré la recommandation stricte du recours au centre de santé en cas de diarrhée lors d'épidémie.

1er cas

Jacques est lycéen à Djoumane et vit seul dans une chambre qu'il loue. Au début de la maladie, il a ressenti des maux de ventre et a eu de la diarrhée. Il a acheté une boîte de *Flagyl* chez les vendeurs de médicaments ambulants. Une journée après sa maladie, il a été ramené par son logeur chez ses parents à Yamtoka. Après une autre journée à la maison, Philippe, un des voisins du quartier travaillant au centre de santé de Kaourang, s'est rendu au domicile des parents de Jacques et a diagnostiqué le choléra. Jacques a été transporté au centre de santé de Kaourang[3].

2e cas

À Kolobo, Christine a reçu du *Flagyl* dès le début d'épisodes de diarrhée, c'est-à-dire dans la dernière semaine du mois de juin 2011. Ce traitement a été administré à domicile pendant deux jours[4], jusqu'à ce que son époux décide de l'accompagner à l'hôpital face à son affaiblissement généralisé.

Ces comportements s'expliquent par le fait que les maux de ventre sont parfois calmés par les comprimés achetés sur le marché. Le symptôme de la diarrhée n'a pas fait penser au choléra.

Parmi les comprimés utilisés contre la diarrhée, nos interlocuteurs parlent du *Flagyl et* de la doxycycline localement répertoriés comme les « stop-diarrhée ». Ces médicaments sont en accès libre chez les boutiquiers et les vendeurs ambulants au Tchad et au Cameroun.

Les savoirs sur la transmission du paludisme et du choléra

Tout comme dans le cas du traitement, les savoirs sur la transmission de ces deux maladies rendent compte de la pluralité des normes en matière de santé et se réfèrent à la fois au domaine du sensible, aux messages délivrés par le ministère de la santé publique, à l'histoire de la lutte contre la maladie et au climat (Kouokam, 2012).

Le paludisme

Le paludisme est transmis par l'anophèle femelle. Toutefois, l'ensemble des interlocuteurs n'établissent pas de lien direct entre le vecteur et la

3. Observation faite à Yamtoka le 12 août 2011.
4. Entretien réalisé le 18 août à Kolobo.

maladie. Dans la région de l'Extrême-Nord ainsi que dans l'Ouest du Cameroun, un lien est fait entre le paludisme, le froid et la pluie. De même, cette maladie est associée à la consommation de fruits et légumes présents en saison des pluies, comme la mangue et le concombre (Kouokam, 2010).

Les messages de prévention du paludisme visant l'utilisation de la moustiquaire imprégnée sont donc confrontés à cette pluralité des savoirs sur la transmission de la maladie. Les populations accordent donc plus ou moins d'importance quant à l'usage de la moustiquaire imprégnée. Dans la région de l'Extrême-Nord, par exemple, les ménages s'approvisionnent surtout pour contrer les moustiques qui les empêchent de dormir (Kouokam Magne, 2010).

Le choléra

La plupart des campagnes de prévention réalisées contre le choléra mettent en relation la maladie avec la consommation d'une eau non potable. Dans la traduction réalisée par les sensibilisateurs locaux, l'eau non potable est présentée comme une eau « sale ». Toutefois, cette qualification de l'eau n'est pas en cohérence avec les conceptions du propre et du sale des villages tchado-camerounais étudiés au cours de mes recherches.

L'eau est considérée comme étant sale lorsqu'elle a été souillée par les selles, les urines, la présence de débris et par l'odeur. La saleté renvoie ici au domaine du visible, ce qui laisse peu de place aux conceptions hygiéniques de l'eau potable.

Les pratiques de prévention du paludisme et du choléra

La question de la prévention de la maladie est présente dans la plupart des traditions africaines. Sidiki Tinta fait cette remarque à propos des Dogons du Mali :

> La prévention est assurée principalement par l'évitement des interdits et le respect des (pratiques ancestrales). En respectant ces règles de prévention, on se protège de la (souillure), ce qui permet d'augmenter sa propre force et aide à ne pas tomber malade. Ainsi, comme la maladie exprime généralement le viol d'un interdit, le respect des traditions est en soi une garantie contre la maladie, laquelle n'est pas seulement un dysfonctionnement physique, mais le signe d'un désordre social (Tinta, 1993 : 217).

Les pratiques de prévention du paludisme

Les pratiques de prévention du paludisme viennent surtout des campagnes d'éradication du paludisme organisées par l'Organisation mondiale de la santé au Cameroun. Les interlocuteurs savent que les mesures

de salubrité peuvent contribuer de manière efficace à réduire la présence des moustiques (Kouokam Magne, 2010 : 357). C'est d'ailleurs avec regret qu'ils constatent le faible investissement de l'État dans le domaine de l'hygiène et de la salubrité dans les ménages. Jean-Paul Bado constate une nette amélioration des conditions d'hygiène dans les villes concernées par la campagne d'éradication de l'OMS (Bado, 2007).

Les moustiquaires sont distribuées aujourd'hui gratuitement par le Ministère de la santé publique qui a noué un partenariat avec les entreprises de téléphonie mobile du Cameroun dans le but d'atteindre toutes les populations. Lors de la dernière campagne de distribution de moustiquaires imprégnées à longue durée, les ménages ayant des téléphones portables ont été informés du passage d'agents envoyés par le Ministère de la santé pour le dénombrement des membres du ménage. Les ménages étaient invités par la suite à venir chercher les moustiquaires au Ministère de la santé, à raison d'une moustiquaire pour trois personnes. Une de nos interlocutrices relate : « j'ai même regretté d'avoir seulement dit 11 personnes! J'ai vu les gens sortir avec les ballots! Les vendeurs étaient dehors et proposaient de gros sacs! Les gens exagèrent, ils vont au-delà des besoins de leur ménage »[5].

Toutefois, malgré qu'on observe souvent un engouement lors des campagnes de distribution des moustiquaires imprégnées, on constate qu'une fois l'objet présent dans les ménages, son usage systématique n'est pas garanti. Certains se plaignent de la sensation de chaleur qu'ils éprouvent à l'intérieur de la moustiquaire. Une autre raison expliquant pourquoi les ménages n'utilisent pas les moustiquaires, même si celles-ci sont installées dans les chambres, est leur perception que s'il y a absence des nuisances (bruit, etc.) dues aux moustiques, c'est qu'il n'y a pas de moustiques dont il faudrait se protéger.

Dans l'Extrême-Nord du Cameroun, les publicités d'insecticides sont encore plus nombreuses sur les chaînes de radio en saison des pluies. Dans leurs pratiques de prévention, les mères utilisent les spirales insecticides et les bombes insecticides. En outre, des feuilles de citronnelle sont aussi utilisées pour leurs vertus répulsives.

Les pratiques de prévention du choléra

Comme le paludisme, le choléra bénéficie de campagnes de prévention qui visent à réduire, voire à éradiquer la propagation de cette maladie. Les campagnes sont réalisées par les sensibilisateurs locaux qui emploient des pictogrammes pour rendre compte du message de prévention de cette maladie, ainsi que des produits désinfectants comme l'eau de javel.

5. Conversation informelle, mai 2016.

Scène de prévention sur un marché. Source : Estelle Kouokam Magne, 2011

On peut voir dans cette image que la personne qui fait de la sensibilisation présente l'eau de javel comme moyen de prévention. On peut voir au sein des ménages que les pratiques de prévention se traduisent par un détournement, voire un braconnage (De Certeau, 1990) des techniques de filtrage de l'eau visant à éliminer les particules visibles dans l'eau : morceaux de papiers, pierres, feuilles mortes, etc. On observe que des morceaux de moustiquaires sont utilisés pour filtrer l'eau et la rendre propre.

Jarres recouvertes par des morceaux de moustiquaires. Source : Estelle Kouokam Magne

L'importance de l'hygiène des mains, notamment au moment des repas, est diffusée par le message suivant : « Bien se laver les mains avec de l'eau et du savon avant de manger ». Toutefois, si cette recommandation est bien connue des sensibilisateurs et des interlocuteurs, le travail de terrain permet de constater qu'il existe une fausse compréhension entre promoteurs du message de la santé et ses destinataires. Les pictogrammes de sensibilisation contribuent à cette fausse compréhension.

Se laver les mains avec de l'eau et du savon avant de manger. Source : Estelle Kouokam Magne ACF Mission Tchad, 2011

L'acte de manger est reconnu socialement lorsqu'il est ritualisé par la présence de plusieurs participants. Ainsi, il est honteux pour un homme de « manger seul ». Laye, instituteur et habitant de Gabri Golo, dit : « je ne suis pas un animal pour manger seul »[6]. L'image ci-dessus est donc en contradiction avec le rituel du repas tel qu'il est pensé par les populations destinataires. Le repas a une fonction de commensalité importante. De plus, les plats consommés ont une fonction identitaire renvoyant au modèle alimentaire des populations concernées. La consommation de grillades, de beignets, de mangues et d'autres fruits disponibles aux marchés et aux coins des rues n'est pas renvoyée à l'acte de « manger ».

L'une des clés de compréhension de ces bricolages et braconnages qu'opèrent les populations face aux messages de santé publique peut être les logiques sous-jacentes à la production des savoirs locaux.

6. Entretien réalisé à Gabri Golo le 10 août 2011.

Espace, objet et croyances des spécialistes en santé publique

L'Organisation mondiale de la santé définit la santé publique en 2002 comme l'ensemble des efforts des institutions publiques pour améliorer, promouvoir, protéger et restaurer la santé de la population grâce à une action collective. Le Ministère de la santé publique est le bras séculier de l'État. Ce dernier couvre un territoire et une population. Les citoyens sont des sujets de droits définis de manière impersonnelle. La citoyenneté sociale des populations destinataires est très peu prise en compte. Dans le cas de la lutte contre le paludisme, par exemple, l'un des défis est l'harmonisation des mesures de lutte et de prévention de cette endémie au regard du faciès épidémiologique qui change selon que l'on se trouve dans la partie méridionale ou dans la partie septentrionale du Cameroun. J'ai montré par ailleurs que ce faciès épidémiologique n'était pas étranger aux conceptions et représentations que les ménages peuvent avoir de la maladie et de ses modes de transmission.

Les messages de santé publique sont présentés et diffusés comme les seules vérités recevables sur des maladies telles que le paludisme et le choléra. Toutefois les populations concernées ont leur propre expérience de la maladie, entendue comme « liaison entre le subir et l'agir, entre endurer l'impact du milieu et réorienter sa conduite en fonction du trouble (ou du doute) éventuel que fait naître cet impact ». Cela contribue à l'interprétation et à la traduction qu'ils peuvent avoir des messages reçus des sensibilisateurs, des chaînes de radios et de télévision. En partant du postulat selon lequel le savoir local n'est pas anhistorique, on pourrait laisser les populations s'exprimer et les écouter. Cela éviterait d'avoir une attitude condescendante ou de reléguer les discours non médicaux au rang de croyances. Cette dernière terminologie contribue la plupart du temps à discréditer les savoirs des populations. Les études réalisées sur le paludisme et le choléra montrent pourtant que ces savoirs résultent d'une réappropriation de connaissances vulgarisées par les différents médias. C'est souvent avec désappointement que certains découvrent que ce qu'ils considèrent comme étant des croyances provient en fait des savoirs issus de la médecine pasteurienne! La question qui subsiste est : « qu'est ce qu'on fait ? ». Déjà, il serait judicieux de considérer que les populations concernées ne sont pas vierges de toutes connaissances, notamment issues des sciences biomédicales.

Certaines traductions donnent lieu à des incompréhensions, comme on peut le constater dans le cas du paludisme qui semble se résumer au symptôme de la fièvre dans la zone méridionale. Les messages étant la plupart du temps pensés en français ou en anglais, le travail de traduction s'avère délicat, voire périlleux :

> Les champs sémantiques entre le français et les langues africaines n'étant pas isomorphes, la première étape d'une campagne d'éducation pour la santé

> est une enquête de type ethnolinguistique dont le but sera de décrire dans quel univers de sens prennent place les différentes informations sanitaires que diffusent les développeurs. (Jaffré, 1990)

Le rassemblement des différents savoirs pour agir

Il existe peu de forums où soignants et patients se retrouvent pour discuter et échanger en dehors d'une épidémie de paludisme ou de choléra. Pourtant, de telles opportunités contribueraient à véhiculer de manière durable les messages de prévention et de prise en charge de ces deux maladies.

Des mémoires sont soutenus chaque année sur l'une ou l'autre de ces maladies dans les universités et les grandes écoles de formations que compte le Cameroun[7]. Une mise à jour des données disponibles (mémoires, thèses, ouvrages) et une mise en réseau de ces différentes données permettraient de les rendre visibles et utilisables. Les institutions en charge de la santé pourraient faire un travail de mise en valeur de ces données afin de rendre les recherches plus opérationnelles dans le champ du développement. Un tel travail éviterait la duplication d'études et favoriserait la naissance de nouveaux sujets de recherche.

Conclusion

Cet article avait pour objectif d'analyser le caractère dynamique des savoirs des populations dans le domaine de la santé et de confronter les savoirs locaux populaires et médicaux. Au regard de l'impact d'épisodes de paludisme et de choléra sur la santé de la population malgré l'existence de savoirs produits par la biomédecine, une meilleure prise en compte des savoirs locaux aiderait à ne pas les réduire à des savoirs exotiques ou anhistoriques, mais à les resituer dans l'histoire et la socialisation des populations.

Nous avons pu constater que dans le cas du paludisme et du choléra, les populations sont en contact régulier avec les messages de prévention véhiculés par le ministère de la santé publique et les organisations non gouvernementales internationales. On peut penser que

> c'est en réconciliant les savoirs techniques et les identités sociales, en permettant aux soignants de mieux comprendre les formes de l'expression de la demande des malades, et aux malades de mieux comprendre la logique du discours médical, que l'anthropologue pourrait jouer un rôle fondamental dans les équipes de santé (Jaffré, 1990).

7. Le Cameroun compte huit universités fonctionnelles réparties sur l'ensemble du territoire national.

Références

Akrich M., Callon M. ET Latour B., 2006. *Sociologie de la traduction. Textes fondateurs*, Paris, Presses des mines, 303 pages.

Bado, J.-P., 2007. La traque du paludisme en Afrique. Leçons d'hier perspectives d'aujourd'hui. *Enjeux. Bulletin d'analyse géopolitique de l'Afrique centrale*, 1er trimestre 2007, p. 40-45.

De Certeau, M., 1990. *L'invention du quotidien. Arts de faire*, Paris, Gallimard, 352 pages.

Jaffre Y., 1990. « Éducation et santé». In Didier Fassin et Yannick Jaffré, *Sociétés, développement et santé*. Paris: Les Éditions Ellipses, 1990, 287 pp, Collection Médecine tropicale, pp. 50-66. [En ligne] http://classiques.uqac.ca/contemporains/jaffre_yannick/ education_et_sante/ education_et_sante_texte.html#education_et_sante_3_1.

Kouokam Magne E., 2012. « Paludisme et interprétations sociales du changement climatique à l'ouest du Cameroun», *Territoire en mouvement, Inégalités et iniquités face aux changements climatiques*, n°14-15, p. 45-54.

Kouokam Magne E., 2011. « Comprendre le corps. Nosologies et thérapies des accès fébriles chez les jeunes enfants à Maroua (Extrême-Nord du Cameroun) » in Michel Kouam et Christian Mofor (dir.) *Philosophies et cultures africaines à l'heure de l'interculturalité* (tome 2), Paris, L'Harmattan, p. 84-96.

Kouokam Magne E. 2010. « La perception du risque palustre chez les femmes dans deux villes camerounaises : Maroua et Bafoussam » in Vernazza-Licht S., Gruénais M-E et Bley D. (dir.), *Sociétés environnements santé*, Paris, IRD éditions, p. 351-364.

Malinowski B., 1941. *Les dynamiques de l'évolution culturelles, recherche sur les relations raciales en Afrique*, Paris, Payot, [En ligne] http://classiques.uqac.ca/classiques/malinowsli/dynamiques_evolution/ Dynamiques.pdf.

Olivier de Sardan J.-P., 2001. « Les trois approches en anthropologie du développement », *Revue Tiers Monde*, n° 168, p. 729-754.

Seignobis C. et Iyebi Mandjeck O., 2000. « Limites administratives » In Seignobis C. et O. Iyébi Mandjeck (dir.) *Atlas de la région Extrême-Nord Cameroun*, Paris, IRD, MINREST/INC, p. 1-16.

Tinta S., 1993. Les services de santé du cercle de Bandiagara. In: Brunet-Jailly J. (eds.). *Se soigner au Mali : une contribution des sciences sociales : douze expériences de terrain.* Paris (FRA); Paris : Karthala; ORSTOM, p. 211-227.

Youmba J. C. et Barrère M., 2009. « Paludisme ». [En ligne] http://dhsprogram.com/pubs/pdf/FR163/09chapitre09.pdf, p. 165-178, consulté le 27 juillet 2016.

Anonyme. La *«ville aux 333 saints». [En ligne]* https://www.herodote.net/Tombouctou-synthese-1744.php consulté le 27 juillet 2016.

http://www.who.int/csr/don/2010_10_08/fr/ consulté le 30 juillet 2016.

SOCAPED Littoral et Sud-Ouest, 2013. « Croyances populaires : ces maladies qui n'en sont pas ». [En ligne] http://socaped-lt-sw.org/index.php/guide-sante-ados-enfant/croyances-populaires/30-croyances-populaires, consulté le 30 juillet 2016.

Pour citer ce texte :

Kouokam Magne, Estelle. 2016. « Expériences de recherche en anthropologie de la santé au Cameroun et aux frontières tchado-camerounaises : lutte contre le paludisme et le choléra ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

15

Traditions orales et transmission de la pensée philosophique : à partir de Marcien Towa et Henry Odera Oruka

ERNEST-MARIE MBONDA

Ernest-Marie Mbonda est professeur d'éthique, de philosophie du droit et de philosophie politique à l'Université catholique d'Afrique centrale (Yaoundé, Cameroun) et professeur associé à l'Université du Québec à Montréal et à l'Université de Moncton (Canada). Il est auteur de plusieurs publications dont, (sous la dir. d'Ernest-Marie Mbonda et Dany Rondeau) *La contribution des savoirs locaux à l'éthique, au politique et au droit* (Québec, PUL, 2015) et (sous la dir. d'Ernest-Marie Mbonda) *La philosophie africaine hier et aujourd'hui* (Paris, L'Harmattan, 2013).

Introduction

Dans la littérature philosophique africaine, il existe deux types de rapports aux traditions orales : le premier consiste à nier la possibilité de trouver dans celles-ci une forme quelconque de pensée philosophique, la philosophie étant, comme le soutient Paulin Hountondji, « un ensemble de textes : l'ensemble, précisément, des textes écrits par des Africains et qualifiés par leurs auteurs eux-mêmes de « philosophiques » » (Hountondji, 1977 : 11). Dans ce premier cas, les traditions orales ne méritent pas d'être considérées comme l'objet d'une transmission dans la pensée philosophique contemporaine (à moins qu'elles n'aient préalablement été transcrites). Seuls les textes écrits par des philosophes et considérés par leurs auteurs comme philosophiques méritent d'être admis dans les débats de philosophie africaine.

Le second type consiste à adopter une approche ouverte à la diversité des formes d'expression de la pensée philosophique, ce qui permet d'y inclure, en totalité ou en partie, les traditions orales africaines. La posture qui plaide pour l'inclusion de la totalité des traditions orales dans la pensée philosophique a été péjorativement désignée en termes d'« ethno-philosophie », dans la mesure où elle recueillerait simplement les données de l'ethnologie pour les présenter comme relevant de la philosophie, sans respecter ni la démarche ethnologique, ni la méthode philosophique ou même, comme le souligne Marcien Towa, en trahissant à la fois l'ethnologie et la philosophie (Towa, 1971).

Dans ce texte, je m'intéresse à ce second type de rapport aux traditions orales. Je me propose d'examiner le problème de leur transmissibilité dans le cadre de la pensée philosophique, en m'appuyant en particulier sur deux tentatives de prise en charge philosophique des traditions orales chez les philosophes africains : celle de Marcien Towa dans son *Idée d'une philosophie négro africaine* (1979), et celle de Henry Odera Oruka, dans son ouvrage intitulé *Sage Philosophy. Indigenous Thinkers and Modern Debate on African Philosophy* (1991)

Mon analyse consistera à proposer les travaux de ces deux auteurs comme étant des contributions à l'épistémologie des traditions orales et des savoirs locaux. Elle sera guidée par la question suivante : quels sont les critères à partir desquels les traditions orales pourraient être considérées comme transmissibles dans la pensée philosophique contemporaine ? Et si ces critères sont identifiés, quelle démarche permettrait d'assurer cette transmissibilité sans trahir à la fois l'authenticité de ce qui est transmis et l'exigence interprétative inhérente à la pensée philosophique ?

Marcien Towa : de la critique de l'ethnophilosophie à la reconnaissance d'une philosophie négro-africaine authentique

Le philosophe camerounais Marcien Towa (1931-2014) est l'auteur de deux importants textes qui se rapportent au débat sur l'existence d'une philosophie africaine. Le premier, l'*Essai sur la problématique philosophique dans l'Afrique actuelle* (Yaoundé, Clé, 1971), comprend une critique de ce qu'il a lui-même appelé ethno-philosophie, pour des raisons maintenant bien connues, dont on peut rappeler ici les principales. La première raison est idéologique : dans l'ethno-philosophie, il s'agissait en réalité de répondre aux préjugés européocentristes de l'appartenance exclusive de la philosophie au monde occidental, par un plaidoyer pour une reconnaissance de l'existence d'une certaine philosophie en Afrique. La seconde raison est méthodologique : l'objectif idéologique indiqué plus haut conduit en quelque sorte à faire flèche de tout bois, à se donner la liberté de définir la philosophie dans un sens qui permet d'englober dans cette notion toutes les manifestations de la culture africaine (contes, mythes, proverbes, sentences, expressions artistiques, etc.) telles qu'on les trouve dans les monographies ethnologiques (Towa, 1971 : 26).

Marcien Towa va également dénoncer chez les ethno-philosophes le culte de la spécificité ou de la différence déterminée par les mêmes motivations idéologiques et la même absence de rigueur. Chez les ethno-philosophes, on soulignera par exemple la différence entre la philosophie occidentale rationaliste, fondée sur une dichotomie entre l'homme et l'univers, et animée par un esprit de conquête, et la philosophie africaine qui serait fondée sur l'harmonie entre l'homme et l'univers, etc. Le paradoxe que l'on peut relever ici réside dans le fait que les ethno-philosophes tentent de prouver l'identité entre l'Afrique et l'Occident (du point de vue de la capacité à philosopher) avec les arguments de la différence (du point de vue de la définition, du contenu et de la méthode de la philosophie). Ce qui revient à dire : nous sommes identiques à vous, puisque nous avons *aussi* des philosophies, mais nos philosophies ne sont pas identiques aux vôtres, puisqu'elles sont contenues dans nos contes, mythes et proverbes, et non dans des traités ou des exposés systématiques. Ces pensées sont différentes des vôtres par leur caractère collectif et immuable. Elles renvoient toutes à un même substrat métaphysique à partir duquel on peut comprendre aussi bien les valeurs et les comportements que les institutions.

Pour Marcien Towa, cette revendication de la spécificité conduit à un abâtardissement du concept de philosophie qui en vient à être vidé de sa signification. Cette critique ne l'a pas empêché d'affirmer quelques années plus tard l'existence d'une authentique philosophie dans l'Afrique traditionnelle.

La reconnaissance d'une philosophie authentique dans l'Afrique traditionnelle

C'est l'objet de son ouvrage intitulé *L'Idée d'une philosophie négro-africaine* (Yaoundé, Clé, 1979). Pour éviter de retomber dans les erreurs de l'ethno-philosophie, Marcien Towa prend d'abord le soin de préciser la notion de philosophie, en se référant au sens de cette notion tel qu'on la trouve dans la philosophie occidentale. Il retient, comme définition de la philosophie, la pensée de l'absolu : « La pensée est prise ici dans un sens restrictif : au sens de peser, de discuter les représentations, les croyances, les opinions, de les confronter, d'examiner le pour et le contre de chacune pour ne retenir comme vraies que celles qui résistent à cette épreuve de critique et de tri » (Towa, 1979 : 7).

A partir de cette définition, Marcien Towa retient le critère de l'examen critique comme essentiel dans le rapport aux traditions. Ce critère permet de distinguer deux types de traditions : celles qui présentent les savoirs et les valeurs comme ayant été établis de toute éternité par les dieux ou des personnages mythiques, et qui ne laissent aucune place à la libre discussion, et celles qui valorisent l'intelligence, la délibération et la critique.

D'après Towa, les traditions judéo-chrétiennes tout comme les traditions islamiques appartiennent à cette première catégorie. On y voit une défiance accentuée par rapport à l'esprit critique et à l'esprit de discernement, comme dans l'Ancien Testament où le péché originel consiste à manger du « fruit défendu », ce fruit n'étant rien d'autre que la connaissance ou la capacité de distinction entre le bien et le mal, ou encore dans le Coran, où l'on trouverait une exaltation de la soumission servile et de l'humiliation de soi devant la grandeur de Dieu et l'insondable volonté d'Allah.

Dans les traditions africaines, en Egypte ancienne comme au Sud du Sahara, on trouve en revanche, d'après Towa, des traditions de la délibération, du débat sur l'absolu, de la valorisation ou de l'exaltation de l'intelligence (Towa, 1979 : 24-44).

La distance entre l'absolu et le sujet humain serait inexistant dans la pensée égyptienne, où les hommes revendiquent les mêmes attributs que les dieux. Cette identité entre les dieux et les hommes se traduit par la connaissance des mêmes principes contenus dans la *Maat* et par l'accès au même privilège de l'immortalité. Les normes de l'existence ne sont pas perçues comme relevant d'un monde transcendant et inaccessible, mais comme l'objet d'un savoir que partagent les dieux, les pharaons et les hommes. « La *Maat* se présente comme une valeur fondamentale, et non comme un code précis et détaillé descendu du ciel à l'instar de la Loi mosaïque. » (Towa, 1979 : 29)

Marcien Towa s'intéresse aussi en particulier à la littérature orale en

Afrique « telle qu'on peut encore la recueillir actuellement auprès des Africains vivant dans le milieu traditionnel. » (Towa, 1979 : 32) Dans cette littérature, ce sont les contes qui retiennent le plus son attention. Qu'il s'agisse des cycles des contes de *Kulu* la tortue, *Leuk* le lièvre et *Guizo* l'araignée, les personnages principaux jouent un rôle dans lequel on peut voir la mise en œuvre d'une pensée critique, d'un débat sur l'absolu.

> Ces contes nous découvrent un univers déchiré par des conflits et des luttes perpétuels. Ils nous montrent aussi que l'homme, pour sortir victorieux du combat de la vie, n'a pas de meilleure arme ni de guide plus sûr que son intelligence. Quelles que soient les difficultés, elles peuvent toujours être surmontées grâce à la réflexion. Le héros de ces contes ne suit aucune révélation, ne se fie à personne sinon à lui-même et à son intelligence. (Towa, 1979 : 32)

Les contes repris par Marcien Towa mettent en général en scène un certain nombre d'acteurs, dont certains incarnent la méchanceté ou le pouvoir, d'autres encore la ruse, et d'autres l'intelligence, la réflexion et la sagesse (Towa, 1979 : 32 sqq). Ce sont en particulier la tortue et le lièvre qui représentent la sagesse et l'intelligence, même si ces qualités ne se manifestent pas chez eux toujours de manière parfaite. Quoi qu'il en soit, dans toutes les situations difficiles, la victoire appartient toujours à celui qui a su faire preuve d'intelligence et de réflexion critique. Par contre, ceux qui ne comptent que sur leur pouvoir, ou aussi ceux qui font preuve de crédulité naïve connaissent le même sort : l'échec, la déception, et parfois même la mort dans certaines circonstances. Un conte malinké cité par Towa met en scène deux personnages portant les noms de *Vérité* et *Mensonge*. Tandis que Vérité a du mal à faire admettre ses pensées, qui vont à l'encontre des passions de ses interlocuteurs, Mensonge fait croire qu'il est omniscient et capable de ressusciter des morts. On voit ici l'opposition qui existe, chez Platon, entre le philosophe et le sophiste. Tandis que le philosophe est soucieux de vérité, le sophiste use de l'art du simulacre et de la persuasion. Mais l'enjeu du conte est une invitation à la vigilance contre le mensonge, comme Platon invitant à la vigilance contre les sophistes et tous les spécialistes de la facticité.

Dans les contes et les proverbes de l'Afrique noire (notamment dans les cycles des contes de *Kulu* la tortue et de *Leuk* le lièvre), la raison, l'intelligence et la délibération occupent une place essentielle dans les procédures de résolution des conflits et dans la solution des énigmes de l'existence. On y voit en général que la crédulité et la foi aveugle conduisent toujours dans des situations difficiles, tandis que la personne qui fait preuve d'un plus grand discernement, qui remet d'abord tout en question, trouve les meilleures solutions aux problèmes de l'existence.

Les enjeux de la démarche de Towa

Enjeu méthodologique : le principal critère de la transmissibilité des traditions orales, c'est la place qui y est faite à l'intelligence, à la réflexion critique et à la délibération. Toutes les traditions qui ne présentent pas ces caractéristiques ne méritent pas d'être considérées comme objets de transmission. Le problème de la transmissibilité peut être perçu de manière empirico-historiciste : on peut dire que les traditions orales qui sont parvenues jusqu'à nous n'ont pu l'être que parce qu'elles ont résisté à l'épreuve du temps. Towa préfère en revanche un critère « philosophique ». Pour lui, la transmissibilité de ces traditions s'établit par une herméneutique critique, qui consiste à voir en quoi et comment ils répondent aux réquisits de la pensée philosophique. Ces criteriums sont ceux même de la transmissibilité en philosophie. Les pensées riches et profondes deviennent des traditions en étant transmises de générations en générations. Elles se conservent par l'acte même de cette transmission, ce sans quoi elles sombreraient dans l'oubli, comme le sont sans doute bien d'autres éléments de toute culture. Le travail de l'herméneutique philosophique vient à son tour attester cette transmissibilité, dont on peut alors dire qu'il s'agit non seulement d'une transmissibilité *de facto*, mais surtout d'une transmissibilité *de jure*. La transmissibilité en philosophie ne concerne que les traditions ouvertes et non les traditions closes, celles qui se prêtent à la discussion critique, parce qu'elles recèlent déjà en elles-mêmes un potentiel de discursivité.

Enjeu idéologique : Une société qui veut se développer, une société qui veut s'affranchir de la domination, doit se méfier de toutes les traditions qui n'accordent pas une place essentielle à la discussion critique. C'est pourquoi, d'après Towa, si les traditions orales africaines, notamment les contes sapientiaux méritent d'être considérés, elles ne sont dignes de transmissibilité que dans la mesure où elles contribuent à cet objectif de libération. Et par rapport à cet objectif, on ne devrait pas hésiter à accorder toute sa place aux traditions technoscientifiques telles qu'elles se sont développées en Occident en écartant par exemple les traditions judéo-chrétiennes qui entretiennent la crédulité et la soumission. De ce point de vue, le culte de la spécificité des traditions orales est contre-productif. Si ces traditions sont transmises en vue d'exhiber cette spécificité, elles n'ont aucun intérêt pour le développement de l'Afrique.

Henry Odera Oruka et la réhabilitation de la « sagacité philosophique »

Le philosophe Kenyan Henry Odera Oruka (HOO) (1944-1995) distingue, dans son ouvrage *Sage Philosophy. Indigenous Thinkers and Modern Debate on African Philosophy* (Nairobi: ACTS Press, 1991) quatre courants

de pensée dans la philosophie africaine : l'ethno-philosophie, la philosophie professionnelle, la philosophie nationaliste-idéologique et la sagacité philosophique. Il critique tour à tour la thèse hountondjienne de la réduction de la philosophie à des textes écrits, la position eurocentriste de l'inexistence d'une pensée rationnelle en Afrique, et la démarche ethno-philosophique.

Parlant notamment de l'ethno-philosophie, HOO souligne le rapport ethnographique qu'elle entretient avec les traditions orales, qui consiste à procéder à un recueil des données des traditions orales (poèmes, contes, épopées, légendes, mythes), et à les présenter comme l'expression même de la pensée philosophique. C'est ce type de rapport qui va caractériser une bonne partie de la philosophie africaine depuis le célèbre ouvrage de Placide Tempels, *La Philosophie bantoue*. La démarche ethno-philosophique recèle d'autres défauts importants : elle repose essentiellement sur le postulat de l'unanimisme (une seule pensée pour un peuple entier) et aussi sur celui de la différence entre la pensée occidentale et la pensée africaine.

Chez Tempels par exemple, le postulat de la différence porte essentiellement sur la forme du discours philosophique : on peut traduire cette différence par les dualismes suivants : exposé systématique (cohérent, précis) *vs* exposé non systématique (incohérent, imprécis) ; pensée consciente (formulée de manière logique, cohérente) *vs* idées inconscientes. Chez d'autres auteurs, comme Onyewuenyi et Anyanwu, le dualisme porte sur la structure mentale de ceux qui philosophent. C'est la rationalité *vs* l'émotivité, la pensée discursive *vs* la pensée intuitive, la conceptualisation *vs* l'expérience du vécu, la connaissance de la réalité par l'analyse rationnelle et conceptuelle *vs* la connaissance par l'expérience personnelle.

La réhabilitation de la sagacité philosophique à laquelle veut procéder HOO se présente donc comme une tâche difficile, qui concerne à la fois le problème de sa définition et celui de sa méthode.

Définir la sagacité philosophique

La sagacité philosophique se situe entre l'ethno-philosophie (simple recueil des traditions et des données de la culture) et la philosophie professionnelle (des personnes ayant fait des études de philosophie et connaissant la philosophie occidentale). Elle se définit d'abord non pas comme un ensemble de proverbes ou de mythes, mais comme un ensemble de pensées que l'on peut trouver chez un certain nombre de personnes précises et bien connues dans une communauté donnée. Ces personnes se distinguent non pas par leur aptitude à présenter les maximes et les mythes de leurs communautés, comme le ferait n'importe quelle personne ayant un peu de mémoire, mais par leur capacité à procéder à une *interprétation critique* de ces données de leur terroir.

> Sage philosophy consists of the expressed thoughts of wise men and women in any given community and is a way of thinking and explaining the world that fluctuates between popular wisdom (well-known communal maxims, aphorisms and general common sense thruths) and didactic wisdom (an expounded wisdom and a rational thought of some given individuals within a community). While popular wisdom is often conformist, didactic wisdom is at times critical of the communal set-up and popular wisdom. Thoughts can be expressed in writing or as unwriting sayings and arguments associated with some individual(s) (Odera Oruka, 1991 : 33-34).

Si l'on peut définir conceptuellement la sagacité philosophique, il pourrait exister une certaine difficulté à identifier les personnes porteuses de cette forme de philosophie. Doit-on retenir comme critère le fait d'être un illettré, et donc de n'avoir pas eu l'occasion d'apprendre d'autres formes de pensée à travers l'école moderne par exemple ? Une personne ayant déjà reçu une éducation « moderne » n'est-elle pas condamnée à interpréter les données de sa culture sous le prisme de la culture occidentale ? Odera Oruka rejette le critère de l'illettrisme pour ne retenir que celui de la capacité à comprendre et à interpréter les données de sa culture, que l'on soit illettré ou non : « Illetracy is not a necessary condition for sagacity. There is a possibility for sagacity both in a pre-literate and literate societies. What are need to be a sage is simply to be wise and able to utilize that wisdom for the benefit of one's community." (Odera Oruka, 1991 : 37).

La question de la méthode

La question de la méthode à suivre pour l'étude des pensées philosophiques africaines occupe une place centrale dans les débats de philosophie africaine (voir Godwin Azenabor, 2009). La démarche adoptée par HOO est celle de l'interview. C'est une méthode utilisée aussi par Sodipo et Hallen pour les Yoruba au Nigeria. Après avoir identifié les personnes que l'on considère comme porteuses d'une certaine sagesse, la tâche consistait à les interviewer pour leur permettre d'exprimer leurs pensées sur un certain nombre de sujets (par exemple la mort, la justice, le bonheur, Dieu, etc.). Dans leurs réponses, on peut voir deux choses : la présentation des croyances traditionnelles sur l'un ou l'autre de ces sujets et aussi la discussion de ces croyances. C'est ce second stade qui fait de ces personnes des ressources importantes non pas pour connaître la pensée d'un peuple, mais pour voir comment ces personnes précises, X et Y, sont les agents d'une *transmission critique* des savoirs traditionnels. Une fois que ces positions sont connues, elles peuvent être elles-mêmes l'objet d'une réfutation, d'une critique ou d'une discussion de la part de tout autre philosophe. Leurs positions reposent en général sur un certain nombre d'arguments que leur inspirent en partie les pensées locales, mais qu'ils doivent également inventer.

> Philosophic sagacity is often a product and a reflective re-evaluation of the culture philosophy. The few sages who possess the philosophic inclination make a critical assessment of their culture and its underlying beliefs. Using the power of reason rather than the celebrated beliefs of the communal consensus and explanation, the sage philosophy produces a system within a system, and order within an order. (Odera Oruka, 1991 : 49)

Si Sodipo et Hallen utilisent la méthode de l'interview, ils s'efforcent par la suite de faire une synthèse générale des réflexions recueillies et de les présenter comme étant la pensée d'un peuple en général (ici les Yoruba). En procédant ainsi, souligne HOO, ils retombent dans les travers de l'unanimisme, de l'adhésion d'un groupe entier aux mêmes valeurs et aux mêmes croyances, sans qu'il y ait possibilité de démarcation de la part des individus. Elle ne rend pas justice à la philosophie africaine telle qu'on peut la trouver dans l'Afrique traditionnelle. Cette philosophie est bien celle des *individus* qui sont capables d'une distance critique par rapport à leurs propres traditions, qui transmettent ces traditions en y associant leurs propres jugements ou leur propre interprétation.

> In researching sagacity, the objective is not to reach a communal consensus on a question or problem under discussion, but to find person (s) known to be among the wise ones in the community and to carry out a dialogue with them on various issues that are relevant to the life and culture of their community. Such selected persons are capable of giving detailed explanations concerning the beliefs and practices of their community. They are also at times, capable of offering reasonable criticism of some of such beliefs and practices. (Odera Oruka, 1991 : 59)

Le double biais interprétatif

Le philosophe qui conduit l'interview présente-t-il la pensée de son interlocuteur ou sa propre pensée ? N'y a-t-il pas un biais à la fois dans les questions qui sont posées, dans la manière dont elles sont orientées, dans la manière dont les réponses sont recueillies et présentées ? C'est une difficulté que l'on trouve dans les sciences sociales d'une manière générale.

On pourrait aussi relever ici, comme le fait Platon à propos des représentations des poètes, que l'interprétation du philosophe qui conduit l'interview s'éloigne de deux degrés de la sagesse traditionnelle, puisqu'elle porte sur ce qui est déjà une interprétation des « sages ». Mais si chez Platon, le vrai se trouve dans l'être et non dans ses reflets ou ses images, dans l'activité philosophique en revanche, c'est dans cette distance (ou distanciation) même que se trouve le travail de la critique philosophique qui n'est rien d'autre qu'une manière d'interpréter le monde et ses représentations dans les cultures des peuples.

A l'objection selon laquelle il n'est pas possible de faire une claire

distinction entre la pensée des philosophes qui conduisent l'interview et celle des personnes interrogées, HOO donne la réponse suivante :

> we must also grant, as a matter of historical fact, that nearly all philosophers, including even the professional ones, such as Moore and Russell hold their philosophies as joint works with those philosophers who initially inspired or provoked them. Most of the philosophers come to create new ideas or style of philosophy only as a result of responding to the ideas, style or works of some other philosophers or persons (Odera Oruka, 1991 : 51).

En fait, il n'existe pas de point de vue de Dieu (pour reprendre une expression de Hilary Putnam) sur ce que les autres nous disent. Toute restitution de la pensée d'autrui est une interprétation. On peut songer ici au principe quinien d'indétermination de la traduction dans *Le mot et la chose*. Même dans la philosophie occidentale, soutient HOO, les discussions entre les auteurs portent toujours sur la manière dont les auteurs comprennent ou même interprètent les pensées des autres. En philosophie, toute transmission est une herméneutique.

> The trained philosopher, interviewing the sage, plays the role of philosophical provocation. The outcome no less belongs to the sage than the thoughts of professional philosophers, reacting to others belong to them. (Odera Oruka, 1991, 51).

En somme, d'après HOO, la philosophie africaine est constituée non pas par les données de la culture, ni même par des pensées collectives, mais par la manière dont certains individus analysent leurs propres cultures, à la lumière de leurs propres expériences de la vie, et surtout, dans le fait même de communiquer ces pensées, de les argumenter, de les justifier et de les soumettre à la discussion. La philosophie africaine est d'abord de la philosophie avant d'être africaine. Elle est de la philosophie parce que le premier critère est celui de la capacité d'analyse critique des données d'une culture quelle qu'elle soit. Les données qui constituent la matière de ces analyses critiques sont celles d'une culture particulière. Et l'expérience à partir de laquelle ces données sont analysées sont celles de personnes certes enracinées dans leurs terroirs, mais usant de leur capacité d'interprétation et d'analyse critique. Ce qui est transmis dans ce cas, c'est davantage l'activité interprétative elle-même que l'objet de l'interprétation. Par ailleurs, HOO ne voit aucun problème à ce que cette activité interprétative se nourrisse des éléments provenant d'autres traditions de pensée, ainsi que le soulignent bien Kwasi Wiredu et Kwame Gyekye dans *Person and Community* (Wiredu & Gyeke, 1992).

Remarques finales

1/ Les traditions orales ont toute leur place dans la transmission de la

pensée philosophique, au moins celles qui répondent au critère de la réflexion critique et de la discussion. Ce critère est apparu comme étant très important aussi bien chez Towa que chez Odera Oruka.

2/ Le caractère collectif ou individuel de ces traditions a été également discuté. Towa qui l'évoque dans les débats qui ont suivi la présentation de son texte au moment de sa parution (Towa, 1979 : 96) essaie de montrer que l'individualité n'est pas un critère essentiel de la philosophie, dans la mesure où il y a toujours une dimension collective dans la pensée philosophique en tant que dialogue, discussion entre plusieurs interlocuteurs. Odera Oruka soutient que chaque pensée qui se veut philosophique doit avoir un auteur précis. Les traditions orales ne deviennent transmissibles d'un point de vue philosophique que par la médiation d'un ou de plusieurs auteurs qui les reprennent, les analysent, les discutent. Odera ajoute que certaines pensées individuelles peuvent devenir une sorte de patrimoine collectif et fonctionner comme des proverbes se transmettant de génération en génération. Perdent-elles pour autant leur dimension philosophique ? Oui, si elles cessent d'être l'objet de discussion pour devenir objet d'une pure adhésion, parce que la philosophie est d'abord une activité de discussion et non un corps de doctrines.

3/ Sur l'opposition entre traditions orales et traditions écrites. Dans la transmission de la pensée philosophique, les traditions orales occupent une place prépondérante. Un texte écrit ne devient philosophiquement intéressant (transmissible) que lorsqu'il est discuté. Le cadre idéal de la discussion c'est la communication orale et non des échanges de textes. C'est pourquoi malgré le progrès extraordinaire des techniques de transcriptions des pensées, les traditions orales demeurent irremplaçables. Je prétends que la transmission de la pensée philosophique trouve sa signification et peut-être aussi sa méthode dans les traditions orales. Je suis à cet égard la position de Platon dans *le Phèdre* (275 d-e). Interrogez un texte, dit Platon, il ne vous répondra pas. Vous finirez par répondre vous-même à la question que vous avez posée, en inventant votre propre réponse dont rien ne garantit la conformité avec la pensée de l'auteur du texte :

> Car voici l'inconvénient de l'écriture, mon cher Phèdre, comme de la peinture. Les productions de ce dernier art semblent vivantes; mais interrogez-les, elles vous répondront par un grave silence. Il en est de même des discours écrits : vous croiriez, à les entendre, qu'ils sont bien savants; mais questionnez-les sur quelqu'une des choses qu'ils contiennent, ils vous feront toujours la même réponse. Une fois écrit, un discours roule de tous côtés, dans les mains de ceux qui le comprennent comme de ceux pour qui il n'est pas fait, et il ne sait pas même à qui il doit parler, avec qui il doit se taire. Méprisé ou attaqué injustement, il a toujours besoin que son père vienne à son secours; car il ne peut ni résister ni se secourir lui-même.

4/ L'intérêt pour les traditions orales renvoie plus généralement à

l'intérêt pour les savoirs locaux ou endogènes, et à leur place dans la pensée contemporaine, quel que soit le domaine dans lequel on se trouve (médecine, droit, morale, philosophie, etc.). Ici se pose certes la question de la définition du « savoir » des savoirs locaux de même du « local » de ces mêmes savoirs. Existe-t-il des critères universels permettant de qualifier les croyances locales comme étant des « savoirs » ? Le caractère local de ces croyances ne les disqualifie-t-il pas irrémédiablement en tant que « savoirs » ? Ce sont là des questions qui reviennent sans cesse dans les théories de la connaissance et que ravivent les débats sur la philosophie africaine (voir Hountondji, 2007). Par rapport à ces questions, on est partagé entre l'universalisme dogmatique, le scepticisme et le contextualisme. L'universalisme dogmatique correspond à ce que Boaventura De Souza appelle « localisme globalisé » ou « globalisation hégémonique » (De Souza, 1997). C'est un savoir local qui s'institue *a priori* comme universel ou comme global, plutôt que comme le résultat d'un processus par lequel un savoir local pourrait finir par devenir un savoir dominant, global, par la force de sa pertinence méthodologique et théorique. Le scepticisme nie toute possibilité de connaissance que ce soit à une échelle locale ou à un niveau global. Le contextualisme est à la fois un antiuniversalisme et un antiscepticisme (même en en conservant quelques intuitions), son objectif étant de ramener tout savoir dans les seules limites du contexte de sa production. L'intérêt pour les savoirs locaux ou endogènes semble faire appel d'emblée à une épistémologie contextualiste puisque, par définition, un savoir local ne se définit pas comme « savoir » à l'aune de critères globaux ou universels. Si un tel intérêt a pour visée de déterminer la validité épistémologique des savoirs locaux, on peut craindre que le contextualisme ne soit pas la meilleure approche, puisque cela reviendrait à soutenir que les critères d'une telle validité sont multiples et, en tout cas, varient d'un contexte à un autre. On n'est pas loin du relativisme. On retrouve la démarche contextualiste de l'ethnophilosophie critiquée par Marcien Towa et Henry Odera Oruka, selon laquelle la philosophie ne se définit pas par les mêmes critères selon que l'on se trouve dans le contexte occidental ou dans le contexte africain. Si par contre, on adopte une posture plus ouverte, en s'intéressant notamment à la contribution des savoirs locaux à la pensée philosophique, le contextualisme devient un humanisme (comme l'est le relativisme culturel quand il vise à contrer l'ethnocentrisme et l'hégémonie culturelle de certains peuples). Dans la perspective de la *contribution* d'un savoir local à la pensée philosophique, le local se saisit dans sa connexion avec le global, et ne se légitime que dans la mesure où il souscrit à l'exigence de la justification pour soi et pour autrui. Autrement dit, tout savoir local est global, non pas du point de vue de son contenu, mais du point de vue de sa prétention à valoir en tant que savoir. Un savoir local ne peut être admis comme tel que quand le groupe qui l'a produit est en mesure de légitimer pour soi et pour les autres les conditions de possibilité d'un tel savoir. La transmission d'un pareil savoir n'est donc pas une simple opération

de conservation d'un corpus clos, mais une opération de mise à l'épreuve de ce savoir, grâce à laquelle il s'amende, s'enrichit et contribue véritablement au processus inachevé de construction du savoir.

Références

De Sousa Santos, Boaventura (1997), « Vers une conception multiculturelle des droits de l'homme », *Droit et société*, n° 35, 1997.

Godwin Azenabor (2009), "Odera Oruka's Philosophic Sagacity: problems and Challenges of Conversation Method in African Philosophy", *Thought and Practice: A Journal of the Philosophical Association of Kenya (PAK),* Premier Issue, New Series, Vol.1, No.1.

Hountondji, Paulin (1977), *Sur la philosophie africaine*, Paris, Maspéro.

Hountondji, Paulin (2007), *La rationalité, une ou plurielle?* Dakar, CODESRIA.

Masolo, Dismas (2016), "African Sage Philosophy", in Edward N. Zalta (éd.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, (en ligne) http://plato.stanford.edu/archives/spr2016/entries/african-sage/

Odera Oruka, Henry (1981), "Sagacity in African Philosophy", *Philosophy*, 56.

Odera Oruka Henry (1991). *Sage Philosophy: Indigenous Thinkers and Modern Debate on African Philosophy*, ed. H. Odera Oruka. Nairobi: ACTS Press.

Platon (1849), *le Phèdre*, in Œuvres de Platon, Trad. Victor Cousin, tome 6, Paris, P-J Rey, Libraire Editeur.

Towa, Marcien (1971), *Essai sur la problématique philosophique dans l'Afrique actuelle,* Yaoundé, Clé.

Towa, Marcien (1979) *L'Idée d'une philosophie négro-africaine,* Yaoundé, Clé.

Wiredu, Kwasi and Kwame Gyekye (1992), *Person and Community. Ghanaian Philosophical Studies,* New York, Council for Research in Values and Philosophy.

Pour citer ce texte :

Mbonda, Ernest-Marie. 2016. « Traditions orales et transmission de la pensée philosophique : à partir de Marcien Towa et Henry Odera Oruka ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

16

L'apport des récits de vie en tant que pratique scientifique : forme de savoir dans des espaces scolaires d'Afrique francophone subsaharienne

MARIE-CLAUDE BERNARD, JEAN-JACQUES DEMBA ET IBRAHIM GBETNKOM

Marie-Claude Bernard est titulaire d'un doctorat en sciences de l'éducation obtenu en cotutelle à l'Université Paris Descartes et à l'Université Laval. Elle est professeure agrégée à la faculté des sciences de l'éducation à l'Université Laval au Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage. Chercheure au Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES), elle mène des activités de recherche portant sur l'étude des rapports aux savoirs, l'utilisation des récits de vie en tant qu'outil de recherche et de formation, les approches interactionnistes ainsi que l'analyse de questions sociales et éthiques associées aux savoirs scolaires. Elle a codirigé deux ouvrages collectifs disponibles en ligne : *Le rapport aux savoirs : une clé pour analyser les épistémologies enseignantes et les pratiques de classe* (2014)

et *La 'vie' et le 'vivant' : des nouveaux défis à relever dans l'éducation* (2015). Elle est membre de l'Association Science et bien commun (ASBC) ainsi que de l'Association internationale des histoires de vie en formation (ASIHVIF). Pour lui écrire : Marie-Claude.Bernard@fse.ulaval.ca

Jean Jacques Demba est détenteur d'un post-doctorat en mesure et évaluation (Université de Montréal) et d'un Ph.D. en didactique (Université Laval). Il est enseignant de didactique à l'École Normale Supérieure de Libreville, chercheur au Groupe de Recherche en Sciences Humaines et Sociales (ENS, Libreville), chercheur associé au Centre de Recherche et d'Intervention sur la Réussite scolaire (Université Laval, Québec). Il participe aussi en tant que chercheur au chantier sur la réussite scolaire/réussite éducative au Québec au sein du réseau PÉRISCOPE. Outre la question de l'échec, de la réussite scolaire, de l'équité et de l'inclusion scolaire, qu'il aborde dans une perspective socio-didactique, conjuguant des éléments de la sociologie de l'éducation (interactionnisme symbolique) et de la didactique (rapport au savoir) et privilégiant l'expérience scolaire de jeunes, ses intérêts de recherche portent aussi sur les pratiques enseignantes et les liens entre l'évaluation et la réussite ou l'échec scolaire. Il est auteur de guides pédagogiques et d'ouvrages de méthodologie destinés aux enseignants et aux élèves du secondaire. Pour lui écrire : dembajeanjacques@yahoo.fr / jean-jacques.demba.1@ulaval.ca

Ibrahim Gbetnkom est titulaire d'une maîtrise en sciences de l'éducation obtenue à l'Université Laval. Il est enseignant d'Histoire, Géographie et Éducation à la Citoyenneté et la Morale dans les Lycées et collèges au Cameroun. Candidat au doctorat en psychopédagogie à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval, son projet de recherche porte sur l'analyse des violences scolaires selon le point de vue des élèves du secondaire au Cameroun. Il a approché cette thématique dans son essai de maîtrise en réalisant une étude exploratoire. Il privilégie des outils méthodologiques qualitatifs et l'éclairage de l'approche interactionniste symbolique afin d'étudier le sens que les élèves donnent aux situations de violences auxquelles ils font face dans l'espace scolaire. Pour lui écrire : ibrahim.gbetnkom.1@ulaval.ca

Introduction

Le récit de vie est considéré en psychologie et en éducation comme un « mode de savoir narratif » et, en tant que méthode en sciences humaines

et sociales, comme une source de connaissance. En tant que pratique scientifique, l'emploi des récits de vie est partagé par les anthropologues culturels (ethnologues) – dans l'objectif notamment de comprendre d'autres cultures et d'en préserver des savoirs parmi celles qui ne comptaient pas encore de langage écrit, ou dans lesquelles la richesse des traditions orales ne se retrouvait pas dans la documentation écrite, par exemple, l'Afrique précoloniale (Thompson 1981) –, les sociologues, mais aussi les chercheuses et chercheurs en sciences de l'éducation. Dans ce dernier champ, l'emploi des récits de vie dans le monde francophone viendrait de la sociologie et, plus particulièrement, des travaux pionniers de l'École de Chicago. Leur essor tiendrait à l'intérêt porté par les sociologues à l'histoire orale (Peneff 1994).

La contribution majeure du philosophe Paul Ricoeur à l'étude et à la conceptualisation des récits est largement reconnue, autant dans le monde francophone qu'anglophone. Cet auteur a approfondi la dimension à la fois narrative et herméneutique des récits et leurs liens intrinsèques avec la temporalité, la mémoire et l'identité (Ricoeur 1985, 1990). La dimension narrative des récits interpelle un autre domaine d'étude : celui des « sciences du langage ». Tout un courant de recherche s'est ainsi développé en France dans les années 60 et 70 sur la « narratologie » et s'est penché sur la forme, le sens et la nature du texte narratif en s'inspirant de la linguistique et de la logique[1]. En psychologie et selon une approche culturelle, Bruner (1996) soutient que le narratif permettrait de structurer le vécu en favorisant à la fois sa compréhension, sa mémorisation et, éventuellement, un retour sur ce qui est dit et le fait de dire. Il serait une façon d'« entrer dans la culture ».

Les récits, et plus spécifiquement les récits de vie, interpellent donc les chercheurs et chercheuses de plusieurs domaines et de diverses approches. Ce texte commence par une brève mise en contexte des récits de vie en tant que méthode qualitative en sciences sociales et humaines et de leur emploi en éducation. Par la suite, nous présenterons des recherches récentes employant les récits de vie dans les espaces scolaires d'Afrique francophone subsaharienne et nous aborderons les défis rencontrés sur le terrain. Nous montrerons que l'analyse des récits permet de mettre en lumière des pratiques d'assujettissement qui contribuent à l'échec scolaire et à l'exclusion. Ces résultats seront discutés tout en ouvrant vers un possible renouvellement des pratiques scolaires dans cet espace. En conclusion, nous apporterons des éléments de réflexion sur les récits de vie et, plus largement, les récits, en tant que forme de savoir local.

De récits en récits, de récits à récits

La reconnaissance de la valeur heuristique des récits pour la

1. Bakhtine, Todorov, Genette et Roland Barthes sont des auteurs ayant contribué à cette approche.

construction de connaissances est largement acquise auprès des chercheurs et chercheuses œuvrant en sciences sociales et humaines selon des approches qualitatives. Pour mieux saisir leur portée heuristique, des clarifications conceptuelles s'imposent lorsque des récits de vie sont employés en tant que pratique scientifique. En effet, ils sont utilisés différemment selon le statut épistémologique accordé à la personne qui raconte sa vie (le sujet), aux récits recueillis, ainsi qu'à la parole (Bernard 2011).

Le statut du « sujet qui se raconte »

Bien que toute utilisation de récits de vie fasse appel à un « sujet qui se raconte », le statut de ce dernier n'est pas le même selon la perspective adoptée. Une approche, selon Finger (1989), serait de considérer les récits de vie comme une méthode permettant l'accès à la compréhension de la culture. Ce point de vue sous-tend la posture selon laquelle le sujet singulier (la personne) contiendrait le général (la culture, l'histoire) et, par conséquent, le général pourrait être compris au travers du singulier. Les travaux de Margaret Mead et d'Oscar Lewis sont des exemples de cette posture dans le domaine plus particulier de l'anthropologie culturelle ou ethnologie. Un autre courant consisterait à chercher à comprendre non pas la culture, mais la société en rapide transformation (chômage, délinquance, « inadaptation sociale », entre autres). C'est, toujours selon Finger, la posture de l'École de Chicago qui s'est intéressée autant aux mutations de la société qu'au sens que les acteurs donnent à celles-ci. Dans cette posture, le sujet est considéré comme un acteur central dans la compréhension de la société dans laquelle il agit. Un troisième courant ne s'intéresse pas au récit de vie d'un sujet en particulier, mais plutôt aux trajets sociaux, à la mobilité sociale, en y cherchant des mécanismes au niveau de la structure sociétale. Les travaux du sociologue Bertaux seraient représentatifs de cette posture sociologique qui, selon Finger, tendrait à évacuer le sujet au profit de connaissances sociétales fondées sur les structures sociales. Un quatrième et dernier courant, selon l'analyse de Finger, considérerait l'individu comme un acteur social. En somme, selon Finger (1989), les récits de vie sont utilisés aussi bien selon une perspective structuraliste, afin de comprendre la « structure sociale » sous-jacente, réduisant la vision du sujet à un « informateur », un porteur ou un reflet de la structure sociale, que selon une perspective fort différente qui fait une large place au sujet qu'elle considère comme actif, porteur de sens et passage obligé pour comprendre le contexte culturel, comment se construit la « société ».

Le statut des récits recueillis

En ce qui concerne le statut des récits recueillis, il faudrait distinguer, selon Queloz (1987) et Denzin (1989), les matériaux secondaires que sont

les divers types de documents personnels (journaux ou autres documents historiques) des matériaux biographiques primaires (récits de vie proprement dits). La typologie plus détaillée de ces derniers matériaux va des mémoires, des confessions, des récits de pratique ou des autobiographies aux biographies. Selon ces deux auteurs, les mémoires s'articulent autour des événements marquants auxquels un acteur a participé ou dont il a été témoin et qu'il relate sous la forme d'un récit écrit (par exemple, les mémoires d'une femme ou d'un homme politique). En ce qui concerne les confessions, il s'agit d'aveux faits par une personne sur quelque chose de secret, de honteux ou de répréhensible (par exemple, les confessions des auteurs d'un génocide). Les récits de pratique, quant à eux, constituent une version des récits de vie centrée sur l'exercice d'une pratique professionnelle, d'un métier. Enfin, les autobiographies sont des récits de vie relevant d'une décision personnelle et solitaire ou stimulés et écrits par l'enquêteur ou l'enquêtrice. Elles se différencient des biographies qui sont des récits de vie sollicités par une personne et marqués par l'interaction explicite entre la personne enquêtée et l'enquêteur ou l'enquêtrice. Selon Peneff (1994), la demande du chercheur ou de la chercheuse relève de la méthode biographique puisqu'elle concourt à faire évoquer, décrire, réfléchir sur des périodes ou des étapes de la vie des personnes enquêtées qui deviennent « les porte-parole de leur histoire, les représentants de leur passé, les informateurs sur leurs conduites et leurs actions » (p. 27). Autrement dit, le chercheur ou la chercheuse (narrataire) fait participer la personne enquêtée (narratrice) à une investigation sur lui-même ou elle-même. Selon l'image proposée par Blanchet et Gotman (2006), le récit serait ainsi un parcours où narrateur et narrataire dressent la carte au fur et à mesure de leurs déplacements ou de l'évolution de l'échange. Le narrataire suit les pistes non prévues fournies par le narrateur ou la narratrice; il en explore la fécondité (Chanfrault-Duchet 1988; Morrissette et Demba 2014). Ce dernier type de matériau biographique primaire est celui qui a été utilisé dans le présent texte, comme nous le verrons.

Le statut de la parole

Le statut accordé à la parole ou au matériau récolté est lié au projet théorique du chercheur ou de la chercheuse. Selon Demazière et Dubar (2004), trois postures sont souvent mises de l'avant : illustrative, restitutive et analytique. La posture illustrative consiste à faire un usage sélectif des propos recueillis au point de les asservir aux besoins de la démonstration conduite par le chercheur ou la chercheuse. Autrement dit, cette posture suit une logique causale, hypothéticodéductive, où l'analyste découpe le matériau d'analyse selon des catégories préétablies, en vue de défendre un certain point de vue. Contrairement à la posture illustrative, la posture restitutive accorde une grande place à la parole des personnes enquêtées en faisant un usage exhaustif de celle-ci. Cette parole devient le cœur même

de la recherche. Il s'agit, selon Demazière et Dubar (2004), d'une posture hyper-empiriste, considérant les propos recueillis comme transparents, c'est-à-dire qui parlent d'eux-mêmes et donc qui peuvent être livrés *in extenso* aux lecteurs et lectrices. Enfin, la posture analytique consiste à prendre conscience que les propos recueillis ne sont ni transparents ni opaques, mais porteurs d'un sens que l'analyste doit conceptualiser sous le regard des choix théoriques opérés. Comme le souligne Bourdieu (1993) dans cette courte citation : « Ne pas déplorer, ne pas rire, ne pas détester, mais comprendre » (p. 7), il s'agit d'une posture qui s'éloigne des jugements, de la réification et qui cherche à comprendre, à étayer ou à mettre en lumière le point de vue obtenu. Dans cette veine, loin de s'effacer, l'analyste rend compte du sens que les sujets confèrent à leur expérience, mieux, de la façon dont se co-construit ce sens. Afin de comprendre le phénomène d'échec scolaire dans les espaces scolaires d'Afrique francophone selon ce qu'en disent les élèves du secondaire qui en ont fait l'expérience directement ou non, cette dernière posture dite analytique paraît pertinente.

Les récits de vie dans les espaces scolaires d'Afrique francophone subsaharienne

L'emploi des récits de vie en éducation dans le monde francophone viendrait de la sociologie et, plus particulièrement, des travaux pionniers de l' École de Chicago. Le travail du sociologue Daniel Bertaux (1980) joua un rôle important dans l'introduction de cette méthodologie dans le monde francophone. Dans le domaine des sciences de l'éducation, ce sont les travaux pionniers de Pineau (2006) et de Dominicé (1990) qui ont introduit les premières formes élaborées de récits de vie. Le scénario méthodologique des récits de vie dans des espaces scolaires d'Afrique francophone subsaharienne est plus récent (Demba 2012).

Comme nous le verrons, les conditions d'enquête de terrain dans ces espaces scolaires ont souvent conduit les chercheurs et chercheuses à privilégier d'autres méthodes d'investigation. Nous verrons aussi que la négociation permanente d'un contrat de communication clairement défini et appliqué durant tout le processus d'enquête de terrain contribue à l'engagement des jeunes pour la production des récits, lesquels permettent notamment d'aborder l'analyse d'éléments qui participent à la construction de la réussite ou de l'échec scolaire.

Les embûches de la collecte scientifique de récits de vie en contexte africain

La recherche de terrain au Gabon et au Cameroun en particulier et en Afrique francophone subsaharienne en général conduit le chercheur ou

la chercheuse à composer avec plusieurs obstacles (Demba 2012; Ondo 2006). L'un des obstacles est lié au déficit démocratique et à une culture de recherche encore embryonnaire dans ces espaces. La parole des citoyens et citoyennes étant rarement sollicitée, il y a donc méfiance chez les personnes enquêtées qui craignent que des suites négatives découlent des propos qu'elles auront tenus. La méfiance suivrait également la direction des lecteurs et lectrices, notamment lorsqu'il s'agit d'étudier les violences faites aux femmes; en effet, un certain public considère que les chiffres ont été gonflés ou que de simples conflits et des justes corrections ont été confondus avec des violences, par exemple (De Suremain 2014).

Dans son expérience de terrain au Gabon, Demba (2012) rapporte que plusieurs élèves qu'il a approchés dans les établissements scolaires étaient réticents à l'idée de participer à la production de récits de vie ou d'être interviewés par une personne qu'ils ne connaissaient pas. Bien que la plupart d'entre eux aient été majeurs, ils ont souhaité avoir l'approbation de leurs parents. Certains parents ont répondu par la négative alors que d'autres, *via* leurs enfants, ont suggéré au chercheur ce qui suit : « Tout est au ministère, il n'a qu'aller au ministère [entendu ici le Ministère de l'éducation du Gabon] » ou « Dis au chercheur, il était où quand le ministère parlait de l'échec scolaire ? » ou encore « Va dire au chercheur de te donner le questionnaire, tu vas remplir ici à la maison ». Selon Ondo (2006), sociologue gabonais qui s'est intéressé aux difficultés de conduire une enquête, notamment à Libreville, ces propos peuvent être vus comme une volonté de disqualifier tant la personne enquêtée que l'enquêteur, de même qu'une tentative pour « inverser le rapport enquêteur-enquêté ». Dans le présent cas, cela s'est traduit de trois façons : en remettant en cause « la compétence » des élèves pour parler d'échec scolaire; en déclarant moins pertinent ou moins à propos l'objet de recherche puisque le « ministère » en a déjà parlé, le ministère ayant pris ici la place des « disants », pour reprendre le mot de Lahire (1993), ses avis devenant alors, comme le dit Perrenoud (1991), la référence; et, enfin, en invitant le chercheur à refaire ses devoirs, si l'on peut parler ainsi, c'est-à-dire à modifier son outil d'investigation en optant pour un questionnaire. Le questionnaire est une pratique usitée par bien des chercheurs en Afrique, mais est aussi, comme le souligne Ondo (2006), « une entreprise journalistique à laquelle les enquêtés se sont accoutumés » (p. 601).

Une participation des jeunes tributaire du contrat de communication

La production des récits de vie suppose une phase préparatoire où le chercheur précise les conditions minimales du contrat de communication afin que la rencontre soit fructueuse. En d'autres termes, il doit prévoir le cadre contractuel de communication, étant entendu que son accomplissement suppose qu'un certain nombre de paramètres soient négociés ou renégociés durant tout le processus de recueil des récits. Par

exemple, conformément aux normes éthiques de la recherche, chaque jeune a été informé, dès la première séance, de vive voix et par écrit, des orientations du projet de recherche et des modalités de sa participation, et invité à signer un formulaire de consentement, dans lequel le chercheur s'engage à respecter son anonymat, ainsi que la confidentialité quant au nom de son école, des personnes et des emplacements pouvant permettre son identification. Les horaires et les lieux des entrevues ont été définis d'un commun accord. La participation de tous les jeunes s'est faite sur une base volontaire et ils étaient libres, en tout temps, de se retirer de la recherche, et cela, sans avoir à fournir de raisons, sans aucune conséquence négative, ni préjudice[2]. En somme, ce contrat de communication, en favorisant un engagement et une expression libres durant tout le processus interlocutoire, a créé un climat et une relation de confiance et a permis à certains élèves sollicités de se prêter à cet exercice de recueil de récits de vie, tant dans la recherche de Demba (2012) au Gabon, que dans celles de master de Gbetnkom (2015) et de Lopsiwa (2015) au Cameroun.

À l'instar de Finger (1989) et de l'approche interactionniste, ces recherches considèrent le sujet comme étant situé dans un contexte socioculturel donné et jouant un rôle indispensable dans la connaissance de ce contexte, de sorte que la subjectivité (celle des analystes comme celle des acteurs) n'est pas considérée comme un problème qu'il faudrait évacuer, mais comme partie constituante de la construction de sens. Comme Fourez, Englebert-Lecompte et Mathy (1997) le soulignent, la subjectivité n'entretient pas un rapport d'opposition avec l'objectivité (comme dans une perspective positiviste), mais serait comprise de manière complémentaire : « Tout discours est marqué par les intentions du sujet qui le structure » (p. 80). Selon Bourdieu (1993), la rigueur réside alors dans la manière d'éclairer ce discours, le point de vue du sujet, la façon dont il dit son monde :

> La rigueur […] réside dans le contrôle permanent du point de vue, qui s'affirme continûment dans des détails de l'écriture (dans le fait par exemple de dire *son* lycée et non *le* lycée, pour marquer que le récit de ce qui se passe dans cet établissement est formulé du point de vue [de l'élève] interrogé, et non de l'analyste). C'est dans des détails de cette sorte […] que s'affirme continûment l'écart entre « la voix de la personne » et « la voix de la science » […]. Le sociologue ne peut ignorer que le propre de son point de vue est d'être un point de vue sur un point de vue. (Bourdieu, 1993, p. 924-925)

Comme nous le verrons dans les paragraphes qui suivent, en faisant de leur point de vue en tant qu'analystes, « un point de vue sur un point de vue » et, plus encore, un point de vue compréhensif, les auteurs des recherches que nous présentons dans ce texte mettent en lumière les traits pertinents du

2. Par exemple, dans la recherche de Demba (2012), une participante s'est retirée à mi-parcours, sans conséquences négatives, et a été aussitôt remplacée par une autre volontaire.

discours en s'intéressant aux discours rapportés, aux implicites du discours ou aux dits autrement, telles les formes et façons de parler propres aux élèves africains, notamment gabonais et camerounais. En somme, l'analyse des récits de ces élèves a permis de comprendre comment l'école dans ces espaces contribue à produire l'échec et à générer l'exclusion par une série de pratiques d'assujettissement, telles la violence scolaire, la pédagogie de l'humiliation et les pratiques d'évaluation déloyales.

Les pratiques d'assujettissement

Les pratiques d'assujettissement dont il est question dans les récits recueillis se situent dans le contexte d'institutions scolaires interprétées sous le signe de la domination (Lanoue 2006), fondée et perpétrée par la colonisation et que les acteurs des systèmes scolaires, même après l'indépendance, peinent à rebâtir ou à se réapproprier. Dans ce nouveau contexte, l'emprise des bailleurs de fonds et des organismes internationaux tels que l'UNESCO et l'OCDE n'est pas propice à l'invention d'un ordre scolaire nouveau élaboré par des politiques éducatives locales, basées sur des savoirs locaux. Mais, en même temps, ce sont les travaux d'expertise répondant aux commandes de ces bailleurs de fonds, d'agences d'aide internationale ou d'ONG qui ont, les premiers, soulevé les problèmes d'inégalité, de violence et d'atteinte aux droits des enfants dans la sphère scolaire, et ce, depuis 1989, selon Lanoue (2006).

L'école, espace de production de violence[3]

Si les actes de violence entre élèves existent, en particulier les rixes, ce qui ressort davantage dans les propos d'élèves rencontrés concerne la violence utilisée sur eux par les enseignants[4]. Une des formes de cette violence scolaire est physique, entre autres le châtiment corporel, c'est-à-dire l'usage de la force physique par une personne en position d'autorité sur celle dont elle a la responsabilité avec l'intention bien sûr de provoquer une certaine souffrance physique, mais aussi et surtout de rabaisser et d'humilier (Demba, 2012; Matari, 2014). Bien que le châtiment corporel ait été interdit dans plusieurs espaces scolaires d'Afrique francophone subsaharienne (Burkina-Faso, Cameroun, Congo, Gabon, Guinée, Guinée Bissau, Mali,

3. La violence à l'école n'est pas une spécificité du continent africain. Les travaux de Merle (2005) sur la pédagogie de l'humiliation, par exemple, sont réalisés dans l'espace scolaire français. Dans cet espace scolaire, pendant longtemps, la violence était une pratique courante (Cyrulnik, 2014, p. 260).
4. Paradoxalement, dans les systèmes éducatifs en question, si la violence des enseignants sur les élèves semble aller de soi, les rixes et autres formes de violence entre élèves sont considérées comme des manquements aux règles de la vie scolaire et communautaire et sévèrement sanctionnées. Selon le degré de l'acte, les sanctions peuvent aller de l'exclusion temporaire des classes de trois jours à deux semaines à l'exclusion définitive de l'établissement scolaire (Demba, 2012).

République Démocratique du Congo, Tchad, Sénégal), sa survivance est notoire, tant dans les écoles privées que publiques où il se présente sous diverses manières (Demba, 2012; Gbetnkom, 2015; Mutari, 2014).

Ainsi, dans les récits recueillis par Demba (2012) au Gabon, les élèves évoquent l'usage de la chicote (sorte de fouet) et les menaces de sévices corporels tant au primaire, au secondaire, que dans des espaces informels de formation, qui ont été une des sources de leurs échecs et abandons scolaires :

> Au primaire c'était dur tout simplement parce que […] là-bas on tape. […] Moi, ce qui me faisait fuir, c'était la chicote. […] Ça, franchement, c'est un truc que je ne supportais pas. (Christiana, 19 ans au moment de l'entretien, *in* Demba, 2012, p. 174)

> [L'enseignant] mettait les exercices au tableau. Il disait : « Celui qui ne réussit pas les exercices, je le tape ». (Rachel, 17 ans au moment de l'entretien, *idem*, p. 180)

> [Mon mentor] m'a fait fuir l'atelier quoi, c'est-à-dire qu'à mon âge, il me battait avec la chicote. (Rodrigue, 24 ans au moment de l'entretien, *idem*, p. 163)

De récentes recherches au Cameroun révèlent que d'autres types de violence physique sont légion dans les établissements secondaires (Gbetnkom, 2015). Les techniques déployées par les enseignants sont diverses, mais elles ont pour point commun d'éprouver les apprenants, de les faire souffrir dans leur chair et de maintenir ainsi un ascendant sur eux. Dans la foulée, nous pouvons relever des cas où les élèves sont régulièrement contraints de se mettre à genoux pendant de longues minutes, voire pendant des heures. Certains reçoivent des gifles, des pincements cutanés sur les joues, les oreilles ou d'autres parties exposées du corps. D'autres encore passent par le rite de la « balançoire », par lequel l'élève incriminé est porté par quatre gaillards parmi ses pairs, chacun tenant un membre, face contre terre, et le professeur lui assène un nombre déterminé de coups de fouets sur la partie postérieure. Un autre rite de violence physique raconté par les élèves est celui qui les oblige à « planter le chou ». C'est une méthode punitive qui consiste pour l'enseignant à contraindre l'élève à poser un doigt au sol et à lever la jambe opposée, restant dans cette position aussi longtemps que le professeur le souhaite. Des coups de pieds sont également administrés aux élèves jugés récalcitrants. Les filles particulièrement voient leurs cheveux arrachés ou coupés au ciseau. Cette dernière forme de violence est une atteinte à leur féminité, un moyen de les rabaisser et un procédé visant à les réduire au silence (Gbetnkom, 2015).

Une autre forme de violence est la violence sexuelle, exercée surtout sur les jeunes filles, même si les garçons ne sont pas à l'abri d'abus de ce type (Demba, 2012; Mimche et Tanang, 2013). Lopsiwa (2015) le signale à travers le résultat de récits de vie recueillis auprès de jeunes filles ayant quitté l'école : les grossesses sont une des raisons de l'interruption du cursus

scolaire. Ces grossesses sont parfois liées à des abus et des viols perpétrés par les enseignants eux-mêmes. L'exemple de Salomé (15 ans au moment de l'entretien), extrait de son travail, ne serait pas un cas isolé. Elle indique :

> J'ai dû abandonner mes études quand j'avais 14 ans (…). J'ai abandonné mes études suite à un viol de la part de mon professeur de français. J'ai très mal, car cet abandon fut indépendant de ma volonté. (…) » (Lopsiwa, 2015, p. 22).

Le récit de Salomé qui, lorsqu'elle fréquentait l'école, « aimait la littérature et l'écriture » et qui s'investissait donc dans ses cours de français, poursuit avec la narration douloureuse de « l'accomplissement de la sale besogne » de l'enseignant. Lopsiwa rapporte sa honte, son désarroi, sa grossesse et son abandon scolaire :

> Seulement, par la suite, trois semaines plus tard exactement, on pouvait observer un changement sur mon corps : mes seins étaient gonflés, je dormais constamment, je vomissais et ne parvenais à rien avaler. J'ai passé presque trois semaines sans aller à l'école. Ma mère a fini par découvrir que j'étais enceinte. J'ai été exclue du lycée pour avoir cumulé beaucoup d'heures d'absence et le proviseur m'a fait comprendre que c'était mieux ainsi pour moi, cela m'amènerait peut-être à prendre conscience à l'avenir. Voilà comment je me suis retrouvée en train d'abandonner mes études en plein milieu d'année scolaire. (*Idem,* p. 23)

Malgré le faible, voire nul pourcentage de poursuite pour ce type de violence (Demba, 2012; Mimche et Tanang, 2013), le récit de Fitia, 13 ans et élève de 4e au moment de l'entretien avec Lopsiwa (2015), révèle une démarche différente de la part de sa mère lorsqu'elle a compris qu'elle avait été violée par son enseignant :

> J'avais tellement mal et je saignais, ce qui fait que je n'ai même pas eu besoin d'informer ma mère, je lui ai tout raconté [malgré les menaces proférées par son enseignant de la chasser de l'école si elle informait ses parents et de son chantage de la promouvoir en classe supérieure si elle gardait le silence]. Tout de suite elle m'a amenée à l'hôpital et elle a cherché la maison du professeur dans la même nuit pour le menacer et l'informer qu'elle allait partir à la police le lendemain matin. Les policiers sont allés à sa recherche et l'ont retrouvé dans un bus qu'il avait déjà emprunté pour s'enfuir dans son village. Il a été mis en cellule, puis en prison, mais après il a encore disparu de notre village alors qu'on ne l'avait pas encore jugé. On a dit à ma mère qu'il est toujours poursuivi et que l'affaire est au tribunal. (*Idem,* p. 24)

Cette procédure entamée par la mère de Fitia est révélatrice du changement d'attitude face à ces abus de la part de certaines personnes, ici, un des membres de la famille de la victime, ou de la « survivante », comme les/la nomme Mimche et Tanang (2013).

La pédagogie de l'humiliation

Comme nous l'avons déjà souligné dans nos travaux (Demba 2012; Demba et Bernard 2016), et comme l'ont aussi relevé d'autres auteurs (Dubet 2006; Lange et *al*. 2006; Marchand 1971; Vincent 1980), la pédagogie de l'humiliation, encore en pratique dans les espaces scolaires d'Afrique francophone subsaharienne, est un héritage du système colonial qui s'est conjugué avec un style d'éducation semblable en vigueur dans certaines familles africaines. Il s'agit d'une pédagogie traditionnelle caractérisée par la fermeture, la distance, l'autoritarisme, et voyant l'élève ou l'enfant comme un être « moins affranchi », peu enclin au travail et qu'il faudrait « surveiller constamment ». Dans ce type de pédagogie, c'est le professeur ou la personne en position d'autorité qui détiendrait la « vérité » et qui doit la faire apprendre aux élèves ou aux enfants, en usant et abusant de son autorité, notamment par le recours à des pratiques d'intimidation, de rabaissement et d'humiliation.

Outre la violence physique que nous avons déjà abordée, cette pédagogie a aussi recours à la violence verbale qui se manifeste par l'intonation de la voix, le chantage, les menaces, les injures, les railleries, le sarcasme, l'attribution de sobriquets moqueurs, la lecture publique des insuffisances de l'élève à la suite d'une évaluation, l'usage de mots à connotation sexuelle, grossière et choquante (Demba, 2012; Gbetnkom, 2015; Lopsiwa, 2015; Mutari, 2014). Les récits de Sabine, rapportés par Gbetnkom (2015), sont particulièrement éloquents à ce sujet[5] :

> En seconde [cinquième année du secondaire][6], notre professeur de français avait l'habitude d'utiliser la « gromologie »[7] pendant les cours. Ça nous embrouillait, et je ne comprenais pas grand-chose de ce qu'il disait, tellement ses mots étaient compliqués. Un jour, il faisait la leçon sur la syntaxe. À plusieurs reprises, il a prononcé le mot « ribambelle ». Ne sachant pas ce que cela voulait dire, j'ai demandé à mon voisin de banc s'il avait compris, lui. Au moment où je sollicite mon camarade pour m'aider, le prof nous a surpris. Il s'est approché de nous, a demandé pourquoi nous bavardions. Je lui ai dit que je cherchais la définition du mot « ribambelle ». Au lieu de répondre à ma question, le prof s'est mis en colère. Il a commencé à gronder en disant : « Je comprends qu'il n'y a pas un dictionnaire chez toi, sinon tu n'aurais pas posé une question aussi bête. L'école n'est pas faite pour des gens comme toi. Tout ce que tu peux faire, c'est déranger tes camarades qui sont concentrés à faire leurs devoirs ». Après ce

5. Les récits de Christiana, Claudia, Freddy, Hélène, Rachel, Rodrigue, Ronaldo, Stéphane, Stevana, Sylvie, Vanessa et Wilfride sont également éloquents en ce sens (voir Demba, 2011, 2012).
6. Équivalent à la quatrième année du secondaire au Québec.
7. Terme utilisé par les élèves Camerounais pour désigner l'art de manier la langue française avec habileté. En général, c'est une technique qui consiste pour les professeurs à se lancer dans une joute oratoire fantaisiste, en rendant leur discours hermétique, le but étant de tenter d'épater ou de séduire les élèves et maintenir sur eux un ascendant intellectuel et moral.

> jour, quand il voulait s'adresser à moi, il disait : « Oh! Toi, ribambelle ». Et mes camarades avaient fini par me surnommer « ribambelle ». (Gbetnkom, 2015, p. 34)

L'expérience négative de Sabine est loin d'être singulière. En dehors des violences qu'elle a personnellement subies, elle relate d'autres faits de violence dont sont victimes ses camarades de classe. C'est le cas d'une élève de quatrième (troisième année du secondaire), *fulbé*[8], originaire du Nord-Cameroun, qui a préféré quitter l'école que de supporter les remarques dépréciatives, stéréotypées et désobligeantes sur ses origines ethniques proférées par son professeur d'espagnol. Pour une contre-performance en espagnol, le professeur lui a lancé : « les filles *fulbé* sont mariées depuis fort longtemps et ont déjà plusieurs enfants » (*Idem*, p. 35). L'enseignant, en s'en prenant à la jeune fille, l'a rendue confuse, honteuse et a « cassé sa volonté d'apprendre, d'aller à l'école » (Demba, 2012, p. 173).

Les pratiques d'évaluation déloyales

Durant leur parcours scolaire, les élèves sont confrontés à diverses pratiques d'évaluation loyales, c'est-à-dire conformes aux normes et règlements de l'institution scolaire. Cependant, lorsque les dérives apparaissent et ne sont pas endiguées ou sanctionnées, elles encouragent des pratiques déloyales, voire illégales, récurrentes. Comme le rapporte Demba (2011, 2012), ces pratiques dans l'espace scolaire gabonais seraient nombreuses et multiformes : les évaluations inopinées, les évaluations pour « châtier » ou punir les élèves qui troubleraient l'ordre dans la classe, la discrimination ethnique où le prof donne de bonnes notes aux élèves de son ethnie et inversement de mauvaises notes à ceux d'autres ethnies, la discrimination sociale (la classe sociale des parents influerait sur la notation), les stéréotypes relatifs à la conduite des élèves (l'élève dit rebelle est sévèrement noté), la menace de diminuer la moyenne des élèves, les « moyennes sexuellement transmissibles » lesquelles sont des pratique consistant à échanger les notes contre des services sexuels, le « carreau » ou l'obtention à l'avance des épreuves d'examens officiels et leur corrigé, l'octroi des mêmes moyennes d'un trimestre à l'autre, l'achat de notes et de diplômes.

Dans l'espace scolaire camerounais, Gbetnkom (2015) rapporte plusieurs pratiques d'évaluation déloyales, parmi lesquelles le classement des copies par ordre croissant ou décroissant de mérite avant leur remise solennelle. Par cet exercice d'étalage public des notes, le professeur cherche

8. Les *fulbé* sont l'une des composantes ethniques du Cameroun, musulmanes, peuplant majoritairement les régions septentrionales du pays. Longtemps hostiles à l'école occidentale soupçonnée d'être un moyen insidieux de les forcer à se christianiser, les *fulbés* constituent l'une des ethnies les moins scolarisées du Cameroun, et peinent encore aujourd'hui à combler statistiquement leur retard sur la moyenne nationale (Gbetnkom, 2009).

à célébrer le mérite des élèves jugés plus valeureux et, *a contrario*, à avilir les élèves en difficulté. Pendant que les premiers sont applaudis et admirés par leurs pairs, les derniers sont hués, humiliés, vilipendés, conspués. La ségrégation qu'impose cette pratique a pour corollaire d'aggraver les clivages dans la salle de classe, avec d'une part les élèves « forts » présentés comme des exemples à suivre, et les élèves « faibles » dont il faut se méfier et éviter la compagnie. Les copies de ces derniers sont souvent jetées par terre en signe de mépris, et ils sont arrosés d'insultes et de moqueries lorsqu'ils viennent les chercher honteusement.

Une autre pratique biaisée d'évaluation réside dans les remarques que les enseignants apposent sur la copie des élèves à côté des notes chiffrées, ou les commentaires qui accompagnent la communication des résultats d'évaluation. En effet, les évaluations sont officiellement notées de zéro à vingt et chaque palier donne lieu à une appréciation. Les enseignants usent et abusent de ces appréciations. C'est ainsi que les élèves dont la performance est en deçà de la moyenne se voient attribuer les qualificatifs « nul », « très faible », « faible », « médiocre » (Gbetnkom, 2015, p. 38). Ces « appréciations » condamnent les élèves en difficulté au rang d'inaptes scolaires et leur confèrent *de facto* le statut de paria en milieu scolaire.

Discussion

Les violences dans les espaces scolaires d'Afrique francophone subsaharienne ne sont pas un « phénomène » nouveau; elles se déroulent dans la vie scolaire quotidienne et semblent être tolérées, si l'on en croit le faible taux de plaintes liées à ces actions. Malgré l'étendue du problème de la violence scolaire dans ces espaces, ce n'est que depuis quelques années que ce champ de recherche se développe et plusieurs questions sont encore trop peu, voire pas du tout traitées (Debarbieux et Lanoue, 2014; Lanoue, 2006). Elles font l'objet d'études en sciences humaines et sociales depuis la fin des années 90 (Lange, 2014) et de nouvelles initiatives voient le jour depuis une dizaine d'années (UNICEF *et al.*, 2010). En effet, les enjeux des violences scolaires sont devenus une préoccupation politique, sociale et familiale majeure, non seulement à l'intérieur des pays où ces pratiques ont lieu, mais aussi par le poids du regard porté sur celles-ci par les bailleurs de fonds et autres organismes internationaux.

Les travaux documentent les racines conjuguées de la violence pour lesquelles participent à la fois un lourd passé colonial avec son lot d'assujettissements et des pratiques ancestrales africaines où le recours à la violence est conçu comme une forme utile pour cultiver les valeurs de courage et d'endurance chez l'enfant (Lange, Zoungrana et Yaro, 2006; Marchand, 1971). Ce que certains nomment dans ce contexte la « pédagogie du redressement » tirerait ses racines d'anciens rites initiatiques permettant le

passage du jeune du statut d'enfant à celui d'adulte au moyen d'épreuves à surmonter qui reposent sur des formes de violence physique (Matari, 2014).

L'école en Afrique francophone subsaharienne est, selon les recherches documentées ici, elle-même source de violence et un virage important est à faire si on cherche une éducation qui promeut les valeurs telles que la fraternité, la paix ou la citoyenneté. Ce virage ne peut pas être imposé de l'extérieur, les acteurs concernés devraient être parties prenantes de l'appel à la transformation de cet espace de non-droit. Les scénarios méthodologiques élaborés (les récits de vie d'élèves) ont permis de montrer que les élèves sont capables de s'exprimer, de délibérer sous un mode interactif avec les chercheurs, de dire leur monde, leur expérience scolaire et les situations de violence, qui constituent la source de leur échec ou abandon scolaire. Ainsi, conformément à l'approche interactionniste qui sous-tend les recherches documentées, ces élèves ont fait la preuve qu'ils peuvent très bien analyser les situations. C'est d'ailleurs un exercice que beaucoup semblent avoir apprécié. Par exemple, dans la recherche de Demba (2012), si l'on en croit les propos de Stevana, elle s'attendait *a priori* à « une série de questions-réponses », comme dans le contrat scolaire. Mais ayant dominé le dialogue pendant les trois récits que Demba a eu avec elle, elle s'est rendue compte de sa capacité à se raconter ou, comme elle le dit, à parler d'elle-même, à dire ce qu'elle avait envie de dire, ce qu'elle pensait tout bas, espérant que cela susciterait des réponses, des réactions :

> Stevana : Je me disais que c'était une série de questions-réponses, mais pas comme ça s'est passé. Je n'ai jamais eu l'opportunité de parler de moi-même comme ça, de dire ce que j'avais envie de dire. Là, je pense que c'est bien, et ça ne se fait pas tout le temps, ce n'est pas tout le monde qui vit ça. J'ai aimé les entretiens parce que je pense que j'ai eu la possibilité, enfin, de dire ce que je pense tout bas, au moins, ça sera, je pense, écrit et les gens pourront lire; peut-être par rapport à ce qu'ils vont lire, ils vont réagir (p. 360).

Comme nous l'avons montré dans ce texte, la pédagogique humiliante promue à l'école, en particulier l'école gabonaise et camerounaise, constitue l'une des principales entraves à cette expression libre des élèves. À l'opposé, la combinaison d'écoute attentive et de questionnement qui a prévalu dans ces recherches n'est pas étrangère à cette capacité des jeunes à se raconter, à dire ce qu'ils ont vécu. Le respect du « contrat de parole » qui nous liait et qui les invitait à donner en toute liberté leur point de vue sur ce qui, selon leur expérience et leur analyse, participait à la construction d'une situation d'échec, a aussi contribué à la production de leur point de vue.

Eu égard à ce qui précède, nous proposons l'adoption d'une démarche collaborative au carrefour de la recherche, la formation et l'intervention à l'instar de Desgagné, Bednarz, Lebuis, Poirier et Couture (2001), de même que Pineau (2006). Selon ce dernier auteur, le sujet est considéré comme un sujet social apprenant qui construit le sens de son récit dans ce qu'il appelle

un modèle dialogique ou interactif. Ce point de vue, qui se démarque de celui qui considère le sujet comme un simple pourvoyeur d'informations recueillies et interprétées par le chercheur ou la chercheuse, ou bien à l'opposé comme un sujet autobiographique qui donne sens individuellement à son parcours de vie sans lien avec le chercheur, est un point de vue qui permet un rapport entre les chercheurs et les autres personnes œuvrant dans le milieu scolaire comme des co-constructeurs de sens dans l'interaction. En ce sens, en plus des élèves, il serait intéressant d'impliquer dans cette démarche collaborative quelques intervenants ayant participé à des initiatives locales contre cette violence scolaire soutenue par des acteurs politiques, administratifs, pédagogiques, associatifs, etc., et ce, en donnant la parole aux gouvernants, aux administrateurs de l'éducation, aux responsables d'établissements scolaires, aux conseillers, inspecteurs pédagogiques, aux enseignants, aux représentants syndicaux, ainsi qu'aux responsables des associations des parents d'élèves, entre autres.

Conclusion

Comme nous avons essayé de le montrer ici, les recherches qui emploient les récits de vie apportent un éclairage nouveau, elles permettent, si l'on peut l'exprimer ainsi, de « voir de l'intérieur », de comprendre les points de vue des personnes concernées, de situer ces actions dans le cadre d'interactions qui tiennent compte du contexte dans lequel elles ont lieu. Comme le soutient par ailleurs Cyrulnik (2014), « les résultats obtenus par cette méthode sont très différents de ce que nous racontent les stéréotypes culturels » (p. 269).

Nous approchons en 2016 du centenaire de la publication *The Polish Peasant in Europe and America,* œuvre représentative de la fondation de la première École de Chicago qui a fait des récits de vie l'une de ses méthodes privilégiées pour mieux comprendre le point de vue des acteurs sociaux. Mais l'idée que les récits sont des porteurs de savoirs locaux sont plus anciens. En témoigne l'expression « Au commencement était le récit »[9] empruntée, entre autres, par Hébert (2014) en formation d'éducateurs spécialisés[10]. En l'employant de la sorte, les auteurs soulignent la genèse d'un processus qui peut renvoyer à la production littéraire, à la construction de la pensée, à la prise de conscience d'un événement, à la mise en mots qui permet de donner sens au déroulement de la vie. L'écrivain camerounais Fandio (2009), dans un volume portant sur l'écrivain ivoirien Ahmadou Koné, emploie l'expression en y ajoutant « au commencement était le récit oral

9. Expression employée notamment par Giuducelli (1994) (littérature), par Clément (2011) (littérature et philosophie), ou encore par Bourlot (2010) (psychanalyse).
10. En sciences de l'éducation, on la trouve aussi dans une brochure de présentation du certificat proposé à des recueilleurs de récits de vie à l'Université de Fribourg dirigé par Schmutz-Brun (voir http://arrv.ch/wp-content/uploads/2015/09/Brochure_CAS-récits-de-vie_volée5.pdf).

traditionnel » faisant référence à la tradition orale africaine. Même s'il n'est pas question chez cet auteur de l'emploi du récit de vie en tant que pratique scientifique comme nous le proposons dans ce texte, il souligne la pertinence des formes narratives dans le domaine du savoir. En somme, les récits ne seraient pas seulement un champ fécond pour la recherche en étant porteurs de savoirs, ils seraient aussi une manière de transmettre, une « forme de savoir », une façon d'apprendre; ils favoriseraient la pensée réflexive et la construction identitaire, permettraient la production de sens et seraient un lieu de partage entre les humains. Que le recueil et l'analyse de récits progressent donc pour mieux comprendre, mais aussi pour se mettre au service d'une transformation du milieu scolaire en espace de droit et de respect de soi et de l'autre.

Références

BERNARD, Marie-Claude (2011). « Interaction, temporalité et mémoire : analyse de récits d'enseignants et d'enseignantes de biologie », *Recherches qualitatives,* vol. 30, no 1, p. 131-157.

BERNARD, Marie-Claude (2014). « Récits de vie et interactionnisme symbolique à la croisée des chemins dans la recherche en éducation », dans DUCOING WATTY, Patricia (dir.) *Actes du Congrès international* de la section mexicaine de l'AFIRSE "Épistémologies et méthodologies de recherche en éducation" sur support électronique bilingue (espagnol et français), Mexico [CD ROM espagnol et français] : les 17 au 20 juin à l'Universidad Autónoma de México.

BERTAUX, Daniel (1980). « L'approche biographique : sa validité méthodologique, ses potentialités », *Cahiers Internationaux de Sociologie,* vol. 69, p. 197-225.

BLANCHET, Alain, et Anne GOTMAN (2006). *L'enquête et ses méthodes. L'entretien,* 3e éd., Paris : Armand Colin, 128 p.

BOURDIEU, Pierre (dir.) (1993). *La misère du monde*, Paris : Seuil,947 p.

BOURLOT, Gilles (2010). « La théorie freudienne du récit: la narration et ses enjeux spécifiques pour la psychanalyse », *Oxymoron,* vol. 1. [En ligne] http://revel.unice.fr/oxymoron/index.html?id=3141, page consultée le 2 juillet 2016.

BRUNER, Jérôme S. (1996) *L'éducation, entrée dans la culture. Les problèmes de l'école à la lumière de la psychologie culturelle*, Paris : Retz, 255 p.

CHANFRAULT-DUCHET, Marie-Françoise (1988). « Le système interactionnel du récit de vie », *Revue des Sciences Humaines et Sociales*, vol. 18, p. 26-31.

CLÉMENT, Bruno (2011). « Au commencement était le récit », *Études littéraires,* vol. 42, no 1, p. 15-29.

CYRULNIK, Boris (2014). *Les âmes blessées,* Paris : Odile Jacob, 331 p.

DE SUREMAIN, Marie-Dominique (2014). « Éléments méthodologiques et éthiques pour étudier les violences de genre en milieu scolaire en Afrique », *Éducation comparée, Revue de recherche internationale et comparative en éducation/nouvelle série,* vol. 10, p. 79-105.

DEBARBIEUX, Éric, et Éric LANOUE (coord.) (2014). « Les violences à l'école en Afrique subsaharienne. Relation pédagogique et de genre », *Éducation comparée, Revue de recherche internationale et comparative en éducation/nouvelle série,* 10, 291 p.

DEMAZIÈRE, Didier, et Claude DUBAR (2004). *Analyser les entretiens biographiques. L'exemple de récits d'insertion*, Québec : Presses de l'Université Laval, 350 p.

DEMBA, Jean Jacques (2011). « L'échec scolaire et le rapport aux enseignants et enseignantes : aperçu du point de vue de jeunes du secondaire au Gabon », *Recherches qualitatives*, vol. 30 no 1, p. 224-246.

DEMBA, Jean Jacques (2012). *La face subjective de l'échec scolaire: récits d'élèves gabonais du secondaire*, Libreville : Les Éditions ODEM, 399 p.

DEMBA, Jean Jacques et Marie-Claude BERNARD (2016). « Pédagogies humiliantes et rêves brisés dans des récits de vie d'élèves du secondaire au Cameroun et au Gabon. Quelles pratiques collaboratives pour la transformation de cet espace scolaire ? ». Dans G. Tschopp & M.-C. Bernard, Actes du panel « L'appel bio-graphique » (groupe ASIHVIF) : Pratiques du récit de vie en formation articulées à des questions d'accompagnement (pp. 96-107). Québec : Livres en ligne du CRIRES. En ligne : http://lel.crires.ulaval.ca/public/tschopp_bernard_2016.pdf

DENZIN, Norman K. (1989). *Interpretive biography*, Newbury Park (California): Sage Publications, 95 p.

DESGAGNÉ, Serge, BEDNARZ, Nadine, LEBUIS, Pierre, POIRIER, Louise et Christine COUTURE (2001). « L'approche collaborative de recherche en éducation : rapport nouveau à établir entre recherche et formation », *Revue des sciences de l'éducation,* vol. 27*,* no 1, p. 33-64.

DOMINICÉ, Pierre. (1990). *L'histoire de vie comme processus de formation*, Paris : L'Harmattan, 174 p.

DUBET, François (2006). « Ce que l'école fait aux vaincus », dans CHAPELLE, Gaëtan et Denis MEURET (dir.), *Améliorer l'école*, Paris : Presses universitaires de France, p. 37-49.

FANDIO, Pierre (2009). *Amadou Koné. L'écriture ivoirienne entre narration et traditions,* Paris: L'Harmattan, 287 p.

FINGER, Matthias (1989). « L'approche biographique face aux sciences sociales : le problème du sujet dans la recherche sociale », *Revue européenne des sciences sociales*, vol. 27, no 83, p. 217-246.

FOUREZ, Gérard, ENGLEBERT-LECOMPTE, Véronique et Philippe MATHY (1997). *Nos savoirs sur nos savoirs Un lexique d'épistémologie pour l'enseignement*, Bruxelles : De Boeck & Larcier, 169 p.

GBETNKOM, Ibrahim (2009). *Naissance et évolution de l'enseignement privé islamique au Cameroun : 1946-2008*. Mémoire de DIPES II, Yaoundé : École Normale Supérieure, Université de Yaoundé I, 104p.

GBETNKOM, Ibrahim (2015). *Étude exploratoire sur les pratiques humiliantes à l'école secondaire au Cameroun.* Essai de maîtrise en sciences de l'éducation, Québec : Université Laval, 64 p.

GIUDUCELLI, Christian (1994). « Au commencement était le récit », *América : Cahiers du CRICCAL*, vol. 14, p. 7-11.

HÉBERT, François (2014). *Chemins de l'éducatif,* Paris : Dunod, 480 p.

LAHIRE, Bernard (1993). *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de « l'échec scolaire » à l'école primaire*, Lyon : Presses universitaires de Lyon, 310 p.

LANGE, Marie-France (2014). « Relation pédagogique et violence des enseignants en Afrique subsaharienne francophone », *Éducation comparée, Revue de recherche internationale et comparative en éducation/nouvelle série,* vol. 10, p. 15-48.

LANGE, Marie-France, ZOUNGRANA, Cécile Marie, et Yacouba YARO (2006). « Éducation, enfants et sociétés de demain. Exemples africains », dans *Enfants d'aujourd'hui. Diversité des contextes, pluralité des parcours*, tome 2 (11), *Actes du colloque de l'AIDELF* à Dakar, 2002, Paris : Presses universitaires de France, p. 1053-1067.

LANOUE, Éric. (2006). « Éducation, violences et conflits en Afrique subsaharienne », dans PILON, Marc (dir.), *Défis du développement en Afrique subsaharienne. L'éducation en jeu,* Paris : CEPED, p. 223-241.

LOPSIWA, Mairama (2015). *Décrochage scolaire chez les filles : récits de parcours d'élèves du secondaire à Yaoundé.* Essai de maîtrise en sciences de l'éducation, Québec : Université Laval, 38 p.

MARCHAND, Claude (1971). « Idéologie coloniale et enseignement en Afrique noire francophone », *Revue canadienne des études africaines,* vol. 5, no 3, p. 349-358.

MATARI, Hermine (2014). « École et violences au Gabon : Une lecture critique de l'usage du châtiment corporel et de la violence verbale en milieu scolaire », *Éducation comparée, Revue de recherche internationale et comparative en éducation/nouvelle série,* vol. 10, p. 107-137.

MERLE, Pierre (2005). *L'élève humilié. L'école, un espace de non-droit ?* Paris : Presses universitaires de France, 214 p.

MIMCHE, Honoré, et Patrice TANANG (2013). « Les violences basées sur le genre à l'école en République centrafricaine », *Recherches & Éducations,* vol. 8, p. 49-63.

MORRISSETTE, Joëlle, et Jean Jacques DEMBA, (2014, novembre). *Se donner accès à l'« invisible » par l'entretien d'évaluation*. Atelier donné dans le cadre de la 36e session d'études de l'ADMEE-Canada, « L'évaluation au cœur de tensions », MORRISSETTE, Joëlle et Marie-José DURAND (coord.), les 13 et 14 novembre, Montréal, Montréal : UQÀM.

ONDO, Placide (2006). « Rhétorique et pratique du terrain : récit des conditions d'enquête à Libreville au Gabon », *Cahiers d'études africaines*, vol. 183, no 3, p. 597-613.

PENEFF, Jean (1994). « Les grandes tendances de l'usage des biographies dans la sociologie française », *Politix. Travaux de science politique*, vol. 27, p. 25-31.

PERRENOUD, Philippe (1991). « L'échec scolaire vous dérange? Il y a peut-être quelque chose à faire », [En ligne] http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/textes.html, page consultée le 28 février 2008.

PERRENOUD, Philippe (1984/1995). *La fabrication de l'excellence scolaire: du curriculum aux pratiques d'évaluation*, Genève: Droz, 326 p.

PINEAU, Gaston (2006). « Les histoires de vie en formation : genèse d'un courant de recherche-action-formation existentielle », *Educação e pesquisa,* vol. 32 no 2, p. 329-345.

QUELOZ, Nicolas (1987). « L'approche biographique en sociologie. Essai d'illustration et de synthèse », dans CENTLIVRES, Pierre et Jean-Louis CHRISTINAT (dir.), *Histoires de vie. Approche pluridisciplinaire*, Paris : Maison des sciences de l'homme, p. 47-65.

RICOEUR, Paul (1985). *Temps et récit.* (Tome 3), Paris : Seuil, 433 p.

RICOEUR, Paul (1990). *Soi-même comme un autre,* Paris: Seuil, 424 p.

THOMPSON, Paul (1981). « Life histories and the analysis of social change ». In: BERTAUX, Daniel (dir.), *Biography and society. The life history approach in the social sciences*, Beverly Hills (California) : Sage, p. 289-306.

UNICEF, Plan Afrique de l'Ouest, Save the Children Suède en Afrique de l'Ouest et ActionAid. (2010). *Trop souvent en silence. Prise en charge de la violence en milieu scolaire. Initiatives modèles en Afrique occidentale et centrale*, Dakar (Sénégal) : Unicef, 40 p.

VINCENT, Guy (1980). *L'école primaire française. Étude sociologique*, Lyon : Les Presses universitaires de Lyon, 344 pages.

Pour citer ce texte :

Bernard, Marie-Claude, Jean Jacques Demba et Ibrahim Gbetnkom. 2016. « L'apport des récits de vie en tant que pratique scientifique : forme de savoir dans des espaces scolaires de l'Afrique francophone subsaharienne ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

17

Et si la psychologie cognitive pouvait casser le mythe que le Kreyòl n'est pas une langue scientifique ?

JUDITE BLANC

Judite Blanc est née à Port-au-Prince, Haïti. Elle a décroché son diplôme de doctorat à l'Université de Paris 13. Ses études épidémiologiques sur les conséquences psychopathologiques de l'évènement sismique du 12 janvier 2010 en Haïti ont été publiées dans des revues internationales. Actuellement, elle enseigne la psychologie dans des établissements universitaires à Port-au-Prince et intervient comme thérapeute dans des agences de santé mentale en Floride. Elle est fondatrice et coordonnatrice de l'Association Sikotwomatis ak Afrikanite-SITWOMAFRIKA. L'objectif principal de son programme de recherche est de contribuer à faire avancer les connaissances sur les liens entre les (psycho)traumas vécus par les ancêtres et le développement cognitif ultérieur de leurs descendants, Haïtiens et Haïtiennes des quatre coins du

monde et membres des communautés afrodescendantes dont les ancêtres ont été violemment arrachés d'Afrique et contraints à l'esclavage. L'héritage culturel et le vécu du trauma historique de la traite négrière, de l'esclavage et de la colonisation sont susceptibles d'avoir une incidence dans le développement cognitif des individus en question. Les fondements théoriques de ce programme de recherche relèvent du courant cognitivo-comportemental en psychologie, dans la lignée des études sur l'exposition prénatale et la transmission des traumatismes de la mère à l'enfant.

Sites : http://www.sitwomafrika.org
https://www.researchgate.net/profile/Judite_Blan

Ce texte est inspiré de l'article écrit en Kreyòl Ayisyen « E si sikoloji kognitif ka demanti lejann ke kreyòl pa lang Lasyans? », reproduit ci-dessous et disponible depuis mars 2016 à l'adresse http://classiques.uqac.ca/contemporains/blanc_judite/blanc_judite.html.

***

Introduction

Tremblements des mains et des lèvres, fautes grammaticales récurrentes, flots de paroles incontrôlées et parcoeurisme : des symptômes que l'on repère souvent en Haïti chez les enfants, les jeunes et les adultes prenant la parole en langue française en présence d'un inconnu ou en public. C'est une observation qu'il m'a été donné de faire récemment chez mes étudiants de Port-au-Prince, à l'occasion d'examens oraux en français dans le cadre de mon cours de psychologie cognitive. Je me suis alors demandé quel était l'impact sur mes étudiants et étudiantes de l'utilisation d'une langue autre que leur langue maternelle à l'Université ou dans le système d'éducation. Vaste question[1]!

Dans le présent chapitre, je commence par présenter la psychologie cognitive : cette discipline, son rôle au sein de la science de la psychologie, des sciences du langage et des sciences didactiques et informatiques et son objet d'étude. Puis, je m'appuie sur une expérimentation simple pour démontrer les liens entre théorie et pratique, à partir de mon cours de

1. Cette question a été abordée dans le thème « Éducation de qualité, langue(s) d'enseignement et acquis de l'apprentissage », thème retenu par l'Organisation des Nations Unies pour célébrer la journée internationale des langues maternelles le 21 février 2016. Voir https://www.un.org/fr/events/motherlanguageday/.

psychologie cognitive. J'évoquerai ensuite des données fournies par la psychologie cognitive qui n'étayent en rien l'idée que la science est incompatible avec le *Kreyòl*, la langue maternelle de tous les Haïtiens et toutes les Haïtiennes vivant en Haïti.

Qu'est-ce que la psychologie cognitive ?

La psychologie cognitive est cette spécialité de la psychologie qui s'occupe de la cognition. Elle s'intéresse également aux sources et à l'utilité des stimuli émis par notre environnement. La cognition peut se définir comme l'ensemble des activités mentales nous habilitant à acquérir, organiser et produire des connaissances sur notre environnement : perception d'un stimulus, mécanisme de rappel, résolution de problèmes et influence sur la prise de décision (Neves, 1999).

La psychologie cognitive étudie dans les moindres détails divers processus mentaux. Tout d'abord, il y a la *perception* qui englobe tous les phénomènes physiques et psychologiques participant à la collecte et la transmission de l'information issue de notre entourage. *L'attention* est le fait de diriger notre pensée volontairement sur un objet. *La mémoire* représente l'activité biologique et psychologique nous permettant de retenir les informations et événements ayant lieu autour de nous. *Le langage* symbolise cette spécialité humaine universelle favorable à l'utilisation de signaux pour exprimer notre pensée et nous relier avec autrui ; ces signaux s'apparentent au langage parlé ou à d'autres formes de langage, comme la langue des signes utilisée par les personnes muettes. Puis, nous avons *l'apprentissage*, un processus par lequel nous accumulons des connaissances et adaptons notre comportement en conséquence. *La résolution des problèmes* concerne la capacité à identifier un problème et les solutions qui y sont relatives. Pour un meilleur rendement, ces processus mentaux fonctionnent en interdépendance.

Essayons de voir ce qui est rapporté dans la littérature scientifique sur le rapport entre langue et développement cognitif. Quelle est la situation des enfants et adultes appelés à réfléchir dans une langue autre que leur langue maternelle?

Langue et pensée

Le chercheur suisse Jean Piaget a proposé des modèles de lois gouvernant la cognition chez l'enfant. En particulier, il a observé que le déploiement du langage correspond à l'accélération du développement de la pensée (Piaget, 1966). Pour le célèbre psychologue russe Lev Vygotsky (1896-1934), le langage est incontournable dans le développement cognitif. Ses travaux ont surtout porté sur l'apprentissage et la fonction du langage.

La langue joue à ses yeux un rôle de passerelle entre l'individu et le monde extérieur. Toutes les informations tirées de ses interactions avec l'extérieur servent de support à la construction de l'individu. De l'avis des psychologues cognitivistes, la somme des connaissances antérieures ne déterminent pas à elles seules le phénomène de l'apprentissage. La société, la culture et la langue y jouent un grand rôle (Ekouma, 2006).

Des intellectuels européens non anglophones regrettent l'obligation qui leur est faite de produire leurs communications scientifiques en anglais. Kramer (2013) juge catastrophique le fait, pour un ou une universitaire, d'avoir à prendre la parole devant un public dans un idiome autre que sa langue maternelle. A l'en croire, la généralisation de l'usage de l'anglais dans les manifestations scientifiques bloque la tenue des débats. S'inspirant du cas de ses compatriotes allemands, il avance que l'origine de ce désastre vient du fait que ses collègues ne réalisent pas à quel point il est avantageux de se servir de l'allemand pour engager les discussions en lieu et place de l'anglais. User d'une langue maternelle souple et innovante fait tourner la machine de la recherche scientifique. Il n'est pas du tout curieux, selon Kramer (ibid), que les découvertes scientifiques aient connu un essor après la période de la Renaissance sur le continent européen. C'est à ce moment là que le latin a été abandonné comme langue savante. Galileo pensait en italien, Kepler et Leibniz le faisaient en allemand et Newton assurément réfléchissait en anglais. Ils n'ont publié que les résultats de leurs réflexions en latin.

La vie universitaire des pays à hauts revenus se déroule généralement dans la langue locale, donc dans la langue maternelle de la plupart des étudiants et étudiantes, ce qui n'empêche pas pour autant les universitaires natifs de ces régions de se plaindre des difficultés générées par l'universalisation de l'anglais comme outil de communication scientifique. Partant de ce constat, ne sommes-nous pas en droit de nous interroger sur la situation en Haïti où les enfants, adolescents et adultes, étudiants et universitaires évoluent clairement dans un contexte d'insécurité linguistique à l'université?

Selon les articles 5 et 40 de la Constitution de 1987, Haïti est officiellement un pays bilingue. Cependant, peu d'auteurs et linguistes considèrent Haïti et nombres d'anciennes colonies françaises comme des sociétés bilingues, car les deux idiomes ne possèdent pas le même statut. La majeure partie de la population a souvent pour réflexe de s'exprimer en *Kreyòl* dans leurs interactions quotidiennes alors que le français est réservé aux établissements d'enseignement et à l'administration. Ce dernier représente la langue du pouvoir et des privilèges socio-économiques.

Et si au niveau du système éducatif et de l'enseignement supérieur haïtiens, la pensée était frappée d'interdit?

Face aux problèmes constatés chez les étudiants et étudiantes s'exprimant à l'oral pour une évaluation académique, j'ai décidé d'agir. En tant qu'enseignante, ma responsabilité est d'accompagner l'apprenant dans la construction de ses connaissances, tandis qu'avec la casquette de psychologue, mon rôle est d'aider à soulager les souffrances psychologiques humaines. Me voilà avec une double casquette.

À la suite de la prestation orale d'une première équipe, je n'étais pas convaincue d'avoir suivi un exposé. C'était simplement catastrophique. Je ne voyais aucun critère objectif pouvant m'aider à décider de la note. Sur le champ, j'ai spontanément expliqué à l'ensemble du groupe-classe que chaque personne pouvait choisir l'idiome qu'elle maitrisait le mieux pour ses futures interventions. J'espérais, par cette information, que la seconde équipe n'hésiterait pas à faire le choix du *Kreyòl* pour livrer la marchandise. Ce ne fut pas le cas.

C'était comme si, puisque le contenu du travail était préparé en français, les étudiantes et étudiants ne pouvaient prendre la parole que dans cette langue, livrant un spectacle qui m'était pénible. Debout durant son intervention, le leader d'un des groupes se remuait les pieds de part et d'autres, fixait l'assistance d'un regard quasi « féroce » et déclina mon invitation à s'asseoir. J'ai eu mal pour ces jeunes.

À la suite de cette séance, j'ai abordé le sujet avec une de mes anciennes professeures à l'Université d'État d'Haïti qui avait pris la décision d'enseigner son cours d'anthropologie culturelle – auquel j'avais assisté – en *Kreyòl* uniquement. Ce cours avait été pour moi une expérience d'apprentissage très marquante. A l'époque, elle nous avait autorisés à penser dans notre langue maternelle et encouragés à rapporter à l'écrit un contenu scientifique dans notre langue. Les débuts ne furent pas évidents, car j'apprenais pour la première fois de ma vie à produire un travail académique en *Kreyòl*. Mais aujourd'hui, ce cours d'anthropologie fait partie d'une poignée de matières qui inspirent ma position épistémologique actuelle.

Avec cette ainée, nous avons discuté de la portée d'une imposition éventuelle du *Kreyòl* comme langue de travail à ces jeunes qui étaient presqu'au bord de la crise de nerfs quand il leur fallait prendre la parole en français sur des thématiques académiques. De l'avis de mon ancienne professeure, donner le choix entre le *Kreyòl* et le français comme outil de travail revient à bloquer davantage les étudiants et étudiantes. Complexés, ils et elles se sentiront gênés de prioriser leur langue maternelle, de crainte de s'avouer nuls dans la langue coloniale, symbole de prestige et d'érudition en Haïti.

J'ai donc décidé qu'à la seconde séance des exposés de groupe, tous les étudiants et étudiantes du cours de psychologie cognitive devraient prendre la parole en *Kreyòl*. Pour ce qui était du rapport final écrit, ils auraient encore le choix de développer leur pensée dans l'une ou l'autre langue, mais bénéficieraient d'un bonus de 10 points si les travaux étaient soumis en *Kreyòl*.

Cette décision ne faisait pas l'unanimité au sein du groupe-classe. Un certain nombre d'étudiants programmés à une date ultérieure contestèrent ma décision, la jugeant autoritaire et partiale. Dans leur entendement, ils se demandaient comment on peut exiger d'eux qu'ils et elles produisent en *Kreyòl* pour avoir un bonus, alors que la documentation disponible est en français. Ils ont aussi invoqué le côté ardu de la traduction des mots techniques en *Kreyòl*, vu l'absence de publications scientifiques relevant du domaine dans cette langue, ignorant paradoxalement la possibilité de choisir entre deux langues de travail qui leur était offerte.

À la séance suivante, nous avons noté, les étudiants et moi, quelque chose de « miraculeux » qui s'était produit. Les équipes ayant succédé aux premières donnaient l'impression de maitriser davantage les notions utilisées. Elles alternaient facilement entre les supports papiers et l'assistance. Aucun signe perceptible de tremblements corporels. Les fautes de grammaires et les *lapsus linguae* étaient rares. Ils avaient pu trouver les mots *Kreyòl* pour expliquer les termes techniques appris en français.

Parmi les six équipes (formant un total de 28 étudiants et étudiantes), deux seulement ont soumis leurs travaux finaux en français. Selon mes observations, les équipes les plus convaincantes furent celles à avoir fait usage du *Kreyòl* à l'oral et à l'écrit. Des failles ont tout de même été notées au niveau de l'orthographe de la langue écrite.

Quant aux deux autres équipes à avoir soumis leurs travaux en français, j'ai remarqué qu'en dépit des fautes de langue relevées dans leur discours oral, le document écrit était impeccable, traduisant une meilleure compétence en français écrit que parlé.

Cette expérimentation subjective et informelle a fait naitre de l'espoir et beaucoup d'interrogations dans ma tête, pour de multiples raisons : 1) mes études classiques et mes quatre premières années de licence[2] de psychologie ont été effectuées dans le système d'enseignement haïtien. J'ai ensuite poursuivi des études supérieures en France, où tout se réalisait en français, une langue qui n'est pas ma langue maternelle; 2) en outre, en tant qu'enseignante à l'université haïtienne, et comme professionnelle intervenant dans la clinique et la recherche en santé mentale.

Si le *Kreyòl* était vraiment inadapté à la pratique scientifique, comment

2. Équivalent du Baccalauréat du système universitaire Nord-Americain.

expliquer que mes étudiants et moi avions pu communiquer et nous comprendre à l'oral et à l'écrit dans cette langue ? On pourrait nous objecter que nous avions été préalablement en contact avec le même contenu en français. Par conséquent, nous n'aurions pas fait usage du *Kreyòl* dans son « état pur », mais plutôt d'un *Kreyòl* du genre francisé. Pour répondre à cette objection, rappelons que la langue est un outil de communication généré par l'esprit et évoluant dans la durée. Par ailleurs, le développement de notre pensée et notre créativité est tributaire du degré de maitrise de la langue de réflexion (Kramer, 2013). Les philosophes Grecs et Allemands étudiés à l'école et à l'université haïtiennes philosophaient en Grec, Latin et Allemand. Toutefois, leurs travaux ont pu être traduits en français, anglais et dans plusieurs autres idiomes. Conséquemment, pourquoi nous interdire chez nous en Haïti de penser et d'écrire en *Kreyòl* ? Pourquoi ne pourrait-on pas s'inspirer des ressources disponibles dans notre langue maternelle et élaborer un système de vocabulaire scientifique qui y soit relatif? Chemin faisant, pourquoi devrait-on se garder d'effectuer des emprunts à la terminologie scientifique déjà existante, en vue d'enrichir la dimension scientifique du *Kreyòl* ? S'exprimer en *Kreyòl* remet-il en question la variation linguistique découlant du statut de l'interlocuteur, du contexte, des origines sociales et géographiques, etc ? La qualité de l'anglais et du français utilisée par les scientifiques entre eux serait-elle identique à celle utilisée par un anglophone ou un francophone ordinaire au quotidien ?

Je me suis aussi questionnée à propos du fait suivant : si nos écoliers et étudiants peinent en français oral, ils peuvent se montrer assez compétents dans les productions académiques littéraires françaises, effectuées en dehors de la salle de classe. Pourquoi? Une première raison à évoquer serait que ces jeunes sont réellement plus doués à l'écrit (Govain 2009), parce que le facteur temps entrerait en ligne de compte et favoriserait le retour sur le texte et sa modification. Une seconde raison, et de loin la plus plausible, explique que ce serait le résultat du parcoeurisme inculqué aux enfants dès le cours préparatoire[3] (CP). L'apprentissage actif par la résolution de problème ou l'accumulation de connaissances fondée sur le raisonnement rigoureux est souvent relégué en second plan dans le milieu éducatif haïtien. Ainsi, les écoliers et étudiants ont l'habitude d'apprendre par cœur dans une langue seconde si l'obligation ne leur est pas faite de résumer les textes appris dans leurs propres mots. Ceci peut rapidement laisser place au *copier/coller*. En général, ce qui leur est enseigné, c'est la mémorisation par répétition pour une reproduction fidèle des textes étudiés en classe.

Ces enfants sont contraints de construire leurs connaissances dans une langue étrangère, découverte d'abord dans les manuels scolaires et dont ils vont rarement se servir en dehors de l'espace éducatif. Le reflexe du copier/

3. La première année primaire fondamentale en Haiti.

coller et/ou du « tout plaqué » s'installe couramment sur le long terme. A l'âge adulte, ces anciens écoliers et étudiants pourront d'ailleurs avoir du mal à concilier probité intellectuelle et productions intellectuelles personnelles. Il devient délicat dans de telles situations de faire la part des choses entre une véritable absence de probité intellectuelle et la paresse intellectuelle alimentée par la structure de notre système éducatif.

Conclusion : le rôle possible des sciences cognitives en Haïti

Revenons sur l'histoire de la psychologie cognitive et son impact social. Car c'est à travers cette science que des spécialistes ont essayé de décrire le concept d'intelligence, le fonctionnement de notre système de pensée et les mécanismes de stimulation pour un meilleur rendement cognitif. Ainsi, au niveau international, il a été admis que la psychologie cognitive pouvait :

1. Faciliter la mise en œuvre de programmes pédagogiques adaptés aux degrés de connaissances antérieures et aux aptitudes selon le stade développemental ;
2. Développer des outils d'aide à la formation et à l'insertion professionnelle ;
3. Favoriser le développement de la créativité et offrir une vue d'ensemble sur un problème et le résoudre (Neves, 1999).

Les conséquences négatives et les bienfaits du bilinguisme et de la diglossie sur la cognition ont fait couler beaucoup d'encre et retiennent de plus en plus l'attention des chercheurs (Ekouma, 2006). Bilinguisme et diglossie sont deux phénomènes distincts. Selon certains auteurs, le bilinguisme n'aurait pas que des retombées positives sur le développement cognitif des enfants.

En Haïti, ce bilinguisme n'est pas aménagé. Il s'agit d'un système où l'enseignement est réalisé en français, comme si les apprenants étaient véritablement bilingues en français et en *Kreyòl*, alors qu'ils ne maitrisent réellement que le *Kreyòl*. En général, les raisons avancées dans l'argumentation contre la généralisation du *Kreyòl* comme première langue d'enseignement en Haïti sont fondées sur des préjugés. Jamais les détracteurs n'ont eu à soumettre de preuves scientifiques à l'appui.

Récemment, un confrère haïtien a soutenu une thèse de doctorat dans le domaine de la psychologie cognitive sur l'utilisation des deux langues officielles du pays et la compréhension en lecture. Ses travaux portaient sur des élèves du 3e cycle (école secondaire) provenant de milieux sociaux défavorisés et expérimentant l'insécurité linguistique habituelle. Ces jeunes comprenaient mieux un texte en français (L2) s'ils le relisent ou le réécoutent en *Kreyòl* (L1), car ils parviennent ainsi à mieux activer leurs connaissances construites dans leur langue maternelle et la culture haïtienne. Par la suite,

ils sont en mesure de se rappeler de l'idée principale et font preuve d'une meilleure compréhension du texte (Duvelson, 2011).

Ces observations soulèvent de nouvelles interrogations dans mon esprit. Et si la psychologie cognitive, ce corpus théorique incontournable dans la formation de base des psychologues, des spécialistes en sciences du langage, de la didactique et de l'information, avait une place centrale dans le projet de réforme du système éducatif et de l'enseignement supérieur en Haïti ?

Les recherches (Duvelson, 2011; Govain, 2009) et expériences[4] haïtiennes au sujet du rôle de la langue maternelle dans l'apprentissage et l'enseignement sont peu nombreuses, mais elles sont disponibles. Certaines études suggèrent que les enfants haïtiens (Degraff, 2015), à l'instar de leurs pairs des autres pays (Benson et al. 2013), excellent davantage en apprentissage de la lecture lorsqu'elle est réalisée dans leur langue maternelle. Par conséquent, qu'attendent les décideurs publics pour soutenir et/ou commanditer des travaux en lien avec cette problématique, mettre en pratique les résultats qui en découlent et ainsi renforcer les compétences de nos jeunes?

Je remercie chaleureusement les professeurs Michel Degraff et Serge Madhere pour leur relecture du texte original et leurs suggestions.

***

Latranblad nan bouch, nan men, fot gramè, koze k ap soti san kontwòl ak resitasyon pa kè san konprann : sa se yon bann sentòm ke nou abitye remake kay timoun, jèn, ak gramoun k ap pran lapawòl nan lang franse devan etranje, devan piblik ann Ayiti. Se menm bagay la m sot viv ak etidyan inivèsite k ap fè ekspoze an franse nan yon kou Sikoloji Kognitif nan Pòtoprens.

« Bon kalte edikasyon, lang ansèyman yo ak benefis aprantisaj yo » [5] *: se te sou tèm sa yo sot selebre jounen entènasyonal Lang Manman jou ki te 21 fevriye 2016 la.*

Nan okazyon sa a, nan atik sa a nou pral brase lide sou twa (3) pwen enpòtan sa yo : (i) ki sa disiplin sikoloji kognitif ye ; (ii) wòl li pami disiplin yo rele sikoloji, syans langaj, syans didaktik ak enfòmasyon; (iii) epi de ki sa espesyalman li okipe. N ap tou sèvi ak yon senp eksperimantasyon kote teyori marye ak pratik nan kou sikoloji kognitif. N ap tou esplike ki jan branch sa a ka reponn moun ki rete kwè, san yo pa gen prèv syantifik, ke lang kreyòl, ki se lang matènèl tout ayisyen k ap viv sou tè d Ayiti, pa mache ak lasyans.

4. https://haiti.mit.edu/; http://facebook.com/mithaiti
5. https://www.un.org/fr/events/motherlanguageday/.

Ki sa ki Sikoloji Kognitif ?

Sikoloji kognitif se yon branch sikoloji k ap chache konprann epi eksplike ki jan moun panse ak reflechi, epi kòman entèlijans moun devlope. Sikoloji kognitif enterese l ak sous epi itilite tout enfòmasyon nou resevwa nan alantou nou. Kon sa nou kapab defini kognisyon (Cognition) tankou tout aktivite mantal ki pèmèt nou ranmase, chapante, epi pwodui konesans sou anviwonnman an : pèsepsyon yon amòs (estimilasyon : bagay ki deklanche yon reyaksyon nan kò w oswa nan lespri w), fason nou sonje l, rezoud pwoblèm oswa fason nou pran dezisyon (Neves, 1999).

Men kòman Sikoloji Kognitif bay sou de chèz chak etap pwosesis mantal nou pral site la yo. Nou jwenn pèsepsyon ki se yon dividal fenomèn fizik ak sikolojik ki fè w rive jwenn epi travay ak enfòmasyon lantouraj ou voye ba w. Gen atansyon ki se lè w rive kite lespri w konsantre nèt sou yon bagay. Epi memwa se yon aktivite biyolojik, sikolojik ki pèmèt ou kenbe nan tèt ou bagay ki pase nan lespri w ak nan lantouraj ou. Langaj menm se yon espesyalite inivèsèl kay moun ki pèmèt ou itilize « siy » pou esprime panse w e kominike ak lòt yo ; siy sa yo se ka pawòl ki pale ak bouch oswa lòt siy tankou lè moun ki bèbè sèvi ak men yo pou youn kominike ak lòt. Apre sa, ou jwenn aprantisaj ki se esperyans ki pèmèt ou ranmase konesans epi chanje konpòtman w. Nou jwenn tou rezolisyon pwoblèm ki konsène kapasite pou rekonèt pwoblèm epi jwenn bout yo. Aktivite lespri sa yo, youn depann de lòt pou yo ka rive bay rezilta.

An n gade pou n wè sa espesyalis branch sa yo dekouvri, depi lontan, sou relasyon ki egziste ant lang ak devlopman kognitif. Epi ki sa yo di sou sitiyasyon timoun ak granmoun k ap reflechi nan lang ki pa lang manman yo.

Lang ak devlopman kognitif (panse)

Depi lè syantifik tankou Jean Piaget yo nan peyi Lasuis te fèk kòmanse fouye zo nan kalalou pou konprann kòman panse timoun fonksyone, yo te remake ke, lè lang yon timoun ap devlope, se kon sa tou lespri timoun lan tou pwofite deplòtònen epi l ap pran vitès (Piaget, 1966). Pou yon gwo sikològ nan peyi Risi ki te rele Lev Vygotsky (1896-1934), li wè lang vini an premye nan koze lespri k ap devlope. Travay msye te chita anpil sou kesyon aprantisaj ak fonksyon lang. Pou li, lang sèvi kòm pon ant yon moun ak lantouraj li. Nan ka sa a, bagay ki antre nan lespri moun lan vin tounen fondasyon pou li bati tèt li.

Pou sikològ kognitivis yo, se pa sèlman nivo konesans moun lan gen deja ki enpòtan lè n ap reflechi sou pwosesis mantal ki rele aprantisaj la. Gen sosyete a ak lakilti li, epi lang pou n gade tou ki jwe gwo wòl (Ekouma, 2006).

Pa egzanp, gen syantifik ewopeyen ki pa anglofòn natif natal, k ap plede

denonse ak tout fòs yo egzijans ke y ap fè yo pou yo fè prezantasyon epi pibliye travay yo ann angle. Kramer (2013) toujou twouve ke se yon katastwòf lè yon inivèsitè oblije al pran lapawòl devan yon piblik nan yon lang ki pa lang matènèl li. Li remake ke itilizasyon lang angle a nan sitiyasyon sa yo anpeche pou bon jan deba rive fèt. Pou Kramer, ki sèvi ak konpatriyòt alman li yo kòm egzanp pwoblèm sa a, pi gwo dega a se paske syantifik sa yo pa reyalize avantaj bab e moustach ke yo jwenn lè y ap sèvi ak lang matènèl yo pou yo fè deba olye pou yo sèvi ak lang angle a. Sèvi ak yon lang matènèl ki elastik, ki swa, ke w ka adapte epi ki inovan, se van w ap mete nan vwal rechèch syantifik pou l ka vanse. Otè a raple nou ke se pa yon aza ke dekouvèt syantifik rete yon sèl kou tonbe layite kò l apre larenesans sou kontinan ewopeyen an. Sè ke se lè sa a yo te deside abandone lang laten kòm lang save. Galileo t ap reflechi ann Italyen, Kepler ak Leibniz t ap fè sa ann Alman, epi Newton siman te fè l ann angle. Se sèlman rezilta refleksyon yo yo te rive pibliye an Laten yo menm pèsonèlman.

Kounye a si syantifik nan peyi devlope kote lekòl ak inivèsite fèt nan lang manman yo ap plenyen de difikilte sa yo, paske yo fè yo egzijans travay nan lang angle, alewè pou timoun, adolesan, granmoun, etidyan ak inivèsitè lakay nou k ap viv nan ensekirite lengwistik ?

Selon Konstitisyon 1987 la nan atik 5 ak 40, Ayiti se ofisyèlman yon peyi bileng. Men, n ap raple ke anpil otè ak espesyalis nan lengwistik pa konsidere Ayiti ak anpil ansyen koloni Lafrans kòm peyi bileng. Rezon an se paske de (2) lang yo pa fonksyone menm jan nan sosyete a. Majorite popilasyon an, depi yo louvri bouch yo, natirèlman se kreyòl yo pale nan tout konvèsasyon yo. Men, franse toujou rete lang pou lekòl ak administrasyon. Se yon lang ki mache ak pouvwa ansanm ak anpil lòt privilèj sosyoekonomik.

Eske lespri se pa anba baboukèt yo ye nan sistèm edikatif ak ansèyman siperyè ann Ayiti, olye yo aprann yo libere ?

Nan kòmansman atik sa a, mwen te pale de gwo pwoblèm laperèz kay etidyan k ap pran lapawòl devan m epi devan lòt kòlèg etidyan parèy yo. Se pwoblèm ki te fè m deside aji. Yon anseyan la pou l ede yon apranti k ap konstwi konesans li. Men, sikològ la, wòl li se pou ede soulaje soufrans kay moun. Tou lè de se metye m.

Apre yon premye gwoup fin fè prezantasyon, m pa t santi m sot swiv yon ekspoze. Se te yon katastwòf. Se tankou m pa t wè sou ki baz m pral kapab evalye travay yo.

M tou anonse etidyan yo ke fòk yo chwazi yon lang yo metrize pou yo pran lapawòl. Mwen te espere ke dezyèm gwoup la pral pi alèz pou yo prezante nan lang matènèl yo.

Dezyèm gwoup la vini ak menm kout baton an : paske kontni an te an franse, yo deside prezante an franse, menm si se te nan gwo soufrans. Lidè a rete kanpe an plas malgre m envite l chita pou janm m te wè l ap sekwe de pye l ansanm nan tout sans, epi dis min mare nan fwon l lè l ap gade asistans lan. Mwen te gen pitye pou jèn sa yo.

Difikilte sa yo te tèlman enkyete m, mwen te deside pou m diskite de sa ak yon ansyen pwofèsè m nan Inivèsite Leta d Ayiti, ki te deside depi plis ke diz an pou l fè kou Antwopoloji Kiltirèl li an kreyòl sèlman. Mwen te sonje ke se te youn nan pi bèl eksperyans mwen nan fòmasyon m ann Ayiti, paske m te gen chans fè sentèz kontni syantifik an kreyòl alekri. Nan kòmansman, sa pa t trè fasil paske se te premye fwa m t ap fè devwa alekri an kreyòl. Men, se te youn pami yon ti ponyen kou kote mwen te rive konprann plis konsèp, epi ki enfliyanse fason m wè lemond jis jounen jodi a.

Epi se kon sa nou vin deside pou n enpoze kreyòl kòm lang travay pou etidyan sa yo ki preske ap fè kriz pandan y ap fè ekspoze yo an franse. Paske selon eksperyans ansyen pwofèsè m lan, lè w bay yon ayisyen chwa ant kreyòl oswa franse kòm lang travay nan sal klas, se bloke w plis bloke l. Paske nou tèlman konplekse ak zafè sa a, n ap toujou wont chwazi kreyòl, paske si nou chwazi kreyòl se kòm si nou tou di nou pa konn pale franse, ki reprezante lang moun save nan peyi nou.

Alòs, nan kòmansman dezyèm seyans ekspoze yo, m envite etidyan kou Sikoloji Kognitif mwen yo, pou yo prezante travay yo an kreyòl. Men, kòm mwen konnen remèt rapò ekri a nan lang matènèl yo pral yon nouvo egzèsis, mwen ba yo chwa ant franse ak kreyòl, epi m ajoute kòm rekonpans yon bonis 10 pwen pou moun ki chwazi kreyòl pou ekri travay la.

Bon, desizyon sa a te kreye yon pakèt pale anpil nan mitan etidyan yo. Youn nan gwoup ki t ap gen pou fè ekspoze an dènye yo, yo menm di ke m pa t gen dwa pran yon desizyon gwo ponyèt kon sa. Yo di ke desizyon an gen fòs kote. Yo di ke mwen pa ka mande yo ekri an kreyòl pou bonis alòs ke dokiman sa yo ke yo pral konsilte yo, se an franse ke yo ekri. Epi tou, yo di ke li difisil pou tradui mo teknik an kreyòl paske pa gen dokiman syantifik nan disiplin sa a ki pibliye nan lang sa a. Poutan m te byen di yo ke yo ka chwazi fè travay la an franse ; men, yo p ap gen pwen bonis pou li si li an franse.

Enbyen, se tankou gen yon mirak ki te fèt nan kou sa a. Dapre obsèvasyon mwen ak menm etidyan yo, nou remake ke tout lòt gwoup ki vin fè ekspoze apre mwen te fè pwopozisyon sa a, yo pale kòm si yo pi byen metrize nosyon y ap prezante a. Yo rive fè alevini ant papye prezantasyon an epi piblik la byen fasil san pete kouri. Pa t gen siy latranblad kay prezantatè yo, epi zafè fot gramè ak bouch sirèt vole gagè epi etidyan yo rive tradui tout mo teknik sa yo ke yo te aprann an franse.

Men, sou sis (6) gwoup (28 etidyan) sa yo, te genyen kanmenm de gwoup (8 etidyan) ki te deside ekri rapò yo an franse olye pou yo fè sa an kreyòl malgre bonis. E nou te remake ke gwoup ki te pi djanm ni nan prezantasyon aloral ni nan rapò alekri a, se te sa yo ki te travay sèlman an kreyòl. Men, rapò sa yo te gen fay nan òtograf. Kanta de (2) gwoup ki remèt rapò an franse yo, malgre tout fot gramè ke n te tande lè yo t ap fè prezantasyon an franse, rapò an franse yo preske pa t gen pwoblèm ni nan gramè, ni nan òtograf.

Esperimantasyon sa a ban mwen anpil espwa ak anpil entèwogasyon pou mwen kòm ayisyèn ki fòme nan sistèm lekòl ak inivèsite ann Ayiti, epi ki te al fin kontinye etid mwen an Frans kote tout bagay fèt an franse. Epi tou antan ke anseyan nan inivèsite ann Ayiti. Anfen, kòm pwofesyonèl nan klinik sante mantal e k ap fè rechèch sou sa tou.

Si se vre lang kreyòl pa ka sèvi pou lasyans, ki sa ki esplike jan etidyan m yo avè m rive itilize lang sa a aloral e alekri epi youn konprann lòt ? Gen moun ki pral reponn se paske nou konn domenn lan deja an franse. Kidonk yo ka di ke nou pa t pale bon kreyòl, men yon kreyòl fransize. Fòk mwen raple nou ke yon lang se lespri nou ki kreye li pou n ka kominike. Kidonk li pa t kale tèt li pou kont li sou latè, se evolye li evolye. Kapasite pou panse nou byen devlope epi pou n ka kreye tout bon, sa depann anpil de metriz lang n ap reflechi ladan an (Kramer, 2013). Nou konnen ke filozòf Grèk ak Alman ke n ap etidye nan lekòl ak inivèsite Ayiti yo, te konn ap fè filozofi nan lang grèk, laten ak alman. E poutan, moun rive tradwi travay sa yo an franse, ann angle, elatriye.

Alòs, pou ki sa nou menm ann Ayiti, nou pa ta dwe aprann reflechi epi ekri an kreyòl? Èske nou pa ka sèvi ak resous lang kreyòl la pou nou kreye yon vokabilè syantifik ki djanm ? Epi tou, nou pa ta ka toujou sèvi ak tèminoloji syantifik ki deja egziste nan lòt lang pou n anrichi dimansyon syantifik lang kreyòl la ? Eske pale kreyòl vle di san mank fòk pa gen varyasyon selon espesyalite moun k ap pale l yo, sitiyasyon an, orijin sosyal, jewografik yo, elatriye ? Èske kalite franse oswa angle yon gwoup syantifik ap pale antre yo se menm kalite lang ak sa yon gwoup frankofòn oswa anglofòn ap pale nan lavi l tou lè jou ?

Lòt entèwogasyon nou te genyen ankò, se ki rezon k fè menm lè elèv ak etidyan ayisyen nou yo mèt ap fè pakèt fot nan pale franse, lè y ap ekri devwa kote yo pou kont yo, anpil fwa tout fot vole gagè ? Sa mande pou n ta konfime l nan yon etid kantitatif.

Premye ipotèz la, gen dwa se tout bon etidyan sa yo pi maton nan gramè alekri (Govain 2009), petèt paske yo gen plis tan pou yo fè alevini sou sa y ap ekri a, epi korije l.

Men, gen yon dezyèm ipotèz ki ka gen plis sans: se zafè konsekans fòse timoun bat pa kè nan lekòl nou yo depi premye ane fondamantal. Se tankou

aprantisaj nan chache rezoud pwoblèm oswa nan kenbe leson sou baz rezònman preske pa egziste nan sistèm lekòl nou yo. Kidonk, yon elèv oswa etidyan ayisyen ki abitye etidye pa kè nan yon lang ki pa lang li, si w pa mande l pou l aprann rezime tèks li fin li a nan mo pa l, li souvan pi alèz pou l rekopye tèks otè a mo pou mo. Paske, pli souvan, yo pa t montre l fè lòt jan ke bay mo pou mo. Men, sitou paske y ap fòse l reflechi nan yon lang ki pa lang manman l, yon lang ke l dekouvri nan liv, ke l konn pale yon lè kon sa. Lè kon sa, atitid sa a kontinye ata nan karyè pwofesyonèl li, e l vin ap fè fas kare ak zafè etik pwofesyonèl lè l ap ekri dè pawòl ke li pran mo pou mo nan lòt tèks ki pa tèks li. Pafwa sa menm sanble parès entèlektyèl.

Konklizyon

Pou nou konkli, n ap raple ke depi lè disiplin sikoloji kognitif nan syans sikoloji te tikatkat, chèchè yo te gentan konprann wòl li. Espesyalis sèvi ak li pou konprann ki sa entèlijans ye ; kòman sistèm panse nou fonksyone ; e ki jan yo kapab fè lespri bay bon randman nan fonksyònman li. Sikoloji kognitif deja fè prèv li lòthò dlo paske li rive :

- *1) pèmèt yo mete sou pye pwogram pedagojik ki baze sou konesans ak kapasite moun lan selon jan l devlope ;*
- *2) kreye zouti pou ede moun k ap aprann nan pwogram fòmasyon oswa moun ki retounen sou ban lekòl pou yo pran fòmasyon pwofesyonèl ;*
- *3) bay zouti pou ede nou envante nouvo bagay, fè dyagnostik yon pwoblèm pou n ka pran desizyon (Neves, 1999).*

Bon ak move konsekans bilengwis ak diglosi sou fason nou panse, sa atire atansyon chèchè yo anpil tou (Ekouma, 2006). Men bilengwis ak diglosi, se de bagay diferan. Selon rechèch ki fèt sou bilengwis, anpil chèchè panse ke sa sèlman gen bon konsekans sou devlòpman kognitif timoun yo. Men pa bò isit Ayiti ki sa n remake : se pa yon kesyon bilengwis. Se yon pwoblèm kote y ap anseye timoun yo an franse kòm si yo bileng (franse-kreyòl) alòske se yon grenn lang (kreyòl) ke yo pale tout bon. Anpil nan rezon y ap dekri pou yo pa konsakre lang kreyòl kòm premye lang nan ansèyman Ayiti chita sou prejije. Pyès moun po ko pote prèv syantifik vre. Sa pa gen lontan, yon konfrè ayisyen sot ekri tèz doktora l nan sikoloji kognitif sou pwoblematik sa a. Li fè rechèch sou elèv twazyèm sik ki soti nan milye defavorize e k ap viv nan ensekirite lengwistik. Lè timoun sa yo fin li yon tèks an franse (L2), epi, apre sa, yo reli oswa retande menm tèks sa a an kreyòl (L1), timoun sa yo rive aktive konesans yo te konstwi nan lang yo ak kilti ayisyen an pi byen. Yo rive sonje lide ki pi enpòtan nan tèks la, kidonk yo konprann tèks la fasil (Duvelson, 2011).

Alòs lè n baze n sou tout konsta nou sot site la yo, n ap poze tèt nou kesyon. Eske sikoloji koyitif ki nan baz pwogram fòmasyon sikològ, espesyalis nan langaj, nan didaktik ak enfòmasyon pa genyen yon gwo wòl pou l jwe nan pwojè refòm sistèm edikatif ak ansèyman siperyè nou an ? Rezilta rechèch (Duvelson, 2011; Govain, 2009) ak eksperyans [6] *ayisyen sou plas kreyòl nan aprantisaj ak ansèyman gen dwa pa anpil; men, yo disponib. Gen rechèch ki montre aklè ke timoun ayisyen (Degraff, 2015), menm jan pou timoun aletranje (Benson et al. 2013) rive li pi byen lè yo aprann li nan lang matènèl yo. Nan ka sa, ki sa moun k ap deside yo ap rete tann pou bay yo bourad pou gen plis rechèch sou sa toujou, epi pou yo mete rezilta sa yo an pratik ?*

Nou di yon gwo mèsi a Pwofèsè Michel Degraff ak Serge Madhere ki te pran tan reli tèks sa pou nou.

Références – *Referans yo*

Benson, C., & Kosonen, K. (Eds.) (2013). *Language issues in comparative education: Inclusive teaching and learning in non-dominant languages and cultures.* Rotterdam: Sense Publishers.

Constitution Haitienne de 1987. http://democratie.francophonie.org/IMG/pdf/Haiti.pdf

DeGraff, Michel (2015). *Kreyòl-Based and Technology-Enhanced Learning of Reading, Writing, Math, and Science In Haiti: Project outcomes report*. National Science Foundation. http://1.usa.gov/1JUdvpt

Duvelson, E. (2011). *Étude des effets de la relecture sur la compréhension de textes explicatifs par des enfants de cycle 3 dans le contexte diglossique d'Haïti. Conception et validation d'aides et de remédiations aux difficultés de compréhension*. Thèse de Doctorat. Université Paris 8.

Ekouma, C.M. (2006). *Rôle des facteurs de variabilité culturelle et linguistique dans la compréhension et le rappel de textes en langue seconde.? Vers une didactique cognitive des aides à la compréhension en milieu diglossique*. Thèse de doctorat. Université Paris 8.

Govain, R. (2009). *Plurilinguisme, pratique du français et appropriation de connaissances en contexte universitaire en Haïti*. These de doctorat. Paris 8.

Krämer, W. « La langue maternelle, moteur de la créativité de la pensée », *Trivium* [En ligne], 15 | 2013, Dossier, mis en ligne le 09 décembre 2013, consulté le 15 janvier 2016. URL : http://trivium.revues.org/4682

Neves, R.D.S (1999). *Psychologie Cognitive*. Armand Collin. Paris.

6. https://haiti.mit.edu/; https://www.facebook.com/mithaiti

Piaget, J. (1966). *La psychologie de l'enfant*. PUF. Paris.

Styles, A. E., (2015). *Attention, Perception and Memory, An integrated introduction*. Oxford Brooks University. U.K.

Pour citer ce texte :

Blanc, Judite. 2016. « Et si la psychologie cognitive pouvait casser le mythe que le Kreyol n'est pas une langue scientifique? ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

18

Renforcer le sentiment d'appartenance des communautés par la valorisation du patrimoine culturel immatériel

SAMUEL REGULUS

Samuel Regulus est né aux Cayes, en Haïti. Il a obtenu un diplôme de Licence en sociologie et un diplôme de master en « Histoire, mémoire et patrimoine » (HMP) à l'Université d'État d'Haïti (UEH) avant de faire son doctorat en Ethnologie et Patrimoine à l'Université Laval (Québec, Canada). Il est actuellement professeur à l'UEH, directeur du master HMP, membre du Laboratoire Langages, Discours et Représentations (LADIREP) de l'UEH, membre du comité scientifique international du Projet *Route de l'esclave* de l'UNESCO et co-chercheur du Projet SOHA. Ses intérêts de recherches portent sur les thèmes entrecroisés de la religion, de la politique, du patrimoine culturel et du développement local. Parmi

ses communications et publications, on retrouve des titres comme « Pratiques vodou entre l'oralité et l'écriture », « Regards sur le patrimoine haïtien et la nécessité de promouvoir la diversité culturelle », « Le vodou haïtien : Patrimonialités et enjeux », « Transmission du vodou haïtien confrontée aux impératifs du changement et de la loyauté », et « Patrimoine comme construit social et outil de développement local ».

Introduction

Sites naturels, vestiges archéologiques, monuments historiques, ensembles bâtis urbains et ruraux, lieux de mémoire, traditions orales, savoir-faire local, expressions vivantes – le patrimoine d'Haïti, dans ses formes riches et variées, est reconnu internationalement tant pour ses intérêts scientifiques[1] que touristiques. Pour ceux qui veulent parler haut et fort d'Haïti sans se référer au superlatif habituel décrivant sa triste situation socio-économique (dans la Caraïbe), les produits et manifestations culturels alimentés par ses réserves patrimoniales restent et demeurent les références les plus opératoires. Dotée d'un très riche patrimoine culturel matériel et immatériel, Haïti se montre, dans le domaine des arts plastiques notamment, la plus active de toutes les nations caribéennes (Théodat 2004 : 268). Considérée comme un « trésor » mobilisable au profit de sa relance économique, l'UNESCO, lors de l'annonce de la « Conférence des donateurs pour la culture en Haïti » le 19 avril 2011, voit dans cette richesse culturelle à la fois une matrice identitaire, un atout à la cohésion sociale et aussi un facteur de développement durable.

Cependant, sous toutes ses formes, le patrimoine d'Haïti est constamment menacé d'extinction, de ruine, de vandalisme, de pillage, et surtout de rupture de transmission de leur immatérialité, qui pourtant lui donne vie et sens. Face à cette situation, des mesures de sauvegarde et de valorisation se présentent comme une urgence afin d'éviter le gel patrimonial au moment où les préoccupations de la survie quotidienne supplantent celles du devenir de la nation haïtienne. D'où la conception du projet d'*Inventaire du Patrimoine immatériel d'Haïti (IPIMH)* qui se veut une recherche-action participative dans le sens où ses interventions visent non

1. Haïti possède des zones clés pour la biodiversité contenant des quantités exceptionnellement élevées d'espèces (menacées) vivant sur des sites irremplaçables à l'échelle mondiale. Voir BirdLife International, *Profil d'écosystème : Hotspot de la biodiversité des îles des caraïbes*, Arlington, Critical Ecosystem partnership fund, 2010.

seulement à réaliser un inventaire systématique, mais aussi à mobiliser des communautés locales dans tout le processus et notamment dans la protection de leur patrimoine. Ce chapitre porte sur l'historique du projet, sa nature, sa méthodologie et ses réalisations.

Quelques antécédents

Depuis 2006, l'Université d'État d'Haïti, en partenariat avec l'Université Laval, a institué un programme de master en « Histoire, Mémoire et Patrimoine » afin d'étudier, de produire et de transmettre les connaissances sur le patrimoine culturel haïtien. Soutenu par l'Institut du patrimoine culturel de l'Université Laval et l'Agence universitaire de la francophonie, le programme offre deux options : une formation à caractère professionnel, approfondie par des stages et un essai et une formation axée sur la recherche, comprenant la rédaction d'un mémoire de maîtrise.

L'intérêt suscité par ce programme pour la reconnaissance, l'appropriation et la mise en valeur de nos patrimoines culturels a abouti à la conception d'un projet d'inventaire du patrimoine immatériel d'Haïti, conformément aux principes de la Convention de l'UNESCO de 2003 sur la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel. Selon l'article 12 de cette Convention,

> Pour assurer l'identification en vue de la sauvegarde, chaque État partie dresse, de façon adaptée à sa situation, un ou plusieurs inventaires du patrimoine culturel immatériel présent sur son territoire. Ces inventaires font l'objet d'une mise à jour régulière.

Depuis le 17 septembre 2009, Haïti est devenu le 116e État (sur 170) à faire partie de cette Convention. De ce fait, il est enjoint à travailler sur tous les fronts (inventaires, recherche, programmes de sauvegarde, incitation à la transmission, dossiers de candidature) afin de rester en accord avec le principe cardinal du fonctionnement de la Convention qui est la «sauvegarde» de l'identité locale. En instituant la *liste de sauvegarde*, ce principe devient porteur des espoirs les plus considérables pour le maintien des valeurs et de la personnalité (spécificités) des régions et des communautés, qui sont très souvent exposées à la tendance à l'uniformité (Hottin 2011 : 148).

Nature du patrimoine immatériel à inventorier dans le cadre de l'IPIMH

Si historiquement les expériences de la conservation se concentrent généralement sur le patrimoine matériel, ce projet d'inventaire, quant à lui, se focalise sur le champ de l'immatériel du patrimoine d'Haïti. Cette option est motivée par la logique qui suppose que « tout patrimoine est d'abord

immatériel » et que les héritages culturels matériels ne trouvent leur pleine signification qu'en se référant aux savoirs et aux valeurs qui sont à la base de leur production. Ainsi, «toute politique patrimoniale qui ne s'occuperait que du matériel s'exposerait définitivement à lâcher la proie pour l'ombre» (Hotton 2011 : 157).

De nos jours, les architectes comme les muséologues recueillent et intègrent de plus en plus la mémoire sociale des lieux, les savoir-faire traditionnels et la participation des communautés dans leurs projets de restauration, d'interprétation et de mise en valeur. Cela prouve qu'ils sont convaincus de l'importance des aspects immatériels du patrimoine et que les patrimoines matériel et immatériel sont intimement liés. Mais, en termes de fragilité, les biens culturels intangibles se révèlent beaucoup plus vulnérables que le patrimoine matériel parce qu'ils disparaissent avec les femmes et les hommes qui en sont les détenteurs (Barillet, Joffroy et Longuet 2006 : 9).

De manière plus opérationnelle, cette catégorie de patrimoine renvoie aux rituels, aux musiques et danses traditionnelles, à la littérature orale (témoignages, récits historiques ou épiques, récits mythologiques, contes, légendes, proverbes, poésies chantées ou récitées, etc.). À un niveau plus conventionnel, l'UNESCO (2003) définit le patrimoine immatériel comme :

> les pratiques, représentations, expressions, connaissances et savoir-faire – ainsi que les instruments, objets, artefacts et espaces culturels qui leur sont associés – que les communautés, les groupes et, le cas échéant, les individus reconnaissent comme faisant partie de leur patrimoine culturel.

De ce fait, le patrimoine immatériel regroupe les traditions orales, les mémoires sociales, les arts du spectacle, les fêtes et les festivals, les chansons, la musique, la danse, les jeux, les rites, les valeurs, les savoirs et savoir-faire artistiques, techniques et scientifiques, ainsi que des formes traditionnelles de communication et d'information. Il représente donc l'ensemble des biens immatériels qui est doté d'une signification particulière. Elle englobe aussi les personnes et les groupes qui en sont les détenteurs de même que les agents de leur transmission.

Objets exposés à L'Artisanat en Fête. 16 Oct. 2010 Port-au-Prince

L'une des caractéristiques du patrimoine immatériel (et qui est essentielle à sa compréhension), c'est qu'il s'exprime de manière vivante et dynamique. En tant que composante majeure et même essence de la culture d'un peuple, il est le résultat et se compose de phénomènes collectifs en voie de disparition et d'autres en train de naître, puisque chaque culture adapte à son profit des influences diverses dans de constantes adaptations et inventions. Même en période de traumatismes post-conflits ou post-catastrophes, l'inventivité des communautés qui s'inspirent de leur patrimoine culturel, résiste aux désarrois.

Sculpture sur fer découpé, décembre 2009, Bourdon

Dans ce genre de contexte, ce patrimoine culturel leur sert souvent de thérapie pour faire le deuil d'un passé douloureux, pour réapprendre à faire la fête et reconstruire l'espoir collectif, car le patrimoine est un passé modulé selon les regards du présent pour se projeter dans l'avenir (Turgeon et Divers 2010 : 116). En ce sens, le patrimoine immatériel témoigne de l'identité des communautés et de leur génie créatif, identité qui traverse le temps dans un monde qui se renouvelle sans cesse au gré des circonstances de tout genre (Barillet, Joffroy et Longuet 2006 : 12).

Enfin, les motifs de cet inventaire sous-entendent que, si le patrimoine d'Haïti est inventorié, valorisé et bien géré, il pourra entraîner des retombées économiques sur les populations locales selon les principes du développement durable. De surcroît, sa mise en valeur recèle un caractère civique dans le sens où le patrimoine sous toutes ses formes renvoie aux fondements de l'identité culturelle, à la cohésion sociale et à la mémoire de la nation haïtienne qui sont très souvent menacés de disparition.

Pour toutes ces raisons, cet inventaire devrait susciter de l'intérêt chez tous ceux qui ont à cœur la valorisation du patrimoine national et la promotion du tourisme culturel en Haïti.

Objectifs et retombées du projet d'inventaire

Le projet d'inventaire du patrimoine immatériel de l'Université d'État d'Haïti est de nature à valoriser le patrimoine culturel d'Haïti en vue de renforcer le sentiment d'appartenance au territoire et l'identité des groupes et des individus qui l'habitent, et d'accroître les possibilités de tourisme culturel

qui est actuellement en pleine expansion partout dans le monde. Il vise à atteindre les objectifs suivants :

1. Réaliser un inventaire vivant d'un patrimoine vivant à l'aide d'une base de données multimédia composée de descriptions textuelles, de photographies, d'enregistrements sonores et d'extraits audio visuels;
2. Offrir aux étudiants et aux professeurs de l'Université d'État d'Haïti un corpus de données facilement accessibles pour réaliser des mémoires et des thèses de recherche;
3. Offrir aux institutions d'enseignement un instrument pédagogique efficace pour l'enseignement en ligne, et qui sert d'archive pour la fabrication d'encyclopédies, d'atlas numériques et d'expositions virtuelles du patrimoine d'Haïti;
4. Offrir aux partenaires du projet un outil efficace de diffusion et de promotion du patrimoine permettant la création de circuits touristiques thématiques en ligne, etc.

Les retombées de ce projet sont de plusieurs ordres :

- Obtention d'une meilleure visibilité du patrimoine immatériel haïtien sur le plan national et international;
- Offre aux communautés locales, aux artisans et aux artistes des outils de développement issus de leur propre patrimoine;
- Utilisation des nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication dans le développement durable en exploitant à bon escient un système d'information patrimoniale constamment actualisé;
- Exploitation d'une banque généralisée de données patrimoniales au service de la diplomatie culturelle haïtienne;
- Formation de spécialistes haïtiens hautement qualifiés dans les domaines culturel et touristique;
- Contribution de l'ethnologie patrimoniale à l'anthropologie générale.

Méthodologie

Considérant que l'inventaire est un acte du processus de patrimonialisation, il est à noter qu'il ne s'agit pas d'inventorier tous les éléments de la culture locale. L'attention se porte en priorité sur les manifestations culturelles que la population estime essentielles pour la préservation de son identité. Ce qu'il faut préserver de l'oubli ou de la mort lente, c'est ce qui est susceptible de mobiliser la population et qu'elle souhaite voir ne pas disparaître. En ce sens, cet inventaire privilégie les biens collectifs que la patrimonialisation permet de revivifier. Sans quoi, il

ne s'agirait plus de patrimoine, mais d'*artifices folkloriques* ayant surtout un intérêt économique. Le patrimoine ne doit pas être constitué du seul point de vue lucratif, mais prioritairement comme un bien collectif auquel les membres du groupe ont accès, parce qu'il s'agit d'une histoire ou de savoirs partagés (Barillet at al. 2006 : 12).

Cette méthodologie d'enquête est mise en œuvre selon diverses modalités d'implication de la communauté. Elle mobilise les détenteurs des savoirs et savoir-faire, des institutions médiatrices ou associations représentatives, des spectateurs ou consommateurs, ainsi que des professionnels et chercheurs. L'essentiel est qu'une place centrale est accordée aux communautés puisqu'elles sont porteuses d'éléments du patrimoine culturel immatériel, et en représentent les premières et meilleures expertes.

Ainsi, une approche multimédia, participative et interactive est préconisée. Elle vise à faire de l'inventorisation un instrument dynamique de transmission et valorisation du patrimoine. C'est en ce sens que nous voulons associer les praticiens du patrimoine autant que des étudiants dans toutes les étapes du projet – depuis l'organisation du terrain pour la cueillette des données jusqu'à leur traitement et exploitation. La composition d'équipes mixtes de praticiens et d'étudiants favorise les échanges entre les deux milieux et leur enrichissement mutuel. La participation de la société civile est assurée par la mise sur pied d'un comité de suivi du projet auquel participent des représentants d'associations, d'ONGs, d'organismes publics et privés du patrimoine immatériel.

Contrairement à la vieille conception qui envisage l'inventaire comme un simple outil de conservation, comme une collection d'archives, dans le cadre de ce projet, nous l'avons conçu comme un outil dynamique, participatif et interactif de revitalisation du patrimoine et de la société haïtienne. Cette méthodologie consiste en des enquêtes ethnologiques de terrain (récit d'épisodes, récit de lieux, récit de pratiques et récit d'objets) à l'aide des nouvelles technologies numériques (photographie numérique 2D et 3D, pano-photographie sphérique, vidéo HD, traitement de l'image). Elle permet d'établir une base de données multimédia numérique composée de descriptions textuelles, de photographies, d'enregistrements sonores et d'extraits audio visuels qui intègrent le patrimoine matériel et immatériel. Pour être accessible à tous, ce système d'informations patrimoniales est transporté sur un site web très interactif qui permet de trier les fiches par mot-clé ou par lieu géographique et les rend accessibles au monde entier.

Les équipes d'étudiants de l'Université d'État d'Haïti reçoivent une formation sur la méthodologie d'inventaires et les nouvelles technologies numériques qui s'inscrit dans le cadre de leurs études et est assurée par le Laboratoire d'enquête ethnologique et multimédia de l'Université Laval (Turgeon et Divers 2010 : 120-121). Fort d'une expérience éprouvée au

cours de nombreuses années dans l'inventaire et dans la mise en valeur du patrimoine vivant, ce laboratoire a su construire une expertise très remarquable et d'avant-garde dans le domaine de l'immatériel. Son influence ne se répercute pas uniquement en Haïti, mais dans d'autres pays comme en témoigne Christian Hottin de la Direction générale des patrimoines du Ministère de la Culture et de la Communication de France. Selon ses propos, l'idée d'un inventaire des pratiques vivantes du patrimoine immatériel fut confortée (en France) dans le cadre des échanges internationaux notamment, à partir de l'exemple québécois de l'Inventaire des ressources ethnologiques du patrimoine immatériel (IREPI, initié par Laurier Turgeon à l'Université Laval) (Hottin 2011 : 151).

Aperçu des réalisations de l'IPIMH

Sur le site web (ipimh.ulaval.ca) de l'inventaire, on peut apprécier environ une trentaine de fiches relatives au patrimoine immatériel d'Haïti. Elles concernent entre autres, des pratiques de type artisanal, festif, artistique, maritime, mémoriel. Elles sont en grande partie le produit des universités d'été respectivement organisées à Jacmel (dép. du Sud-Est)[2], du 7 au 14 août 2011; à Limonade (dép. du Nord)[3], du 21 mai au 1er juin 2013; et à St-Marc (dép. de l'Artibonite)[4], du 25 au 31 août 2014.

Présentées de manière succincte, les données textuelles, photographiques et audiovisuelles qui sont logées sur le site se structurent d'après le schéma suivant : *intérêt patrimonial*, *description de la pratique*, *apprentissage et transmission*, et enfin *historique générale*.

Profil des fiches réalisées et logées sur le site WEB

On peut noter aussi que de 2007 à 2010, au cours des initiatives pilotes ou d'intervention d'ethnologie d'urgence (après le séisme du 12 janvier 2010), environ une trentaine de fiches ont été fabriquées.

2. Thème de cette université d'été : «*Patrimoine immatériel, tourisme culturel et nouvelles technologies*». Pour plus de détails, voir Joseph Ronald Dautruche, «Université d'été à Jacmel sur le thème : Patrimoine immatériel, tourisme culturel et nouvelles technologies».URL: http://www.lenouvelliste.com/articleforprint.php?PubID=1&ArticleID=96373. Consulté le : 25 janvier 2012.
3. Thème : « *Mise en valeur des patrimoines, tourisme culturel et développement durable dans le Nord d'Haïti*».
4. Thème : «*Mise en valeur des patrimoines agricoles et alimentaires de la commune de Saint-Marc, Haïti* ».

TYPE DE PATRIMOINE	NOM DE LA PRATIQUE	AUTRE CARACTÉRISTIQUE
Agricole et alimentaire	1- Production de cassave	Taïnos
	2- Préparation de la tisane à Savary	Domestique
	3- Production de la douce macoss à Petit-Goâve	Commercial
	4- Kosobo ou Kochobo	-
	5- Préparation de "Atoutou tèt manyòk" à Savary	-
	6- Pain de riz à Lalouère	Festif
	7- Préparation de Banbocha	-
Artistique	8- Fabrication de masques en papier mâché à Jacmel	Artisanal, domestique, festif
	9- Sculpture sur bois à Milot	Artisanal, commercial
	10- Sculpture sur fer à Noailles	Artisanal, commercial, religieux
	11- Sculpture de la pierre à Rivière-Froide	Tainos, artisanal
Artisanal	12- Broderie richelieu à la vallée de Jacmel	Domestique
	13- Fabrication de chaises en paille à Cayes-Jacmel	Commercial, domestique
	14- Fabrication de meubles en bois à Jacmel	Artistique, commercial
Ludique	15- Tanbou marengwen	Musical, artisanal, artistique, festif, domestique, religieux
Maritime	16- Cabotage à Marigot	Commercial, artisanal
	17- Construction de bateaux à Marigot	Commercial, artisanal
	18- Construction de canots à quille à Ça-Ira, Léogâne	Artisanal
	19- Pêche côtière traditionnelle au bord de mer de Limonade	Alimentaire, commercial, artisanal
Mémoriel	20- Bois Caïman	Religieux
	21- Contredanse à Bois de Lance	Artistique, corporel, festif, ludique
	22- Négoce du café à Jacmel (Hôtel Florita)	Agricole, commercial
	23- Soup joumou	Alimentaire, festif
	24- Rituel du retour à Souvenance	Festif, religieux
Religieux	25- Festivités vodou à Souvenance	Festif
	26- Rituel manje yanm (manger igname)	Agricole, domestique
	27- Tradition vodou à Lakou Badjo	Festif
	28- Culte de l'Esprit Lovana	Festif
	29- Pèlerinage vodou au bord de mer de Limonade	Festif
	30- Tracer vèvè	Domestique
Festif	31- Rara de Léogâne	Musical, taïnos, religieux
	32- Carnaval de Jacmel	Artisanal, domestique

Parmi les plus représentatives figurent des espaces religieux ou culturels comme la Basilique Notre-Dame de Port-au-Prince, le Manoir Alexandra et le Moulin Price de Jacmel, des pratiques de fabrication de *kleren*[5] à Léogâne, de masques en cuir et de *Taptap*[6] à Port-au-Prince, de *Dousmakòs*[7] à Petit-

5. Un genre d'alcool à base de sirop de canne à sucre. On l'appelle aussi *tafya*.
6. Une camionnette portant une diversité de couleurs agencée de manière artistique et qui sert de minibus. C'est le principal moyen de transport des habitants de *Port*-au-*Prince.*
7. *Une délicieuse* sucrerie faite à base de lait de vache et de sucre. Très fondante dans la bouche, elle prend la forme d'une tablette de couleur crème bariolée d'un rouge pâle.

Goâve, de la soupe au giraumon du 1er janvier ou du tracé *vèvè* dans le vodou.

Vu le poids de la religion vodou dans les expressions culturelles en Haïti, le tracé *vèvè* se révèle particulièrement intéressant à présenter. Voici, à titre d'exemple, la structure détaillée du texte descriptif de sa fiche résultant des données collectées sur cette pratique.

Pratique du tracé vèvè [dans le vodou][8]

Rôle et fonction de la personne rencontrée

Carl Robert est un jeune *ougan*, maître de cérémonie et responsable avec sa mère qui est aussi prêtresse du Péristyle «*Mal pa dous mizè m pou kòm*» de Christ-Roi. Il a connu l'expérience de la possession à l'âge de 12 ans et devient *ougan* (prêtre vodou) à 18 ans après son initiation. À nos jours, il a environ 10 ans depuis qu'il dessine des emblèmes des divinités vodou, pratique rituelle communément appelée «tracé *vèvè* ou tracé cérémonie».

Localisation :

Ville / Commune : Port-au-Prince; Département : Ouest

Type de patrimoine : Religieux, artistique

Intérêt patrimonial

En référence aux différents peuples de l'Afrique, on regroupe les divinités (101 *Lwa*) du vodou haïtien en 21 *nanchon* (nations ou tribus), mais le chiffre «1» qui termine ces nombres indique qu'il s'agit d'une valeur indéterminée. Avant chaque rituel comme prière, danse ou initiation (*kanzo)*, le *Lwa* (Divinité ou Mystère) que l'on veut invoquer ou honorer est représenté par un *vèvè* qui constitue en même temps un espace sacré tracé au sol pour attirer sa présence. Pour Carl Robert, de même que chaque pays a son drapeau, chaque *Lwa* a son *vèvè* comme emblème.

Comme emblèmes des *Lwa*, les *vèvè* occupent une place fondamentale dans les cérémonies religieuses du vodou. Savoir tracer des *vèvè* est une marque de distinction très appréciée par les vodouisants. Étant des peintures rituelles, ils engendrent l'acte créatif. Leur spécificité c'est qu'ils représentent le principal média par lequel l'imaginaire vodou diversifie et enjolive le champ culturel haïtien en révolutionnant la peinture haïtienne. Depuis les années 1950, ces

8. Pour cette pratique, les données ont été collectées entre octobre et novembre 2010 à Port-au-Prince par Samuel Regulus.

peintures d'inspiration vodou rayonnent aux États-Unis, dans la Caraïbe et en Europe.

Description de la pratique

Les *vèvè* sont des dessins tracés à même le sol pour rendre concrètes les caractéristiques des *Lwa* que l'on désire invoquer. Ils se composent d'une combinaison d'éléments figuratifs (sacoche, sabre, serpette, bateau), d'images tirant vers un certain naturalisme avec les feuilles (palmier) et les animaux (serpent, taureau, bélier) et de diverses formes géométriques : carré, rectangle, losange, cercle. Notamment on y retrouve des formes incurvées, des terminaisons en spirales ou à double courbes (cornes de bélier), des cardioïdes, des étoiles et des croix. Les figures résultant de cette combinaison de signes, de symboles et d'images sont aussi des messages que les morts adressent aux vivants et les initiés de leur côté utilisent ce média pour adresser des prières à leurs ancêtres disparus ou divinisés.

Comme une sorte d'art éphémère, ils sont des espaces sacrés fluides et temporaires et généralement tracés avant les danses rituelles. Une fois que les *Lwa* sont salués, la prière est terminée, tambours frappés, la danse commence et des initiés tombent en transe, les *vèvè* sont appelés à disparaître sous les pieds des assistants mis en liesse. Presque tous les rituels vodou, privés ou publics demandent le tracer des *vèvè*, souligne *ougan* Robert. Les prières, les danses, les cérémonies *kanzo* ou d'initiation ou même des règlements (rituels) avant la sortie d'un défilé *rara* les exigent. Au minimum, il faut une *kwasiyen* (croix signée : des petits traits superposés).

Pour se protéger contre les mauvais sorts, certains vodouisants ont l'habitude de faire une *kwasiyen* sous le seuil de leur porte à l'aide de la *farin ginen* (farine de Guinée ou de la cendre). Cependant, le caractère éphémère des *vèvè* ne laisse pas certains *ougan* indifférents. *Ougan* Robert nous a dit qu'il est parfois triste de voir ses chefs-d'œuvre piétinés. Idéalement, il voudrait que leur durée de vie soit plus longue. Mais circonstance oblige, le péristyle est souvent trop petit par rapport au nombre d'assistants et d'initiés. Il faut faire de la place pour recevoir tout le monde et laisser libre champ à la manifestation des *Lwa*.

Comme on a déjà souligné, les Divinités vodou sont multiples. Quand une cérémonie est faite pour rendre grâce à plusieurs divinités, au lieu de tracer un *vèvè* pour chaque divinité, l'*ougan* ou la *manbo* trace un grand *vèvè* autour du *potomitan* (pilier central), une sorte de pentacle qu'on appelle *Minokan*.

Disposé et dessiné symétriquement avec le *potomitan* (trait d'union entre le monde visible et invisible) comme axe, il invoque et incarne simultanément toutes les divinités du vodou haïtien ainsi que les choses sacrées et profanes, le tangible comme l'intangible : procréation, agriculture, santé, sécurité, connaissance, pouvoir, amour, mortalité ; eau, fer, feu; lumière et ténèbres.

Minokan

Ce graphique rituel informe sur toute la vision du monde du vodouisant. Elle structure l'espace et le temps ainsi que le rapport existant entre le naturel et le surnaturel. Au cours des cérémonies, ce graphique offre aux participants-visiteurs la contemplation d'une véritable manifestation d'art. Selon F. Fouché, elle suppose un sens développé de la perspective. Étant des tracés plastiques, ils sont considérés comme de véritables chiffres-nombres ou hiéroglyphes au pouvoir incantatoire, dessinés avec un art consommé par le créateur.

Comment obtenir un vèvè? – Selon les attributs de la divinité que l'on veut représenter, ces figures rituelles sont réalisées avec une diversité de substances pulvérisées comme *farin frans* (farine de blé), *farin mayi* (farine de maïs), *farin ginen*, poudre de gingembre ou de café, etc. Avec une grande maîtrise des mouvements, le créateur laisse filer entre l'index et le majeur aidés par le pouce la poudre ou la farine appropriée. En tombant au sol en petite

quantité, comme des jets d'encre, cette substance permet aux *ougan* et aux *manbo* d'obtenir les lignes de son dessin. Pour être plus rapide, parfois, ils sont plusieurs à le tracer. Ils le terminent par des *kwasiyen* et y déposent des bougies, boisons et nourriture avant la grande prière collective autour du *vèvè*.

Apprentissage et transmission

L'apprentissage et la transmission de la pratique du tracé *vèvè* s'opèrent par des voies à la fois publiques et secrètes. Lors des cérémonies ouvertes au public, c'est aux yeux de tous que l'*ougan* ou la *manbo* tient son assiette et tire de la farine pour réaliser les figures désirées. À ces occasions, les futurs prêtres ou prêtresses vodou commencent à intérioriser les mouvements et les manières de procéder. Après avoir jugé digne d'accéder aux secrets des ancêtres en franchissant le sommet de la hiérarchie vodou, l'apprenant est invité à suivre une formation spécialisée qui peut durer entre un à douze mois selon le degré de son aptitude. On doit noter aussi que la pratique du *vèvè* demande une technique de mémorisation extraordinaire. Comme aide à la mémoire, on leur donne des notes accompagnées des schémas des principaux *vèvè* qu'ils consignent dans un cahier. De nos jours, ce n'est pas étonnant de voir un officiant traçant des *vèvè* en ayant devant lui ceux qui sont reproduits dans l'ouvrage de Louis Maximilien (1945), *Le vodou haïtien : Rite Radas-canzo*. À cause d'une vingtaine de *vèvè* avec ses formules d'invocations consignées dans cet ouvrage, il est sur le point de devenir le livre sacré de certains vodouisants.

A 29 ans, Carl Robert est déjà un «*papa*» ou un père en langage vodou car en trois occasions, il a déjà engendré 38 filles et fils spirituels, c'est-à-dire, il les a initiés au sommet de la hiérarchie. Pour apprendre à tracer des *vèvè* à ses postulants, il commence à leur montrer comment obtenir un *kwasiyen* (croix signée) même quand c'est par celui-ci que s'achève un *vèvè.* Il leur demande d'obtenir les premiers essais avec de la farine de maïs au lieu de la cendre ou d'autres poudres, car cette substance est plus manipulable pour un apprenti. Le procédé global qu'il emploie avec ses élèves consiste à l'observation et l'imitation suivies de répétition personnelle. C'est par cette technique qu'il a appris la pratique auprès de son père spirituel qui vit actuellement en France. Selon les membres de la société vodou de Carl Robert, ce dernier a reçu un «don spécial» pour réussir des *vèvè* exceptionnels. Le jeune *ougan* explique aussi cette performance par le fait qu'il était très calé en géométrie quand il était à l'école où il a atteint le niveau de 3e secondaire.

Historique général

De manière directe ou indirecte, les vestiges des cultures totémiques, les emblèmes des Dieux comme ceux des Rois ont traversé les frontières et le temps pour engendrer en Haïti de nouvelles formes picturales graphiquement organisées en des réunions de beauté et de sens. Ainsi, les motifs des *vèvè* proviennent de multiples sources. Généralement interprétés comme un héritage sacré précolombien, on retrouve aussi dans ces symboles graphiques la trace des cultures égyptienne (africaine), sumérienne, asiatique et européenne. Aussi, André Malraux a-t-il déclaré que «la peinture haïtienne, ancrée sur l'imaginaire des dieux du vodou, a une portée universelle».

En observant les signes et symboles de base (lignes droites, lignes courbes, croix, étoiles, angles, triangles, cercles…) qui constituent les diagrammes rituels du vodou, il est facile de penser à l'influence de la magie médiévale ou aux symboles du christianisme introduits à Saint-Domingue lors de la colonisation. Cependant tous ces signes étaient déjà connus en Afrique où descendaient les chefs religieux du vodou haïtien. Ils étaient couramment rencontrés soit comme des signes ordinaires soit comme des symboles conçus et manipulés dans des sociétés initiatiques.

Les croix, symboles des carrefours par exemple sont très présents dans les *vèvè*. Ils s'apparentent aux multiples formes de croix qu'on rencontre chez les Bawoyo, les Bakongo, les Baluba, les Kasaï As'ohendo (Afrique centrale), les Bambara, les Dakara, les Dogon (Afrique de l'Ouest), etc. Selon les sages kongo, pour désigner les futures gestionnaires de l'ancien royaume, il fallait tracer au sol à l'aide de l'argile pure (kaolin) une croix kongo [ ] qu'on appelle Yowa. Les candidats qualifiés devaient se tenir debout sur cette croix et prêter serment devant les morts et les vivants. On peut noter aussi que cette croix ressemble parfaitement à la croix grecque. Elle peut faire allusion aussi à la crucifixion de Jésus. Cependant, cette croix est un symbole fondamental du cosmogramme kongo connu sur le nom de *Tendwa Nza kongo*. Beaucoup de siècles avant la naissance de Jésus, les Kongo utilisaient ce signe-symbole de croix pour traduire l'équilibre du sens de la vie et de la mort.

Documentation [de la fiche]

- Fouché, Franck (1976), *Vodou et théâtre : pour un nouveau théâtre populaire*, Montréal, Nouvelle optique.
- Lynch (de), Carol (2008), *Le Cahier sacré du vodouisant*, Henri Deschamps, Port-au-Prince.

- Maximilien, Louis (1945), *Le vodou haïtien : rite radas – canzo*, Imprimerie Pressmax, Pétion-Ville.
- Mbongolo (ma), Masengo (2008), *Le vaudou haïtien vu avec les yeux d'un Kongo d'Afrique*, Malaki Production, Reggio Emilia (Italie).
- M. Faïk-Nzuji, Clémentine (1996), *Le dit des signes : répertoire de symboles graphiques dans les cultures et des arts africains*, Musée canadien des civilisations, Québec.

Conclusion

S'il faut conclure, nous pouvons noter que la réaction des communautés locales est très positive à ce modèle d'inventaire. Nos interlocuteurs directs, c'est-à-dire les porteurs du patrimoine immatériel, sont généralement très réceptifs et collaboratifs. Ils nous perçoivent le plus souvent comme une équipe de support (technique) à la mise en valeur de leurs héritages culturels. Cet apport, en plus de conforter la valeur identitaire de ce capital culturel, peut apporter aussi une plus-value économique au sens que ce patrimoine devient « ressource locale » à exploiter, mais – de manière *responsable*.

Nous disons responsable, car l'exploitation du patrimoine ne va pas sans enjeux majeurs. Comme a noté J. Le Goff (1998: 435), le patrimoine est aussi fragile que l'identité. Le temps qui l'a fait peut aussi le défaire, et dans beaucoup de cas ce serait dommage. Aussi, apparaît-il nécessaire que les interventions ne doivent pas se limiter aux actions de repérage et de conservation (quoique fondamentales), elles doivent aussi consolider le patrimoine en le faisant vivre.

Dans le cadre de ces interventions, sans négliger les contributions que peuvent apporter les historiens, les géographes, etc., les ethnologues semblent mieux armés pour œuvrer à la sauvegarde du patrimoine immatériel d'Haïti. Sous l'occupation américaine (1915-1934), l'ethnologie a permis de défendre la culture haïtienne contre toute tentative d'absorption totale (Charlier-Doucet 2005). Aujourd'hui encore, elle fait montre de sa capacité à accompagner la communauté dans sa réflexion et ses actions pour remparer l'identité et la créativité locale contre la force uniformisante des centres sur les périphéries. Avec la Convention de 2003 relative au patrimoine culturel immatériel, un vaste champ de recherches appliquées est ouvert aux ethnologues ainsi qu'aux disciplines connexes.

Références

Barillet, Christian, Thierry Joffroy et Isabelle Longuet (dirs.) (2006), *Guide à l'attention des collectivités locales africaines : Patrimoine culturel & développement local*, CRATerre-ENSAG / Convention France-UNESCO, Grenoble.

Béghain, Patrice (1998), *Le patrimoine : culture et lien social*, Presses de sciences PO, Paris.

Bromberger, Christian (2014), « Le patrimoine immatériel entre ambiguïtés et overdose », *L'Homme*, 209 (1) : 143-151.

Charlier-Doucet, Rachelle (2005), « Anthropologie, politique et engagement social – L'expérience du Bureau d'ethnologie d'Haïti », *Gradhiva*, 1 : 109 -125.

Dumais, Fabien (2010), *L'appropriation d'un objet culturel*, Presses de l'Université du Québec, Québec.

Hottin, Christian (2011), « Entre ratification et inscriptions », *Terrain*, 57 : 144 -159.

Le Goff, Jacques (dir.) (1998), *Patrimoine et passions identitaires* : *Entretiens du Patrimoine,* Éditions du Patrimoine, Paris.

Metayer, Claude (2003), *Inventaire du Patrimoine immatériel d'Haïti*, UNESCO/Ministère du tourisme, Port-au-Prince.

Regulus, Samuel (2010), « Regards sur le patrimoine haïtien et la nécessité de promouvoir la diversité culturelle », dans *Museum International*, 248 (62) : 49-57.

Regulus, Samuel (2011 : 189-210), « Le vodou haïtien : patrimonialité et enjeux », dans André Charbonneau et Laurier Turgeon, *Patrimoines et Identités en Amérique française*, Presses de l'Université Laval, Québec.

Théodat, Jean-Marie (2004), « L'île merveilleuse, Haïti dans le regard du reste du monde », *Cahiers des Anneaux de la Mémoire*, 6 : 267-274.

Turgeon, Laurier et Michelet Divers (2010), « Le patrimoine culturel immatériel pour la refondation de Jacmel, *Jakmèl kenbe la, se fòs peyi a!* », *MUSÉUM International*, 248 : 113 – 123.

Pour citer ce texte :

Regulus, Samuel 2016. « Renforcer le sentiment d'appartenance des communautés par la valorisation du patrimoine culturel immatériel ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje

Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

19

Réhabilitation de la fierté de l'Afrique subsaharienne par la valorisation numérique des savoirs locaux et patrimoniaux : quelques initiatives

MARIE SOPHIE DIBOUNJE MADIBA

Marie Sophie Dibounje Madiba est documentaliste et responsable du Centre de documentation du CERDOTOLA (Centre International de Recherche et de Documentation sur les Traditions et Langues Africaines) depuis 2004. Elle est titulaire d'un Master 2 pro en Science de l'information documentaire de l'École de bibliothécaires, archivistes et documentalistes de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar et d'une Maîtrise en Science Politique à l'Université de Yaoundé 2. Elle s'apprête à commencer un doctorat au Département d'information et de communication de l'Université Laval. Coordonnatrice technique des projets de numérisation de la littérature

grise d'Afrique centrale et de la mise en réseau des archives, bibliothèques et musées nationaux des pays de la CEEAC, Marie Sophie Dibounje Madiba est auteure de plusieurs articles sur la préservation du patrimoine documentaire de l'Afrique. Membre du projet SOHA, elle a été co-organisatrice du colloque international de Yaoundé (mai 2016) sous le thème « Science ouverte, justice cognitive et valorisation des savoirs locaux ». Marie Sophie est par ailleurs membre du Comité permanent de la section Préservation et Conservation (PAC) de la Fédération mondiale des associations de bibliothécaires et institutions (IFLA) et a été promue, en janvier 2016, directrice du nouveau Centre Régional de préservation et conservation du patrimoine documentaire de l'Afrique francophone. Pour lui écrire : smadiba@yahoo.fr.

Introduction

L'Afrique est considérée par la plupart des paléoanthropologues[1]) comme le berceau de l'humanité. Or, dans la longue marche des durs sentiers de son existence et de son rapport avec le reste du monde, l'Afrique subsaharienne a été confrontée à toutes sortes d'épreuves : la traite négrière, l'esclavage ou encore la colonisation au nom de la « mission civilisatrice » défendue par Rudyard Kipling, « prophète de l'impérialisme britannique[2]». Bien que les motifs économiques aient été à la base de la présence étrangère en Afrique, les pays du Nord se sont acharnés à construire un mythe pour mieux exploiter les peuples ainsi dominés, à savoir le mythe de leur infériorité.

Cette image dévalorisante de l'Afrique s'est donc progressivement imposée à travers de nombreux stéréotypes, conduisant à mépriser les peuples africains au point même de nier toute culture aux sociétés africaines – thèse ardemment réfutée par Denise Paulme dans *Les Civilisations africaines* (Coll. « Que sais-je? », 1953). Pensons au philosophe allemand Hegel qui taxait l'homme africain d'être dominé par ses passions, de rester dans sa barbarie, d'être caractérisé par la danse et le folklore, incapable d'amorcer la marche vers le progrès. Ces thèses évoquées par divers auteurs au fil des

1. Richard Leakey est un paléoanthropologue kenyan ayant mis au jour des indices sur les origines africaines de l'humanité.
2. Dans son poème « *The White Man's Burden* », l'écrivain considère les Occidentaux comme étant porteurs d'un devoir de civilisation du reste de monde (https://fr.wikipedia.org/wiki/Le_Fardeau_de_l'homme_blanc)

siècles davantage n'ont cessé de marginaliser les Africains et les Africaines, leur culture et leurs traditions.

Pour que les Africains et Africaines puissent retrouver leur dignité perdue, il faudrait revaloriser leur culture et leurs traditions qui constituent l'essence de leur être. Dans ce chapitre, je montrerai comment l'avènement du numérique offre de nouvelles possibilités à l'Afrique, considérée comme terre de l'oralité, pour valoriser ses traditions.

Des cultures méprisées au fil de l'histoire

La traite négrière

Aussi appelée « commerce triangulaire », la traite négrière est un trafic qui a mis en relation l'Europe pourvoyeuse de pacotille qu'elle échangeait sur la côte ouest-africaine contre des esclaves. Ces derniers étaient acheminés vers les Amériques pour être vendus contre des pierres précieuses ramenées ensuite en Europe. La lourde machinerie coloniale était fondée sur le système esclavagiste.

Cet écrémage effectué par la traite au niveau de la population africaine a déstabilisé l'Afrique et ébranlé ses mécanismes de paix et de cohésion sociale. À la suite de l'engagement de Victor Schœlcher[3] et des mouvements abolitionnistes, l'Afrique noire connut un court répit qui permet à quelques royaumes de se reconstituer (voir les références ci-dessous). Mais déjà, la logique du développement et l'influence européenne allaient précipiter le mouvement de colonisation et consacrer le partage de l'Afrique au début du XXe siècle.

La période coloniale face aux savoirs endogènes

Les religions traditionnelles de l'Afrique, intimement liées aux cultures et traditions, ont été l'objet de mépris de la part des puissances coloniales. Au Cameroun, la plupart des religions traditionnelles s'adressaient aux ancêtres et à un Dieu unique dont les appellations variaient selon les régions : *Nyambe* chez les Duala ou *Zamba* chez les Béti. Ce culte était mis en œuvre à travers des chants, des prières et des sacrifices. Les religions consacraient une hiérarchisation des esprits : au sommet de la pyramide, il y avait un Dieu suprême à toute créature, puis l'esprit des ancêtres qui était traité avec crainte et respect, les déités qui détenaient le pouvoir de récompenser ou de punir, les puissantes mystiques et les talismans pour la protection. Les peuples Bamiléké et Fang prélevaient les crânes de leurs ancêtres et les conservaient précieusement. Participer aux rites et aux rituels était obligatoire, car les

3. Homme d'État français connu pour avoir agi en faveur de l'abolition définitive de l'esclavage en France, via le décret de 1848.

religions étaient considérées comme le ciment qui donnait aux sociétés humaines la solidité, la stabilité et la cohésion.

Au nom de la « mission civilisatrice » de l'homme blanc, les puissances coloniales ont imposé un autre modèle de vie aux Africains et Africaines.

La dynamique des savoirs africains

En Afrique, on distingue de nombreux genres littéraires qui véhiculent des savoirs : l'épopée, les chants rituels, les musiques épiques, le conte, la légende, le mythe, les proverbes, les devinettes et les maximes. Ces récits qui rappellent l'histoire détaillée d'un peuple, d'un village ou d'un royaume ont permis à l'Afrique d'élaborer et de transmettre le droit coutumier, la philosophie, la médecine traditionnelle, les sciences ésotériques, le commerce, la chasse, l'agriculture, etc.

Par exemple, les Fang, peuple de forêt éparpillé dans plusieurs ethnies au Cameroun, au Gabon et en Guinée équatoriale, formaient une ethnie très douée qui pratiquait la sculpture sur bois et sur ivoire avec brio. L'histoire nous renseigne que « leurs masques se distinguent par la pureté du trait et la profonde sérénité de l'expression ». Après l'arrivée des Européens, cet art a subi un net déclin à la suite de la conversion au christianisme des Fang. Les Fang adoraient aussi le chant et la danse. Les artistes ravissaient leur auditoire par des chants lyriques ou épiques dans lesquels ils racontaient l'histoire de leur peuple et les origines du monde à travers des instruments tel le Mvet. Il s'agissait d'un art populaire qui entretenait les rapports entre les peuples. Mais tout ceci n'a pas été apprécié à sa juste valeur.

Ma conviction est que cet isolement de l'Afrique et la situation de déconnexion de nombreux Africains et Africaines d'avec leur propre culture peuvent être combattus par le numérique et le développement technologique qui pourront ainsi permettre aux Africains et Africaines de retrouver leur fierté culturelle.

La mission du CERDOTOLA, Centre International de Recherche et de Documentation sur les Traditions et Langues Africaines

Investi de la mission de valoriser la tradition orale sous toutes ses formes pour aider les Africains et les Africaines à retrouver leur fierté, le CERDOTOLA est conscient qu'il doit innover, adapter ses contenus à la réalité africaine et impliquer les citoyens et les citoyennes dans l'élaboration de ses politiques et stratégies. Sa mission est de redonner une certaine dynamique à la tradition orale qui est la base de tout développement endogène de l'Afrique. Il doit aussi diffuser les savoirs africains pour faciliter leur transmission de personne à personne et de générations en générations, et non en termes de conservation de messages caducs et figés.

C'est fort de ces valeurs que quelques projets de réhabilitation des savoirs locaux africains ont été initiés par le CERDOTOLA dans l'espoir de sauver ce qui peut encore l'être du patrimoine littéraire, musical, scientifique et technique véhiculé par les langues minoritaires, qu'elles soient depuis toujours restées exclusivement orales ou qu'elles aient été autrefois écrites. Mieux encore, la mondialisation induisant échanges et partage, le numérique lui a semblé être le meilleur moyen de diffusion de ces savoirs endogènes.

Le projet ARTO : Archives sonores de la tradition orale

Lancé en 2000, ARTO est un projet populaire qui avait pour ambition de faire revivre la culture orale dans les villages, là où elle a ses racines, pour la rendre accessible au monde entier via Internet. L'objectif global du projet ARTO était d'utiliser les possibilités offertes pour la première fois par les nouvelles technologies de l'information pour conserver la culture africaine sur des supports stables afin de préserver des pans importants de la tradition vivante, surtout ceux concernant les savoirs précoloniaux.

Les données collectées ont été diffusées et rediffusées par les radios rurales, puis ont fait l'objet d'échanges entre radios de langues communes. Elles ont aussi été transcrites, publiées et enfin utilisées pour des émissions de développement.

Le projet ALORA : Archives numériques des Langues et des Ressources Orales d'Afrique

ALORA est une initiative non seulement africaine, mais aussi mondiale pour documenter et diffuser les traditions orales menacées avant qu'elles ne disparaissent complètement. Ce projet sert de soutien aux communautés locales et aux agents de terrain engagés dans la collecte et la conservation de toutes formes de littérature orale, en leur fournissant des outils de travail efficaces. À travers ce projet, le CERDOTOLA tient compte de l'utilité de la technologie comme gage de conservation des ressources orales à long terme.

Le serveur ALORA est une infrastructure numérique fonctionnant via le web. Il rassemble, de façon structurée, des données numérisées sur les traditions et langues africaines aux fins d'exposition en ligne.

On y trouve des documentaires culturels sur le mode de vie des communautés, certains rites, les us et coutumes susceptibles de transformer une société. Un projet vise à documenter le mythe de « Ngok Lituba », la montagne sacrée du peuple Basa au Cameroun et précisément du groupe Bati.

Projet de numérisation des contes, légendes et sagesses africaines

Ce projet s'est inscrit dans l'esprit de transformer des documents textuels sur les traditions africaines, disponibles dans la bibliothèque du CERDOTOLA, par la numérisation de la voix du conteur, de les traiter et de les mettre à la disposition de l'Afrique et du monde à partir des supports audio.

Autrement dit, il est question de mettre en scène des conteurs qui s'approprient les acteurs et les rôles décrits dans un conte « conté » dans un livre. On réinvente ainsi un conte figé dans un livre pour le rendre vivant en le diffusant largement sur CD et DVD. L'objectif final de ce projet était la vulgarisation et la préservation du patrimoine culturel immatériel de l'Afrique.

D'autres initiatives individuelles et collectives ont vu le jour, telle la numérisation du jeu de stratégie africain appelé « Songo », typique du groupe Fang constitué des peuples Béti et Bulu (Cameroun, Gabon, Guinée équatoriale). Le jeu mobilise un plateau de 14 cases, des graines et des joueurs. Au cours de la partie, des expressions proverbiales sont utilisées par les joueurs en fonction des situations, de même que des chants épiques servant d'animation. Considéré comme vecteur de la culture africaine, ce jeu a été qualifié par les Européens de « jeu de quilles ». Or, jouer au Songo c'est avant tout calculer et penser.

«Les chants des graines sur le plateau du Songo soufflent les pétales de nos cultures dans ce qu'elles ont de noble et sont ainsi le moteur de notre réelle modernité », souligne Serge Mbarga Ondoua, concepteur du logiciel Songo, lors d'une entrevue accordée à *Cameroon online*. Équivalent au jeu d'échecs ou à tout autre jeu rationnel, le jeu du Songo est « l'art de mastiquer le temps ». La numérisation et la création d'un logiciel du Songo sont nées de la volonté de démontrer que « le bon joueur de Songo, c'est-à-dire celui qui a su se rendre maître de soi et faire jouer entre les « cases » et entre les pions une solidarité sans faille, est le même qui, dans une situation donnée de la vie, saura faire de son expérience du jeu l'allié fidèle de ses atouts et le miroir de ses faiblesses », tel qu'exprimé par Serge Mbarga Ondoua. L'objectif est donc de permettre à tous d'expérimenter le jeu du Songo, d'avoir une meilleure connaissance des règles de jeu à travers les nouvelles technologies de l'information et de la communication.

Conclusion

Pendant plusieurs siècles, mythes et préjugés de toutes sortes ont caché au monde la valeur de la culture et des traditions de l'Afrique subsaharienne. La créativité des Africains et des Africaines étant ignorée, la culture africaine passait pour de la barbarie. Or, toute culture, qu'elle soit européenne ou

africaine, est l'essence d'un peuple. À la suite d'importants travaux réalisés par les africanistes et les peuples africains pour démontrer la vivacité et la richesse de la culture africaine, voire la valoriser, l'avènement des NTIC et d'Internet vient donner un nouveau souffle au processus de valorisation des traditions africaines. Les initiatives de numérisation des traditions africaines, tant pour des besoins mémoriels que scientifiques, se développent partout en Afrique et des applications technologiques sont développées pour permettre une meilleure considération de la culture et des traditions des peuples d'Afrique subsaharienne.

Références

Anta Diop, Cheikh (1981) *Civilisation ou Barbarie*. Paris, Présence africaine.

Boahen, A. Adu (1987) *Histoire Générale de l'Afrique*. Paris, UNESCO/NEA, 909 pages.

Bruyas, Jean (2001) *Les sociétés traditionnelles de l'Afrique noire.* Paris, L'Harmattan.

Canale, Jean Suret (1962) *L'Afrique noire à l'ère coloniale 1900-1945.* Paris, Éditions Sociales, 636 pages.

Dulcucq, Sophie (2009) *Ecrire L'HISTOIRE de L'Afrique à l'époque coloniale*. Paris, Karthala, 328 pages.

Ela, Jean Marc (2006) *L'Afrique à l'ère du savoir : science, société et pouvoir*. Paris, HARMATTAN, 407 pages.

Filliot, J.M. (1974) *La Traite des esclaves vers les Mascareignes, XVIII SIECLE.* Paris, OSTORM.

Ki-Zerbo, Joseph (1978) *Histoire de l'Afrique noire*. Paris, Hattier, 733 pages.

Kitsoro, Firmin et Kinzounza, C. (2016) *le logiciel mental, facteur déterminant de l'émergence des pays africains*. Aubagne, Cesbc presses, 96 pages.

Koetou, Blandine Manouere Matapit (2010) *Maternité et Destins féminins dans les Contes du Cameroun*. Yaoundé, Editions Universitaires Européennes, 682 pages.

Koichiro, Matsuura (2004) *Lutte Contre l'esclavage*. Paris, UNESCO, 64 pages.

Laburthe-Tolra, Philippe (2010) *Le rite tsoo chez les Bene du cameroun*. Paris, HARMATTAN, 129 pages.

Mbog, Bassong (2013) *Le savoir africain : essai sur la théorie avancée de la connaissance*. Québec, éditions kiyikaat, 299 pages.

Njeuma, Martin Z. (1989) *Histoire du Cameroun.* Paris, HARMATTAN, 312 pages.

Obenga, Théophile (1974) *Afrique Centrale Précoloniale*. Paris, PRESENCE AFRICAINE, 187 pages.

Mbarga Owona, Serge (2003) *Le Songo pour mastiquer le temps*, entrevue en ligne, Lille. [En ligne] http://www.cameroon-info.net/stories/0,12386,@,serge-mbarga-owona-le-songo-pour-mastiquer-le-temps.html, consulté le 2 août 2016.

www.cerdotola.org

https://alora.cerdotola.com

http://www.songoh-connecting.com/Guide/Manuel-Songoh.pdf?PHPSESSID=hcc7l26m1s1irio0

Pour citer ce texte :

Dibounje Madiba, Marie Sophie. 2016. « Réhabilitation de la fierté de l'Afrique subsaharienne par la valorisation numérique des savoirs et patrimoniaux : quelques initiatives ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun.

En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

PARTIE 4

Université, société et développement local durable

20

Lettre ouverte sur les Objectifs de développement durable

ASSOCIATION SCIENCE ET BIEN COMMUN

Cette lettre a été proposée dans l'espace public par l'Association science et bien commun, organisme à but non lucratif dont le membership couvre toute la Francophonie à travers le projet SOHA (Science ouverte en Haïti et en Afrique francophone) à l'automne 2015, en français et en anglais. Elle a recueilli 140 signatures et a été envoyée à différents quotidiens, ainsi qu'à la Division for Sustainable Development du Department of Economic and Social Affairs de l'ONU à New York.

Information : info@scienceetbiencommun.org

Introduction

Nous, soussignés les signataires de la présente Lettre, sommes convaincus que les pratiques scientifiques ouvertes et le libre accès à la

science sont essentiels au développement durable et à la contribution que les institutions d'enseignement supérieur et de recherche des pays en développement pourraient y apporter, notamment en matière d'innovation sociale et technologique.

Après avoir lu attentivement la liste des 17 objectifs de développement durable qui sont proposés dans le document Avant-projet de document final du Sommet des Nations Unies en vue de l'adoption du Programme de développement pour l'après-2015, nous proposons d'en réviser deux afin d'y faire apparaître plus explicitement le rôle des pratiques scientifiques ouvertes et de l'accès à la science : l'Objectif 4 et l'Objectif 9.

Cette proposition de révision s'appuie sur la cible 16.10 à propos de l'accès public à l'information. Elle propose de l'étendre explicitement aux domaines de l'éducation, de la recherche et de l'innovation sociale et technologique. Un meilleur accès à la connaissance scientifique améliorera la qualité de l'enseignement universitaire et du système d'éducation. Il stimulera également la recherche et l'innovation (sociale et technologique) socialement responsables et contribue au développement durable. Les technologies numériques rendent ceci possible grâce à la mise en ligne et en libre accès des ressources scientifiques (publications et données) de tous les pays. Deux conditions sont essentielles pour que les pays développent leur capacité de recherche et procèdent à la mise en libre accès de leur production scientifique : 1) l'accès à Internet pour tous partout dans le monde, accompagné d'une formation de base aux technologies et à la culture numériques et 2) le renforcement du financement des universités publiques. Nous voulons également souligner l'importance du libre accès à la science pour les organismes à but non lucratif et les personnes sans formation scientifique.

Notre proposition de révision s'appuie sur un ensemble de documents qui montrent clairement l'engagement des pays membres de l'Organisation des Nations Unies à soutenir les institutions de recherche scientifique et d'enseignement supérieur qui contribuent de manière socialement responsable au développement durable, notamment en encourageant l'ouverture et l'accessibilité des savoirs scientifiques par le biais du numérique.

À partir de ces documents, rappelons que :

- Le droit collectif de participer au progrès scientifique et aux bienfaits qui en résultent fait partie de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* (1948, article 27-1) et a été réitéré dans le *Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels de l'ONU* (1976, article 15);

- L'action 35-1 de l'*Agenda 21 de l'ONU* (1992) affirme que la science

doit se mettre au service du développement durable et qu'il est « indispensable de promouvoir l'intelligence des questions scientifiques, d'améliorer les évaluations scientifiques à long terme, de renforcer les capacités scientifiques de tous les pays et de faire en sorte que les sciences sachent s'adapter aux besoins naissants »;

- L'UNESCO s'est engagée formellement en faveur du libre accès à l'information scientifique au bénéfice du développement socio-économique à l'échelle planétaire et en faveur des sociétés du savoir dans son rapport *Vers les sociétés du savoir. Un rapport mondial de l'UNESCO* (2005) et dans son rapport *Vers des sociétés du savoir pour la paix et le développement durable* (2013);

- L'article 28 de la D*éclaration de principes : Construire la société de l'information : un défi mondial pour le nouveau millénaire* veut « promouvoir un accès universel, avec égalité des chances, pour tous, aux connaissances scientifiques, ainsi que la création et la diffusion des informations scientifiques et techniques, y compris les initiatives entreprises en vue d'assurer un accès ouvert aux publications scientifiques » (2005);

- La *Déclaration de Lyon sur l'accès à l'information et le développement* (2014) qui demande aux « Etats Membres des Nations Unies de reconnaître que l'accès à l'information et la capacité d'utiliser l'information de manière efficace constituent deux éléments essentiels du développement durable et de faire en sorte que cette reconnaissance soit prise en compte dans le programme de développement post-2015 »;

- Le rapport thématique *Politiques en matière de droit d'auteur et droit à la science et à la culture*, déposé le 11 mars 2015 par Farida Shaheed, la rapporteuse spéciale du Conseil des Droits de l'Homme de l'O.N.U. en matière de droits culturels, affirme le droit collectif à la science, sans barrière financière ou légale et recommande que « 113. Les universités publiques et privées, ainsi que les institutions publiques de recherche devraient adopter des politiques en vue de promouvoir le libre accès aux travaux de recherche, documents et données ayant fait l'objet d'une publication, sur la base d'un système ouvert et équitable, notamment grâce à l'utilisation de licences Creative Commons ».

Modifications proposées

Dans ce qui suit, les modifications proposées sont essentiellement des ajouts. Le texte original se trouve ici.

Objectif 4

Formulation actuelle : *Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie*

Proposition de révision : *Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie, notamment grâce aux ressources éducatives libres et au libre accès à l'information scientifique et technique*

- 4.1 D'ici à 2030, faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons suivent, sur un pied d'égalité, un cycle complet d'enseignement primaire et secondaire gratuit et de qualité, qui débouche sur un apprentissage véritablement utile
- 4.2 D'ici à 2030, faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons aient accès à des activités de développement et de soins de la petite enfance et à une éducation préscolaire de qualité qui les préparent à suivre un enseignement primaire
- 4.3 D'ici à 2030, faire en sorte que les femmes et les hommes aient tous accès dans des conditions d'égalité à un enseignement technique, professionnel ou tertiaire, y compris universitaire, de qualité et d'un coût abordable, exploitant les technologies numériques et les ressources éducatives libres [en particulier dans les pays les moins avancés technologiquement, les petits États insulaires en développement et les pays d'Afrique]
- 4.4 D'ici à 2030, augmenter de [x] % le nombre de jeunes et d'adultes disposant des compétences, notamment numériques, techniques et professionnelles, nécessaires à l'emploi, à l'obtention d'un travail décent et à l'entrepreneuriat
- 4.5 D'ici à 2030, éliminer les inégalités entre les sexes, dans le domaine de l'éducation, assurer l'égalité d'accès des personnes vulnérables, y compris les personnes handicapées, les autochtones et les enfants en situation vulnérable, et éliminer toute forme de discrimination à tous les niveaux d'enseignement et de formation professionnelle
- 4.6 D'ici à 2030, veiller à ce que tous les jeunes et au moins [x] % d'adultes, hommes et femmes, sachent lire, écrire, compter, développent leur capacité d'analyse, de synthèse et de compréhension du monde dans lequel ils vivent et acquièrent une culture numérique de base
- 4.7 D'ici à 2030, faire en sorte que tous les élèves acquièrent les connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le

développement durable, notamment par l'éducation en faveur du développement et de modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'égalité des sexes, de la reconnaissance des savoirs locaux, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable

- 4.8 D'ici à 2030, tous les chercheurs et étudiants mettent en accès libre leur production scientifique afin qu'elle puisse contribuer à améliorer la qualité de l'enseignement primaire et secondaire, des activités de formation et de l'enseignement supérieur
- 4.9 D'ici à 2030, augmenter considérablement le soutien aux universités publiques et à leur infrastructure technique, numérique et documentaire, en particulier dans les pays les moins avancés sur ces plans, les petits Etats insulaires en développement et les pays d'Afrique
- 4.a Faire construire des établissements scolaires qui soient adaptés aux enfants, aux personnes handicapées et aux deux sexes ou adapter les établissements existants à cette fin et fournir un cadre d'apprentissage effectif qui soit sûr, exempt de violence et accessible à tous
- 4.b D'ici à 2020, augmenter considérablement le soutien aux bourses d'études offertes aux pays en développement, en particulier les pays les moins avancés, les petits Etats insulaires en développement et les pays d'Afrique, pour financer le suivi d'études supérieures, y compris la formation professionnelle, les cursus informatiques, techniques et scientifiques et les études d'ingénieur, dans des pays développés et d'autres pays en développement
- 4.c D'ici à 2030, tous les apprenants reçoivent des enseignements d'enseignants qualifiés, notamment au moyen de la coopération internationale responsable, pour la formation d'enseignants dans les pays en développement, surtout dans les pays les moins avancés et les petits Etats insulaires en développement

Objectif 9

Formulation actuelle : *Bâtir une infrastructure résiliente, promouvoir une industrialisation durable qui profite à tous et encourager l'innovation*

Proposition de révision : *Bâtir une infrastructure résiliente, promouvoir une industrialisation durable qui profite à tous et encourager la capacité de recherche et l'innovation sociale et technologique socialement responsable, avec l'accès pour tous à Internet à un coût abordable*

- 9.1 Mettre en place une infrastructure de qualité, fiable, durable et

résiliente, y compris une infrastructure régionale et transfrontière, pour favoriser le développement économique et le bien- être de l'être humain, en mettant l'accent sur un accès universel, à un coût abordable et dans des conditions d'équité et de responsabilité sociale

- 9.2 Promouvoir une industrialisation durable et socialement responsable qui profite à tous et, d'ici à 2030, augmenter nettement la contribution de l'industrie à l'emploi et au produit intérieur brut, en fonction du contexte national, et la multiplier par deux dans les pays les moins avancés
- 9.3 Accroître, en particulier dans les pays en développement, l'accès des entreprises, notamment des petites entreprises industrielles, aux services financiers, y compris aux prêts consentis à des conditions abordables, et leur intégration dans les chaînes de valeur et sur les marchés
- 9.4 D'ici à 2030, moderniser l'infrastructure et adapter les industries afin de les rendre durables et socialement responsables, par une utilisation plus rationnelle des ressources et un recours accru aux technologies et procédés industriels propres et respectueux de l'environnement, chaque pays agissant dans la mesure de ses moyens
- 9.5 Renforcer la recherche scientifique, perfectionner les capacités technologiques des secteurs industriels de tous les pays, en particulier des pays en développement, notamment en encourageant l'innovation sociale et technologique, en augmentant de [x] % le nombre de personnes travaillant dans le secteur de la recherche et du développement et en accroissant les dépenses publiques et privées consacrées à la recherche et au développement d'ici à 2030.
- 9.6 Améliorer l'accès à la science des organismes à but non lucratif et des personnes sans formation scientifique, y compris dans les pays les moins avancés, afin d'augmenter la qualité du débat public sur l'innovation et son acceptabilité sociale
- 9.7 Accroître l'accès des organismes à but non lucratif à Internet et aux activités de formation aux technologies numériques afin d'augmenter leur capacité d'innovation sociale et leur efficacité
- 9.a Faciliter la mise en place d'une infrastructure durable, socialement responsable et résiliente dans les pays en développement en renforçant l'appui financier, technologique et technique apporté aux pays d'Afrique, aux pays les moins avancés, aux pays en développement sans littoral et aux petits Etats insulaires en développement
- 9.b Soutenir la recherche-développement et l'innovation sociale et technologique nationales dans les pays en développement en renforçant le financement des institutions d'enseignement supérieur et le libre accès aux ressources scientifiques et en instaurant des conditions propices, entre

autres, à la diversification industrielle et à l'ajout de valeur aux marchandises

- 9.c Accroître nettement l'accès aux technologies de l'information et de la communication et faire en sorte que tous les habitants des pays les moins avancés aient accès à Internet à un coût abordable d'ici à 2020

***

Introduction

We the undersigned signatories of this letter are convinced that open scientific practices are essential to sustainable development and to the contribution that higher education and research institutions in developing countries could bring to it, especially regarding social and technological innovation.

After carefully reading the list of 17 Sustainable Development Goals proposed in the Zero draft of the outcome document for the UN Summit to adopt the Post-2015 Development Agenda, we propose to revise 2 Goals in order to mention more explicitly the role of open scientific practices and access to knowledge : Goal 4 and Goal 9.

This proposed revision is based on the 16.10 target about public access to information. It proposes to explicitly extend it to the areas of education, research and social and technological innovation. Better access to scientific knowledge improves the quality of university education, primary and secondary education. It also fosters socially responsible research and innovation (social and technological). Digital technology makes this possible through web open access to scientific resources (publications and data). Two conditions are essential for countries to develop their research capacity and put their scientific production in open access: 1) access to the Internet for everyone all over the world, together with a basic training in digital technology and culture and 2) strengthening the funding of public universities. We also want to emphasize the importance of open access to science for non-profit organizations and persons without scientific training.

Our proposal is based on a set of documents that clearly show the United Nations Member States' commitment to support scientific research and higher education institutions that contribute to sustainable development, in particular by encouraging openness and accessibility of scientific knowledge through digital technology.

These documents remind us that:

- The collective right to "freely to participate in the cultural life of the community, to enjoy the arts and to share in scientific advancement and its benefits" is mentionned in the Universal Declaration of Human Rights (1948, article 27 -1) and has been restated in the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights (1976, article 15);

- Action 35-1 of UN Agenda 21 (1992) about Science for Sustainable Development states that it is "essential to enhance scientific understanding, improve long-term scientific assessments, strengthen scientific capacities in all countries and ensure that the sciences are responsive to emerging needs";

- UNESCO formally committed itself to open access to scientific information for the benefit of socio-economic development on a global scale and for knowledge societies in its reports Towards Knowledge Societies. A UNESCO World Report (2005) and Towards Knowledge Societies for Peace and Sustainable Development (2013);

- Article 28 of the Declaration of Principles Building the Information Society: a global challenge in the new Millennium states that "We strive to promote universal access with equal opportunities for all to scientific knowledge and the creation and dissemination of scientific and technical information, including open access initiatives for scientific publishing" (2005);

- The Lyon Declaration on Access to Information and Development "call on Member States of the United Nations to acknowledge that access to information, and the skills to use it effectively, are required for sustainable development, and ensure that this is recognised in the post-2015 development agenda" (2014);

- The thematic report to the UN Human Rights Council on Copyright policy and the right to science and culture presented by the UN Special Rapporteur on Cultural Rights at the 28th session of the Human Rights Council states the collective right to science without any legal or financial barriers : "113. Public and private universities and public research agencies should adopt policies to promote open access to published research, materials and data on an open and equitable basis, especially through the adoption of Creative Commons licences".

Proposed Changes

In what follows, all the proposed changes are mainly additions in the wording. The source document is here.

Goal 4

Present wording: *Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*

Proposed wording: *Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all, notably through open educational resources and open access to scientific and technical information*

- 4.1 By 2030, ensure that all girls and boys complete free, equitable and quality primary and secondary education leading to relevant and effective learning outcomes
- 4.2 By 2030, ensure that all girls and boys have access to quality early childhood development, care and pre-primary education so that they are ready for primary education
- 4.3 By 2030, ensure equal access for all women and men to affordable and quality technical, vocational and tertiary education, including university, using digital technologies and open educational resources [especially in technologically least developed countries, small island developing States and African countries]
- 4.4 By 2030, increase by [x] per cent the number of youth and adults who have relevant skills, including technical, digital and vocational skills, for employment, decent jobs and entrepreneurship
- 4.5 By 2030, eliminate gender disparities in education, ensure equal access for the vulnerable, including persons with disabilities, indigenous peoples and children in vulnerable situations, and eliminate all forms of discrimination at all levels of education and vocational training
- 4.6 By 2030, ensure that all youth and at least[x] per cent of adults, both men and women, achieve literacy and numeracy, develop their capacity for analysis, synthesis and understanding of the world in which they live, and acquire basic digital literacy
- 4.7 By 2030,ensure that all learners acquire the knowledge and skills needed to promote sustainable development, including, among others, through education for sustainable development and sustainable lifestyles, human rights, gender equality, promotion of a culture of peace and non- violence, recognition of local knowledge, global citizenship and

appreciation of cultural diversity and of culture's contribution to sustainable development

- 4.8 By 2030, all researchers and students put their scientific output in open access so that it can improve the quality of primary and secondary education, vocational training and higher education
- 4.9 By 2030, significantly increase support for public universities and their technical, digital and library infrastructure, particularly in the least developed countries, small island developing States and African countries
- 4.a Build and upgrade education facilities that are child, disability and gender sensitive and provide safe, non-violent, inclusive and effective learning environments for all
- 4.b By 2020, expand by [x] per cent globally the number of scholarships available to developing countries, in particular least developed countries, small island developing States and African countries, for enrolment in higher education, including vocational training and information and communications technology, technical, engineering and scientific programmes, in developed countries and other developing countries
- 4.c By 2030, increase considerably the supply of qualified teachers, including through responsible international cooperation for teacher training in developing countries, especially least developed countries and small island developing States

Goal 9

Present wording: *Build resilient infrastructure, promote inclusive and sustainable industrialization and foster innovation*

Proposed wording: *Build resilient infrastructure, promote inclusive and sustainable industrialization and foster socially responsible technological and social innovation and research capacity with affordable access to the Internet for all*

- 9.1 Develop quality, reliable, sustainable and resilient infrastructure, including regional and transborder infrastructure, to support economic development and human well-being, with a focus on affordable, socially responsible and equitable access for all
- 9.2 Promote inclusive, socially responsible and sustainable industrialization and, by 2030, significantly raise industry's share of employment and gross domestic product, in line with national circumstances, and double its share in least developed countries
- 9.3 Increase the access of small-scale industrial and other enterprises, in particular in developing countries, to financial services, including affordable credit, and their integration into value chains and markets

- 9.4 By 2030, upgrade infrastructure and retrofit industries to make them sustainable, socially responsible with increased resource-use efficiency and greater adoption of clean and environmentally sound technologies and industrial processes, with all countries taking action in accordance with their respective capabilities
- 9.5 Enhance scientific research, upgrade the technological capabilities of industrial sectors in all countries, in particular developing countries, including, by 2030, encouraging technological and social innovation and increasing the number of research and development workers per 1 million people by [x] per cent and public and private research and development spending
- 9.6 Improve access to science for non profit organizations and people without scientific training in order to increase the quality of public debate about innovation and its social acceptability, including in the least developed countries
- 9.7 Increase access of non-profit organizations to the Internet and to training in digital technology, in order to increase their capacity for social innovation and their efficiency
- 9.a Facilitate sustainable, socially responsible and resilient infrastructure development in developing countries through enhanced financial, technological and technical support to African countries, least developed countries, landlocked developing countries and small island developing States
- 9.b Support domestic technology development, research and social and technological innovation in developing countries by reinforcing the financing of higher education institutions and open access to scientific resources, including by ensuring a conducive policy environment for, inter alia, industrial diversification and value addition to commodities
- 9.c Significantly increase access to information and communications technology and strive to provide universal and affordable access to the Internet in least developed countries by 2020

Pour citer ce texte :

Association science et bien commun. 2016. « Lettre ouverte sur les Objectifs de développement durable ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun.

En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1 et sur le site de l'Association science et bien commun (http://scienceetbiencommun.org).

21

Les boutiques des sciences et des savoirs, au croisement entre université et développement local durable

FLORENCE PIRON

Florence Piron est anthropologue et éthicienne, professeure au Département d'information et de communication de l'Université Laval où elle enseigne la pensée critique à travers des cours sur l'éthique, la démocratie et le vivre-ensemble. Présidente fondatrice de l'Association science et bien commun et de la boutique des sciences et des savoirs Accès savoirs de l'Université Laval, directrice des Éditions science et bien commun, elle s'intéresse aux liens entre la science, la société et la culture (l'éthique), à la fois comme chercheuse et comme militante pour une science plus ouverte, plus inclusive, socialement responsable et tournée vers le bien commun qu'elle interprète comme la lutte contre les injustices et la dégradation de l'environnement. Elle

intervient oralement et par écrit dans une grande diversité de milieux, dans et hors du monde universitaire. Elle anime depuis janvier 2015 le projet SOHA (La science ouverte comme outil collectif de justice cognitive et de développement du pouvoir d'agir en Haïti et en Afrique francophone : vers une feuille de route). Pour lui écrire : Florence.Piron@com.ulaval.ca

Introduction

L'approche critique du développement (Escobar 2007) rejette l'idée que les pays des Suds seraient en retard par rapport à une norme prétendument idéale et inéluctable incarnée par l'histoire des pays du Nord. Au contraire, la fracture entre le Nord et les Suds désigne avant tout l'impossibilité vécue par de nombreux pays ou communautés des Suds de se développer de manière souveraine, c'est-à-dire selon leurs propres normes et valeurs « locales », ancrées dans leur terroir et leur histoire. D'un point de vue postcolonial, la fracture entre le Nord et les Suds est interprétée comme une injustice intolérable qui distingue les pays qui ont pu évoluer selon leurs valeurs et leurs priorités locales (en les faisant passer pour universelles) et ceux qui n'y réussissent pas, en grande partie en raison de l'hégémonie perdurante des priorités des premiers et de leur capacité d'y assujettir les ressources mondiales, au Nord ou dans les Suds. Je propose ici de revaloriser l'usage de l'adjectif « local » pour y lire non pas un enfermement sur soi et un refus de l'universel, interprétation caricaturale contestable, mais l'expression du droit d'un peuple ou d'un pays de construire son présent et son avenir selon les préoccupations et les valeurs de ses habitants et, en particulier, de le droit de développer leurs capacités d'agir et de penser selon des orientations ou des épistémologies qui leur appartiennent, qui sont « locales » (incluant leur langue, bien sûr). Ce droit à la souveraineté va de soi dans la plupart des pays du Nord, au point qu'ils en ont fait un universel, mais il fait encore l'objet d'un âpre combat politique, économique, social et symbolique dans les pays décolonisés, notamment autour de la définition du « développement » souhaité.

Revaloriser le local, c'est prendre position pour le droit à la souveraineté des peuples qui ont vécu l'assujettissement colonial et pour le respect mutuel des diverses formes de développement « local » imaginées pour elles-mêmes par les sociétés, les régions et les villes du monde, au Nord comme dans les Suds. C'est aussi prendre position pour le droit des systèmes d'éducation et d'enseignement universitaire de chaque pays ou région du monde à

imaginer et expérimenter des actions variées visant à renforcer les capacités de leurs habitants et habitantes à contribuer à la conception et à la mise en place de ces formes locales de développement. Je propose donc de ne plus considérer l'école ou l'université comme des outils d'uniformisation des esprits par la formation à des savoirs dits universels, mais qui sont issus du Nord la plupart du temps. Je propose plutôt de les considérer comme des lieux de développement des savoirs locaux, de l'intelligence locale, de l'imagination collective au service du local. Cette position n'exclut pas que les savoirs locaux soient nourris par des savoirs venus du monde entier, bien au contraire! La mise en commun des savoirs locaux est une manière de redéfinir un universel inclusif, aspirant à la justice cognitive.

C'est dans cette perspective que j'ai tenté, dans le cadre du projet SOHA[1], d'intéresser les universitaires africains et haïtiens à un concept issu du Nord (Pays-Bas) qui a pour but de renforcer les capacités locales d'action et de réflexion. Le concept de « boutique des sciences » est en fait assez marginal lui-même dans les universités du Nord, même s'il est très appuyé depuis quelques années par l'Union européenne. Cette marginalité lui vient de la priorité qu'il donne au « local » ou plutôt de sa réinterprétation des liens entre local et global, qu'il considère comme complémentaires et non en opposition. L'enthousiasme qui a accueilli ma présentation des boutiques des sciences en Haïti et en Afrique francophone m'a confirmé que le voyage dans les Suds que je propose à ce concept du Nord sera fructueux et même exemplaire de cet universalisme inclusif des savoirs auquel j'aspire! Les prochaines années permettront d'observer comment, localement, ce concept sera approprié, retravaillé, développé pour s'ajuster aux contextes où des acteurs voudront le déployer.

Développement local durable et université : quels liens?

Le concept de développement durable né dans le rapport Brundtland en 1987, puis utilisé de manière très variée par la suite (Pestre, 2013), est ambigu. Il fait certes la promotion de la participation citoyenne aux décisions collectives locales et il intègre la nécessité de prendre en compte l'environnement et la fragilité des ressources naturelles nécessaires à la vie sur Terre. Toutefois, il reste encore ancré dans le système de valeurs du « développement » et, en particulier, ne remet pas en question l'idéal de croissance à la base du système normatif mondial du capitalisme contemporain. Le concept de développement durable a permis de commencer à déconstruire la norme « pays développés » en montrant la vulnérabilité de ces derniers sur le plan de la durabilité et de la préservation de l'environnement, mais il reste compatible avec la logique de l'exploitation

1. Un projet de recherche-action qui vise à introduire la science ouverte dans les universités d'Haïti et d'Afrique francophone, présenté sur le site http://projetsoha.org

optimale des ressources, incluant les ressources humaines, qui sous-tend l'idéologie néolibérale dominante. C'est pourquoi ce concept a été critiqué par les tenants d'autres systèmes de valeurs qui veulent mettre en lumière la nécessaire cohérence entre la durabilité de la vie sur Terre, la décroissance économique et le renoncement à la logique de l'exploitation.

Je propose d'ajouter l'adjectif « local » au concept de « développement durable », afin de bien marquer la différence entre un développement durable ethnocentré sur le Nord et ses valeurs et un développement axé sur ce que veulent et peuvent réaliser les populations locales, dans leur milieu de vie, selon leurs valeurs et leurs priorités, au Nord comme dans les Suds. Le développement local durable valorise le pouvoir d'agir des communautés sur leur propre avenir et demande donc un ancrage local, participatif, des processus de décisions collectives, ainsi que le respect (local) de la capacité de tous les membres d'une communauté de faire une contribution intéressante et pertinente à ce processus, même en l'absence de diplôme ou de formation. Autrement dit, le développement durable local, au Nord comme dans les Suds, doit être inclusif, intégrer les gens instruits et les autres, et mobiliser les savoirs locaux, autant ceux qui s'enseignent à l'école que ceux des acteurs locaux, capables d'identifier les enjeux, les problèmes, les solutions possibles, notamment dans la société civile.

Quel rôle une université peut-elle jouer dans le développement local durable de la communauté qu'elle dessert (ville, région, pays), elle dont la vocation est officiellement de transmettre des connaissances « scientifiques » de type universel? Qu'a-t-elle à dire et à faire à propos des enjeux du développement local durable de sa communauté?

Jusqu'à récemment, le type d'université promu au Nord comme dans les Suds avait une vocation bien précise : enseignement et recherche. Une université forme la future élite, les futurs fonctionnaires ou travailleurs spécialisés d'une société, et ses chercheurs et chercheuses font avancer les connaissances : c'est sa contribution sociale. Le local, vu comme « reculé, arriéré, provincial » ne doit pas freiner le progrès vers l'universel qu'est censée incarner l'université.

Dans le contexte de l'Afrique francophone subsaharienne ou d'Haïti, j'ai rencontré des acteurs de l'enseignement supérieur qui constatent ou affirment une incompatibilité structurelle entre la vocation universitaire traditionnelle de former les futurs fonctionnaires et les classes aisées urbaines et la contribution potentielle au développement local de communautés peu alphabétisées ou rurales, encore très nombreuses. À ce sujet, Aina (2010) estime que les universités africaines ont besoin d'une « véritable transformation qui exige une rupture pratique et épistémologique avec les pratiques passées », notamment en matière de genre et de production de connaissances, mais aussi de pédagogie et de gouvernance (Amougou, 2003; Bloom, Canning, & Chan, 2006; Charlier & Croché, 2010; Lulat, 2005;

Materu, 2007; Shabani, 2008; Teferra & Altbach, 2004; Yusuf, Saint, & Nabeshima, 2009). Lors d'un récent sommet au Sénégal, il a été demandé à ces universités d'encourager « les approches pédagogiques axées sur des enquêtes et l'apprentissage autonome, l'introduction précoce des étudiants à la recherche, et l'utilisation de la technologie » (Chongwong, 2015) et donc de renoncer à l'hégémonie de l'enseignement magistral hiérarchique, centré sur l'assimilation par les étudiants et étudiantes de connaissances issues en général du Nord (Louis-Juste, 2002; Thiong'O, 2011). Les experts sont aussi nombreux à déplorer l'absence de liens concrets entre les universités africaines, le marché de l'emploi et la société civile définie comme l'ensemble du milieu associatif ou du tiers secteur d'un pays (Batterbury & Hill, 2004). Dans l'enquête menée par le projet SOHA sur les conditions d'études universitaires en 2015-2016 auprès de 878 étudiants et étudiantes d'Haïti et d'Afrique francophone (Piron & Mboa Nkoudou, 2017), une vaste majorité de répondants et répondantes considèrent que la recherche qui se fait dans leurs universités n'apporte pas grand-chose au développement de leur pays. En particulier, les hiérarchies universitaires ne semblent pas aider leurs enseignants, enseignantes, étudiants et étudiantes qui souhaitent travailler avec les organisations paysannes ou de la société civile qui sont au cœur du débat sur le développement local. Pourtant, ce type de collaboration entre une université et les acteurs de la région qu'elle dessert peut jouer un rôle majeur dans le développement local régional (European Commission, 2011; Oketch, McCowan, & Schendel, 2014; Shabani, 2008).

Dans les universités du Nord et des Suds, il y a toujours eu quelques personnes, groupes ou associations qui ont tenté de rapprocher l'université des débats et enjeux collectifs (Pion, Piron et Duranceau 2009). Pensons, par exemple, au mouvement *All India People's Science*[2] et au collectif *Knowledge in Civil Society*[3]En ligne à http://kicsforum.net/index.php/about-us en Inde et au développement de centaines de revues scientifiques locales, en libre accès, au Brésil puis dans toute l'Amérique latine depuis 1997[4].

Dans les pays du Nord, l'arrivée récente du concept de « responsabilité sociale des universités[5] » est en train de donner plus de légitimité à cette aspiration et d'amener les universités à changer tranquillement leurs habitudes pour s'ouvrir davantage à leur « troisième mission[6] » de service à la communauté, tentant de réduire le fossé entre elles et leur région.

En fait, les liens entre l'université et la société prennent actuellement des formes multiples, allant du partenariat public-privé plébiscité par

2. En ligne à http://aipsc2010.weebly.com/
3.
4. En ligne à http://www.scielo.org.ar/scielo.php
5. Par exemple, sous la forme du concept de « recherche et innovation responsables » qui est à l'ordre du jour des discussions européennes sur l'enseignement supérieur (RRI sans date).
6. En ligne à https://f.hypotheses.org/wp-content/blogs.dir/504/files/2014/04/RESUP_2014_Fr_Missions_de_luniversite%CC%81_appel-a%CC%80-com.pdf

l'économie du savoir (Foray, 2009; OCDE, 1996, 2015; Pillay, 2011) à la recherche-action participative (Morrissette, 2013) en passant par la vulgarisation scientifique (Bensaude-Vincent, 2010) et le militantisme environnemental. Au cœur de toutes ces propositions se trouve un mouvement général d'ouverture de l'université, en tant qu'institution où se fabrique la science, vers la société civile, les organisations publiques, le monde de l'entreprise et même les citoyens individuels, dans un effort pour en finir avec le syndrome de la tour d'ivoire. « Ouvrir la science » a de nombreux sens. Cela peut signifier pratiquer le libre accès aux textes, aux données (O'Boyle & et al., 2011) et aux outils de recherche (Clavairoly & Landrain, 2014; Meyer, 2015) ou l'utilisation de licences ouvertes (Dobusch & Quack, 2008). Mais ce sont les tentatives d'ouverture du processus de recherche aux non-scientifiques (Böttcher, 2013; Callon, Lascoumes, & Barthe, 2001; Dickinson & Bonney, 2012; Irwin, 1995; Le Crosnier, Neubauer, & Storup, 2013; Leach, Scoones, & Wynne, 2005; Neubauer, 2004) ou l'engagement public des scientifiques dans des discussions ou des activités avec le public (Bonneuil, 2006; Chilvers, 2013; Cicolella & Benoît-Browaeys, 2005; Le Marec, 2002; Rowe & Frewer, 2004) qui en sont l'emblème principal. Depuis le début des années 2000, cette ouverture vers la société a été définie comme un élément majeur de la responsabilité sociale des universités (Granget, 2005; Grau, 2015; Miclea, 2016); en Europe, le concept de « recherche et innovation responsables » met cette participation des citoyens au premier rang de ses outils (Anonyme, sans date), tout comme le cadre conceptuel d'un rapport sur le sommet mondial des universités (Goddard, Hall, Hazelkorn, & Tandon, 2015), inspiré par l'idéal d'une université « civique » (Goddard, 2009; Goddard & Vallance, 2013).

Concrètement, plusieurs programmes particuliers ont été mis sur pied dans les pays du Nord pour faciliter cette participation, dont les Alliances de recherche universités-communautés et les subventions de partenariat du CRSH au Canada ou les PICRI en France (Anonyme, 2013). Les projets s'inscrivant dans la recherche-action participative communautaire (*participatory community-based research*) réussissent à trouver du financement (Hall, Jackson, & Tandon, 2016; Munck, McIlrath, Hall, & Tandon, 2014). Toutefois, il s'agit chaque fois de projets circonscrits dans le temps qui continuent de s'adresser en priorité aux scientifiques et à leurs partenaires plutôt que directement à la société civile (Janes, 2016). Surtout, ils ne transforment pas en profondeur la relation permanente, structurelle, entre l'ensemble d'une université et la population de la région qu'elle dessert, incluant ses associations à but non lucratif.

Toutefois, il existe un dispositif qui a précisément cette vocation : les boutiques des sciences et des savoirs *(science shops*), qui existent déjà dans de nombreux pays du Nord. Je défends l'idée que ces boutiques, à condition

d'être adaptées localement, ont un potentiel transformateur majeur pour les universités des Suds, pour en faire des outils de développement local durable.

Les boutiques des sciences et des savoirs

Une « boutique des sciences » (*science shop)* est un dispositif permanent – et non un « projet » – qui est en général intégré à la structure d'une université et qui permet à cette dernière de se rapprocher de la population de la région qu'elle dessert en faisant travailler ensemble non seulement des organismes de la société civile environnante et des scientifiques, mais aussi des étudiants et étudiantes, c'est-à-dire des futurs citoyens ou acteurs sociaux de la région. Inventées dans les années 1970 aux Pays-Bas par des étudiants désireux d'aider un groupe de citoyens inquiets de la qualité de l'eau d'un lac dont ils étaient riverains, elles sont près d'une centaine dans le monde actuellement, surtout en Europe (DeBok & Steinhaus, 2008; Hawkins, Mulder, & Steinhaus, 2013; Leydesdorff & Ward, 2005; Mulder & DeBok, 2006; Piron 2009).

Ce dispositif repose sur une idée brillante : il invite des étudiants et étudiantes à réaliser gratuitement, dans le cadre de leur formation, des projets de recherche ou des projets pratiques en réponse à des besoins exprimés par des associations de la région desservie par l'université. Le terme « boutique » est donc trompeur : il exprime bien l'idée d'une transaction, d'un échange, mais sans impliquer d'échange d'argent dans 99 % des cas, car une boutique offre ses services gratuitement. Nous avons choisi récemment d'ajouter les mots « et des savoirs » pour rappeler que les organisations de la société civile et les étudiants et étudiantes mobilisent d'autres savoirs que les savoirs scientifiques lorsque les projets sont réalisés.

La boutique elle-même est formée d'une équipe d'une ou deux personnes dont la tâche consiste à écouter les besoins et demandes de la part des associations et organismes locaux, de transformer ces besoins en petits projets faisables en contexte académique puis à recruter soit des étudiants ou étudiantes stagiaires, soit des enseignants-chercheurs ou enseignantes-chercheuses qui réaliseront ces projets avec leur classe. Ce schéma montre bien les parties en présence :

Il ne s'agit donc pas de bénévolat ou de projets para-universitaires que des étudiants ou étudiantes choisiraient de faire par eux-mêmes. Les projets réalisés sont intégrés dans la formation offerte, dans la pédagogie. Selon les boutiques, leur taille, etc., de 100 à 300 projets peuvent être réalisés par année, touchant des centaines d'étudiantes et d'étudiants. À Québec, j'ai pu lancer une telle boutique des sciences en 2011-2012, appelée Accès savoirs[7]. Au cours de ses deux premières années d'existence, Accès savoirs a piloté plus de 80 projets réalisés pour une soixantaine d'organisations de la société civile locale et mobilisant plus de 600 étudiants et étudiantes[8]. Cette boutique des sciences se définit comme un service de médiation dont la mission est de réaliser des projets en service à la société civile locale en jumelant, le temps d'un stage ou d'un cours, des étudiants et étudiantes des trois cycles et de toutes les disciplines avec des organisations de la société civile locale ayant des projets nécessitant des connaissances ou des ressources qu'elles n'ont pas. C'est dans le cadre de leur programme d'études que des étudiants et étudiantes, recrutés par l'équipe de la boutique des sciences et accompagnés par leur enseignant ou enseignante, réalisent des travaux correspondant aux projets de ces organisations, tout en s'initiant au transfert de connaissances. Accès savoirs bénéficie de l'appui financier de l'Université Laval et de certains organismes de la région. Son budget est très petit puisqu'elle a principalement besoin d'un petit bureau, lieu de rencontre entre les acteurs de chaque projet, d'un ordinateur connecté et du salaire

7. Son site web propose la liste des projets réalisés : http://www.accessavoirs.ulaval.ca
8. Son site web propose la liste des projets réalisés : http://www.accessavoirs.ulaval.ca.

d'une ou deux personnes qui coordonnent toutes ses activités. Une boutique des sciences, c'est un peu comme une agence de rencontre, en somme!

Les objectifs d'Accès savoirs, la boutique des sciences et des savoirs, sont les suivants :

- Développer un sens du service à la collectivité et de la responsabilité citoyenne chez les étudiants et étudiantes, futurs travailleurs et acteurs locaux.

- Valoriser le volet « engagement social » de la démarche de développement durable de l'Université.

- Rendre service à la communauté locale en réalisant des projets impliquant des connaissances et compétences de type universitaire souhaités par des milieux de pratique et des organismes sans but lucratif de la société civile régionale.

- Donner aux étudiants et étudiantes une expérience concrète de mise en application de leurs nouvelles connaissances sur le terrain, dans la société.

- Contribuer à la construction d'une société du savoir et démocratiser l'accès au savoir scientifique en diffusant en libre accès sur le site Internet de la boutique des sciences les travaux réalisés et les résultats obtenus.

- Encourager les organisations locales à faire confiance au savoir scientifique et à leur université locale pour réaliser des projets qui les aideront à mieux réaliser leur mission.

- Encourager les étudiants, les étudiantes, mais aussi les enseignants et enseignantes à découvrir leur communauté dans toute sa diversité, incluant les enjeux locaux du développement durable.

Notons que les projets réalisés et les demandes formulées par les organismes de la société civile peuvent aussi inspirer des nouveaux thèmes de recherche aux chercheurs et chercheuses qui encadrent les projets, de sorte que leurs projets de recherche seront davantage ancrés dans les préoccupations locales (DeBok & Steinhaus, 2008). Les études sur les boutiques des sciences ont aussi montré que les étudiants et étudiantes y développent des compétences de type professionnel qui leur sont ensuite utiles sur le marché du travail. Grâce à ce lien direct avec la société civile, les acteurs d'une université entrent plus facilement en contact avec les enjeux

locaux du développement durable ou même avec certains enjeux globaux. L'expérience acquise par les plus anciennes boutiques des sciences (en Allemagne, aux Pays-Bas, en Irlande) confirme qu'une boutique a le potentiel de transformer une université en l'ouvrant davantage aux acteurs de la région qu'elle dessert (Boere, Heijman, Boere, & Heijman, 2012), en diversifiant sa pédagogie universitaire (Ketele, 2010) et en ramenant au premier plan l'objectif de l'éducation citoyenne des étudiants et étudiantes (Granget, 2005; Mercier, 2012).

Dans leur étude de 21 boutiques des sciences, Leydesdorff et Ward (2007) montrent que la coopération avec ces boutiques a eu un réel impact sur les organisations impliquées, notamment sur leur capacité d'analyse et sur la qualité des services qu'elles offrent. De même, elle a influencé le débat public sur certains thèmes. Les boutiques des sciences, rapporte cette recherche, profitent également aux universités en contribuant à leur stratégie sociale et de recrutement. De manière plus précise, l'étude de Leydesdorff et Ward rapporte que les projets réalisés par les boutiques des sciences ont eu un impact sur l'enseignement universitaire, ont mené à de nouveaux programmes de recherche et d'enseignement et ont ouvert la voie à de nouvelles publications scientifiques réalisées par les étudiants et étudiantes mobilisés auxquels cette expérience a donné de solides compétences. En particulier, ces expériences leur ont permis de se sensibiliser à différents milieux sociaux et à d'importantes questions de justice sociale.

Finalement, les recherches réalisées par les boutiques des sciences ont non seulement pu ouvrir de nouvelles pistes de connaissances susceptibles d'intéresser les chercheurs et chercheuses, mais elles constituent un réservoir de connaissances, certes construites dans des circonstances particulières, mais utiles dans d'autres contextes, à d'autres organisations. La grande pertinence et surtout la proximité de ces connaissances avec les enjeux sociaux contemporains peuvent en faire la source de débats de société importants.

Des boutiques des sciences pour Haïti et l'Afrique francophone?

Un des objectifs du projet SOHA était la sensibilisation des universités d'Afrique francophone et d'Haïti à ce concept. Cette démarche a connu un succès fulgurant. En décembre 2016, neuf projets de boutiques des sciences sont nés : un projet en Haïti et huit en Afrique francophone subsaharienne : Bénin, Burkina Faso, Cameroun, Guinée, Mali, Niger, RDC, Sénégal. La boutique haïtienne SPOT – Savoirs pour tous a dépassé le stade de projet et expérimente un début d'implantation, tout comme la boutique Alavotodji au Bénin. Afin de faciliter la naissance et la gouvernance de ces boutiques, l'équipe SOHA qui accompagne les porteurs et porteuses de projet travaille à la création d'un réseau panafricain de boutiques des sciences composé d'une boutique centrale, responsable des outils de gestion et de communication, de

manière à permettre aux boutiques locales de se concentrer sur la prise de contact avec les associations et sur le démarrage des premiers projets.

Cet enthousiasme des porteurs de projet témoigne de leur compréhension du potentiel des boutiques pour transformer leur université afin qu'elle participe davantage au développement local durable et qu'elle améliore son offre de formation et diversifie ses méthodes pédagogiques. En particulier, ils ont apprécié la valorisation des compétences et des points de vue locaux (ceux des étudiants, des étudiantes et des associations) propre aux boutiques de sciences qui rétablit ainsi un équilibre entre les savoirs de type universitaire, souvent issus du Nord, et les savoirs locaux. En ce sens, on peut considérer une boutique des sciences comme un outil local de justice cognitive.

Toutefois, rapidement, de nombreux obstacles sont apparus sur le chemin de la mise en œuvre de ces boutiques : des obstacles communs aux boutiques du Nord (le manque de fonds, la difficulté de communiquer le concept, la dimension innovatrice du concept dans un milieu pédagogique conservateur; voir Mulder et al. 2001), mais aussi des difficultés de vocabulaire ou propres aux contextes concernés. Par exemple, ce qui est appelé officiellement « société civile » en Afrique francophone subsaharienne et en Haïti ne correspond pas nécessairement au milieu associatif ancré dans des communautés locales que les boutiques du Nord cherchent à soutenir. En Afrique ou en Haïti, le milieu associatif est formé d'ONG, mais aussi d'associations plus ou moins formelles qui agissent sans aucune aide extérieure dans des quartiers très défavorisés ou des zones rurales peu accessibles, dont les membres parlent surtout en langue locale ou ont été peu scolarisés et qui ont rarement des ressources informatiques, notamment l'accès au web. Comment rejoindre ces associations et les amener à identifier des projets réalisables dans un cadre universitaire, alors qu'elles ont l'impression de l'existence d'une muraille entre le monde universitaire et le leur? Comment les convaincre qu'une université peut vraiment les aider sous une forme non monétaire? Comment, sur le front académique, convaincre les instances universitaires des bienfaits pédagogiques d'une innovation qui bouscule leurs pratiques usuelles? Très rapidement est apparue la nécessité d'adapter davantage le concept de boutique des sciences aux contextes haïtien et africain pour le faire mieux comprendre et en renforcer l'impact. Mais comment?

Revenons sur les différents protagonistes d'une boutique des sciences et des savoirs pour mieux explorer certaines de ces difficultés.

Les associations sont concentrées sur leur combat, leur manque de ressources, leurs difficultés à accomplir leur mission au quotidien. L'université, de son côté, se concentre sur la délivrance des diplômes et, lorsque c'est possible, sur la contribution de ses chercheurs et chercheuses à la science, définie surtout par des publications scientifiques évaluées par les

pairs dans des revues anglophones. Elle fait face elle aussi à des problèmes financiers et organisationnels. Ce premier tableau donne l'impression que la société civile, tournée vers l'action, n'a pas du tout les mêmes problèmes que l'université, tournée vers l'enseignement et la recherche, et que l'une ne peut nullement être la solution de l'autre.

Or Fredua-Kwarteng (2015) suggère au contraire que l'université peut devenir un moteur de développement local durable du secteur informel, formel, public et associatif si, et seulement si, elle est capable de générer des diplômés et des diplômées qui comprennent et connaissent le contexte local dans lequel ils vont travailler ou intervenir et s'ils sont prêts à générer des innovations sociales et technologiques qui répondent aux besoins locaux du développement durable tout en respectant les savoirs locaux et les manières locales d'appréhender la réalité. C'est à l'acquisition de ces savoirs locaux par les étudiants et étudiantes, futurs acteurs de la société et de la société civile, que veut et peut contribuer une boutique des sciences.

De l'autre côté, il y a les universitaires. L'idée de génie derrière le concept de boutique des sciences est de faire réaliser les projets par des étudiants et des étudiantes, seuls ou en équipe, dans le cadre d'un cours crédité, officiel. Ainsi, puisque la réalisation du projet fait partie de leurs obligations estudiantines et remplace un examen ou tient lieu de stage, les étudiants et étudiantes qui les font n'ont pas à être payés. C'est de cette manière que les boutiques des sciences peuvent offrir gratuitement leurs services à des associations à but non lucratif ou à des groupes de citoyens qui n'ont aucunement les moyens d'engager un consultant ou une experte pour réaliser le projet. Certes, comme tous les travaux étudiants, la perfection n'est pas toujours au rendez-vous, comme l'expérience le montre. Mais c'est mieux que rien! Car la plupart des projets réalisés dans le cadre d'une boutique des sciences ne se feraient tout simplement pas sans cet appui. Il peut arriver que l'association impliquée, si elle en a les moyens, défraie certains coûts de réalisation du projet, mais cela n'est pas toujours le cas. Parfois, le projet est si bien réalisé que l'association offre d'engager l'étudiant ou l'étudiante une fois ses études terminées…

Je viens de mentionner une condition cruciale de l'implantation d'une boutique des sciences dans une université : la possibilité qu'un enseignant ou qu'une enseignante modifie sa pédagogie pour y intégrer la réalisation de projets pratiques réels, en temps réel, pour des « clients » réels. L'enseignant ou l'enseignante devient alors « coach » ou « accompagnateur » de ses étudiants et étudiantes, leur prodiguant des conseils, des idées ou des suggestions pour les aider.

Cette innovation entraîne donc plusieurs grandes modifications au régime pédagogique, à commencer par la fin de la domination sans partage de l'enseignement magistral dans lequel seul l'enseignant ou l'enseignante a le droit de parole en raison de son savoir « supérieur ». Une boutique

des sciences suscite l'innovation pédagogique, la recherche de nouvelles méthodes d'enseigner et de créer des savoirs plus durables et pertinents chez les étudiants et étudiantes qui, en régime magistral, oublient souvent tout le lendemain de l'examen. Une pédagogie universitaire alternative mise, par exemple, sur la participation des étudiants et étudiantes au cours sous la forme d'exposés oraux réalisés en équipe. En ce moment, dans plusieurs facultés innovatrices se développe la pédagogie dite de la « classe inversée » : les étudiants et étudiantes préparent eux-mêmes les séances de cours sous la supervision de l'enseignant ou de l'enseignante. Collaborer avec une boutique des sciences suscite ainsi une conception moins hiérarchisée des rapports entre le personnel enseignant et les étudiants et étudiantes que ce qui se passe actuellement dans les universités africaines et haïtiennes. Elle entraîne en particulier la fin radicale des relents de pédagogie de l'humiliation identifiée comme une injustice cognitive dans le projet SOHA.

Les obstacles à cette révolution pédagogique sont nombreux, outre les résistances habituelles au changement et les craintes liées à toute innovation dans les pratiques professionnelles. Par exemple, dans le contexte africain ou haïtien, il y a souvent un nombre très élevé d'étudiants et d'étudiantes dans un cours. Mais il est possible de les répartir en équipes et de travailler principalement avec les chefs de ces équipes tout en utilisant l'évaluation par les pairs. Ces méthodes pédagogiques renforcent la confiance et l'esprit d'initiative des étudiants et étudiantes, ce qui contribue à l'idéal de justice cognitive.

Le concept de boutique des sciences remet aussi en question l'idée que la science doit rester pure en se mettant à l'abri de toute ingérence ou de toute influence des préoccupations sociales locales. Cet idéal positiviste est encore très puissant dans les universités africaines et haïtiennes, selon notre enquête; il fait même partie de l'aliénation épistémique dont nous avons rencontré tant de témoignages (chapitre 1). Pourtant, de nombreux travaux en études sociales des sciences (Pestre, 2013; Piron, 2011) ont bien montré que jamais la science n'a été pure ou n'a évolué indépendamment de la société, ne serait-ce que parce qu'elle a toujours eu besoin de financement. Pourquoi alors ne pas imaginer que les exigences du développement durable local et les besoins du secteur associatif puissent légitimement influencer les travaux universitaires? Que les besoins locaux de connaissances en environnement, agriculture, alphabétisation, service social, etc. guident légitimement les choix de recherche des scientifiques locaux? N'est-ce pas la seule manière de faire de l'université un moteur de développement durable? Hélas, influencés par le modèle de la science du Nord dans lequel ils ont étudié, il arrive que de bons chercheurs et chercheuses locaux préfèrent entrer dans le circuit international de la science et y jouer un rôle mineur en espérant quelque reconnaissance de la part d'une institution du Nord, plutôt

que de se mettre à l'écoute des préoccupations locales et du développement durable local.

Conclusion

Le dispositif de la boutique des sciences et des savoirs contribue en lui-même à détruire la muraille entre l'université et la société. Les enseignants et enseignantes qui s'y impliquent reconnaissent et acceptent que les organismes de la société civile et les associations, en milieu urbain ou rural, ont des savoirs assez solides pour être capables d'identifier les compétences qui leur manquent et pour imaginer des projets qui les aideront à accomplir leur mission. Les étudiants et les étudiantes développent de manière pratique, dans un esprit de service à la collectivité, des savoirs nouveaux et durables que leurs enseignants et enseignantes valorisent, tout comme les organisations auxquelles ils et elles rendent services. Cette reconnaissance est un premier pas inévitable vers la reconnaissance de la valeur des savoirs locaux, ce qu'on appelle aussi justice cognitive, et qui est essentielle au développement durable.

Inversement, des organisations qui découvrent des étudiants, étudiantes, enseignants et enseignantes respectueux de leurs savoirs et de leur capacité d'auto-diagnostic, sensibles aux préoccupations locales et pas seulement à leur statut social de professeur ou à leur carrière scientifique, seront beaucoup plus disposées à accueillir le savoir de type scientifique, notamment celui qui peut les aider à mieux remplir leur mission. Une boutique de sciences est donc un important outil pour construire une société du savoir, respectueuse de la diversité des savoirs, et moteur du développement durable local, c'est-à-dire souhaité par les populations elles-mêmes, dans leur sagesse.

Certes, il faudra réinventer le concept de boutique des sciences pour l'adapter aux multiples contextes africains et haïtiens : délocaliser les bureaux en dehors de l'université, utiliser des langues locales, repenser la temporalité des projets, trouver une façon de reconnaître le travail original des encadreurs qui y participeront, imaginer des formats de restitution aux associations qui respectent leur façon de communiquer, etc. Les boutiques d'Haïti et du Bénin sont déjà engagées dans ces réflexions cruciales, portées par l'enthousiasme des associations qui leur proposent des projets et des étudiants et étudiantes heureux d'y répondre avec leurs nouvelles connaissances. Cette expérience inédite de construction de boutiques des sciences dans des pays des Suds saura, j'en suis convaincue, renouveler les pratiques des boutiques des sciences du Nord pour les rendre encore plus respectueuses de tous les savoirs et de l'intelligence collective.

Ce genre d'innovation réinvente une université citoyenne qui se situe au cœur de sa communauté et qui facilite l'accès des acteurs locaux aux

connaissances scientifiques du Nord et des Suds, tout en développant les qualités d'engagement et la responsabilité sociale des étudiants et étudiantes, futurs travailleurs, travailleuses et acteurs locaux. Ce projet s'inscrit donc parfaitement dans l'horizon d'un développement durable, juste, équitable, soucieux de ne pas gaspiller les ressources et d'assurer les meilleures pratiques aux uns et aux autres, dont les piliers sont des institutions et des acteurs engagés en faveur du bien commun.

Références

Aina, T. A. (2010). Beyond reforms: The politics of higher education transformation in Africa. *African Studies Review*, *53*(01), 21-40.

Amougou, T. (2003). L'université africaine face à la globalisation. Lieu de construction d'un savoir endogène ou instrument de reproduction du modèle occidental? *Alternatives Sud*, *10*, 174 (2033).

Anonyme. (sans date). What is RRI – Responsible Research and Innovation? Consulté 9 octobre 2016, à l'adresse http://www.rri-tools.eu/about-rri

Anonyme. (2013). Partenariats institutions-citoyens pour la recherche et l'innovation en Ile de France (Picri). Consulté 24 janvier 2014, à l'adresse http://www.iledefrance.fr/aides-regionales-appels-projets/partenariats-institutions-citoyens-recherche-innovation-picri

Batterbury, S., & Hill, S. (2004). Évaluation de l'incidence de l'enseignement supérieur sur le développement régional : une approche réaliste de meilleures politiques. *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, *no 16*(3), 39-59.

Bensaude-Vincent, B. (2010). Splendeur et décadence de la vulgarisation scientifique. *Questions de communication*, (17), 19-32. https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.368

Bloom, D. E., Canning, D., & Chan, K. (2006). *Higher education and economic development in Africa* (Vol. 102). World Bank Washington, DC.

Boere, E., Heijman, W. J. M., Boere, E., & Heijman, W. J. M. (2012). The social value of science shops : a cost-benefic analysis. *APSTRACT: Applied Studies in Agribusiness and Commerce*, *06*. Consulté à l'adresse http://EconPapers.repec.org/RePEc:ags:apstra:138114

Bonneuil, C. (2006). Dossier Engagement public des chercheurs Introduction. De la République des savants à la démocratie technique : conditions et transformations de l'engagement public des chercheurs« Researcher Engagement in public issues »-Introduction. From the Republic of Scholars to Technical Democracy: conditions and evolution of researcher engagement in public issues. *Natures Sciences Sociétés*, *14*(3), 4 pages. https://doi.org/10.1051/nss:2006034

Böttcher, C. (2013). Is Europe ready for citizen participation in science policy? Consulté à l'adresse http://euroscientist.com/2013/05/is-europe-ready-for-citizen-participation-in-science-policy/

Callon, M., Lascoumes, P., & Barthe, Y. (2001). *Agir dans un monde incertain – Essai sur la démocratie technique*. Seuil.

Charlier, J.-É., & Croché, S. (2010). L'inéluctable ajustement des universités africaines au processus de Bologne. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (172), 77-84. https://doi.org/10.4000/rfp.2276

Chilvers, J. (2013). Reflexive Engagement? Actors, Learning, and Reflexivity in Public Dialogue on Science and Technology. *Science Communication*, *35*(3), 283-310. https://doi.org/10.1177/1075547012454598

Chongwong, J. (2015, juillet 23). Comment doper l'enseignement supérieur en Afrique. *SciDev.Net Afrique Sub-Saharienne*. Consulté à l'adresse http://www.scidev.net/index.cfm?originalUrl=afrique-sub-saharienne/education/actualites/comment-doper-enseignement-superieur-afrique.html

Cicolella, A., & Benoît-Browaeys, D. (2005). *Alertes santé: Experts et citoyens face aux intérêts privés*. Fayard.

Clavairoly, A., & Landrain, T. (2014). La Paillasse, utopie ou innovation? *Pour la science*, (435). Consulté à l'adresse http://www.pourlascience.fr/ewb_pages/a/article-la-paillasse-utopie-ou-innovation-32448.php

DeBok, C., & Steinhaus, N. (2008). Breaking Out of the Local: International dimensions of science shops. *Gateways: International Journal of Community Research and Engagement*, *1*, 165-178.

Dickinson, J. L., & Bonney, R. (Éd.). (2012). *Citizen Science: Public Participation in Environmental Research*. Ithaca, NY: Cornell University Press.

Dobusch, L., & Quack, S. (2008). *Epistemic Communities and Social Movements: Transnational Dynamics in the Case of Creative Commons* (SSRN Scholarly Paper No. ID 2121347). Rochester, NY: Social Science Research Network. Consulté à l'adresse http://papers.ssrn.com/abstract=2121347

European Commission. (2011). *Connecting Universities to regional Growth: A practical guide*. Consulté à l'adresse http://ec.europa.eu/regional_policy/en/information/publications/guides/2011/connecting-universities-to-regional-growth-a-practical-guide

Foray, D. (2009). *L'économie de la connaissance*. Découverte (La).

Fredua-Kwarteng. (2015, octobre). The case for developmental universities.

University World News, (338). Consulté à l'adresse http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20151028020047530

Goddard, J. (2009). *Re-inventing the civic university*. NESTA.

Goddard, J., Hall, B., Hazelkorn, E., & Tandon, R. (2015, octobre 26). Towards a Socially Responsible Higher Education Institutions, globally and locally engaged. Concept paper. Higher Education in the World Report – GUNINetwork. Consulté à l'adresse http://www.guninetwork.org/news/editorial-team-concept-paper-6th-heiw-report

Goddard, J., & Vallance, P. (2013). *The University and the City*. Routledge.

Granget, L. (2005). La responsabilité sociale des universités à l'heure du savoir comme marchandise. *Communication et organisation*, (26), 127-147. https://doi.org/10.4000/communicationorganisation.3281

Grau, F. X. (2015, octobre). The « Glocal » University. Consulté à l'adresse http://www.guninetwork.org/articles/glocal-university

Hall, B. L., Jackson, E. T., & Tandon, R. (2016). *Knowledge, democracy and action: Community-university research partnerships in global perspectives*. Oxford University Press.

Hawkins, L., Mulder, H., & Steinhaus, N. (2013). Building a Science or Research shop: Refining or Expanding Your Model. Présenté à CU Expo 2013, Corner Brook, NL, Canada. Consulté à l'adresse http://research.library.mun.ca/1806/

Irwin, A. (1995). *Citizen Science: A Study of People, Expertise and Sustainable Development*. Psychology Press.

Janes, J. E. (2016). Democratic encounters? Epistemic privilege, power, and community-based participatory action research. *Action Research*, *14*(1), 72-87. https://doi.org/10.1177/1476750315579129

Ketele, J.-M. D. (2010). *La pédagogie universitaire: un courant en plein développement*. ENS Éditions.

Le Crosnier, H., Neubauer, C., & Storup, B. (2013). Sciences participatives ou ingénierie sociale : quand amateurs et chercheurs co-produisent les savoirs. *Hermès, La Revue*, *n° 67*(3), 68-74.

Le Marec, J. (2002). Situations de communication dans la pratique de recherche : du terrain aux composites. *Études de communication. langages, information, médiations*, (25), 15-40. https://doi.org/10.4000/edc.831

Leach, M., Scoones, I., & Wynne, B. (2005). *Science and citizens: globalization and the challenge of engagement*. Zed Books.

Leydesdorff, L., & Ward, J. (2005). Science shops: a kaleidoscope of science–society collaborations in Europe. *Public Understanding of Science*, *14*(4), 353-372. https://doi.org/10.1177/0963662505056612

Louis-Juste, J. A. (2002, novembre 3). L'étudiant haïtien : un prince auto-dominé. *Alterpresse – en Haïti*. Port-au-Prince. Consulté à l'adresse http://www.alterpresse.org/

Lulat, Y.-M. (2005). *A history of African higher education from antiquity to the present: A critical synthesis*. Greenwood Publishing Group.

Materu, P. N. (2007). *Higher Education Quality Assurance in Sub-Saharan Africa: Status, Challenges, Opportunities and Promising Practices*. World Bank Publications.

Mercier, A. (2012). Dérives des universités, périls des universitaires. *Questions de communication*, (22), 197-234. https://doi.org/10.4000/questionsdecommunication.6903

Meyer, M. (2015). Bricoler le vivant dans des garages. *Terrain. Revue d'ethnologie de l'Europe*, (64), 68-83. https://doi.org/10.4000/terrain.15756

Miclea, M. (2016, avril). Beyond rhetoric. Some obstacles for a responsible glocal university | Guni Network. Consulté à l'adresse http://www.guninetwork.org/articles/beyond-rhetoric-some-obstacles-responsible-glocal-university

Morrissette, J. (2013). Recherche-action et recherche collaborative: Quel rapport aux savoirs et à la production de savoirs? *Nouvelles pratiques sociales*, *25*(2), 35. https://doi.org/10.7202/1020820ar

Mulder, H. A., & DeBok, C. (2006). Science shops as university-community interfaces: an interactive approach in science communication. In D. Cheng, J. Metcalfe, & B. Schiele, *At the Human Scale – International Practices in Science Communication*. Beijing: Science Press.

Mulder, H. A., Der Heyde, T. A., Goffer, R., & Teodosiu, C. (2001). Success and failure in starting Science Shops. *SCIPAS report*, *2*.

Munck, R., McIlrath, L., Hall, B., & Tandon, R. (2014). *Higher Education and Community-Based Research: Creating a Global Vision*. Springer.

Neubauer, C. (2004). *De la culture scientifique à la citoyenneté scientifique*. Paris: Fondation Sciences citoyennes. Consulté à l'adresse http://sciencescitoyennes.org/spip.php?article776

O'Boyle, N., & et al. (2011). Open Data, Open Source and Open Standards in chemistry: The Blue Obelisk five years on – Springer. *Journal of Cheminformatics*. Consulté à l'adresse http://link.springer.com/article/10.1186/1758-2946-3-37/fulltext.html

OCDE. (1996). *L'économie fondée sur le savoir*. Consulté à l'adresse http://www.oecd.org/fr/sti/sci-tech/leconomiefondeesurlesavoir.htm

OCDE. (2015). *L'impératif d'innovation – Contribuer à la productivité, à la croissance et au bien-être*. Paris: OCDE. Consulté à l'adresse http://www.oecd.org/fr/innovation/l-imperatif-d-innovation-9789264251540-fr.htm

Oketch, M., McCowan, T., & Schendel, R. (2014). The impact of tertiary education on development: A rigorous literature review. *London: Department for International Development*.

Pestre, D. (2013). *À contre-science: politiques et savoirs des sociétés contemporaines*. Paris: Éd. du Seuil.

Pillay, P. (2011). Higher education and economic development: Literature review.

Pion, L., Piron, F., & Duranceau, M.-F. (2009). *Aux sciences, citoyens ! : Expériences et méthodes de consultation sur les enjeux scientifiques de notre temps*. Montréal, Qué.: PU Montréal.

Piron, F. (2011). La citoyenneté scientifique contre l'économie marchande du savoir. Un enjeu d'éthique publique. *Éthique publique. Revue internationale d'éthique sociétale et gouvernementale*, (vol. 12, n° 1), 79-104.

Piron, F., & Mboa Nkoudou, T. H. (2016). *Le point de vue des étudiants et étudiantes d'Afrique francophone et d'Haïti sur leur formation et le rôle de l'université : rapport de l'enquête SOHA*. Québec: Université Laval.

Piron, F., Régulus, S., & Dibounje Madiba, M. S. (Éd.). (2016). *Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux. Pour une science ouverte juste, au service du développement local durable* (Éditions science et bien commun). Québec. Consulté à l'adresse https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1/

Rowe, G., & Frewer, L. J. (2004). Evaluating Public-Participation Exercises: A Research Agenda. *Science, Technology & Human Values*, *29*(4), 512-556. https://doi.org/10.1177/0162243903259197

Shabani, J. (2008). The role of key regional actors and programs. *Higher education in Africa: The international dimension. Accra/Boston: AAU/CIHE*, 464-489.

Teferra, D., & Altbach, P. G. (2004). African higher education: Challenges for the 21st century. *Higher Education*, *47*(1), 21-50. https://doi.org/10.1023/B:HIGH.0000009822.49980.30

Thiong'O, N. W. (2011). *Décoloniser l'esprit* (1 edition). La fabrique éditions.

Yusuf, S., Saint, W., & Nabeshima, K. (2009). *Accelerating catch-up: Tertiary education for growth in Sub-Saharan Africa*. World bank.

22

Rapprocher l'Université de la société civile haïtienne : SPOT - Savoirs pour tous, outil de développement durable

KEDMA JOSEPH

Kedma Joseph détient une maîtrise en communication publique avec une spécialité en communication internationale et interculturelle de l'Université Laval à Québec, ainsi qu'une licence en communication sociale de l'Université d'État d'Haïti. Elle travaille depuis huit ans comme cadre en communication dans l'administration publique haïtienne. Kedma Joseph est aussi professeure à l'Université d'État d'Haïti et s'intéresse à la communication pour le développement, notamment dans les domaines de la santé et de la culture, ainsi qu'aux approches participatives et communautaires. Elle coordonne *SPOT – Savoirs pour tous – Konesans pou tout moun,* la boutique des sciences et des

savoirs de Port-au-Prince. Pour lui écrire : kedma.joseph@gmail.com.

Introduction

Toute société a besoin de se développer pour survivre. Dans la mesure où le développement doit être durable, il doit « répondre aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures à répondre aux leurs; il doit être à la fois économiquement efficace, socialement équitable et écologiquement tolérable », comme le précise le rapport Brundtland (CNUDE 1987). Toutefois, ces besoins ne sont pas toujours d'ordre économique, social ou écologique. Ils peuvent être en lien avec la connaissance scientifique, d'où l'importance de l'Université dans la société et de son rôle d'accompagnement dans le développement national.

L'université entretient avec la société une relation d'une historicité incontestable (Louis-Juste 2002). En Haïti, cette relation est marquée par plusieurs bouleversements qui ont amené des avancées considérables. Néanmoins, la mission de service à la communauté de l'université est souvent réduite à l'offre de formation gratuite (dans le secteur public) ou à la stimulation de l'innovation (dans le secteur privé). De plus, de nombreuses recherches menées par les professeurs-chercheurs, professeures-chercheuses, étudiants et étudiantes restent à l'intérieur des murs des centres universitaires ou ne sont destinées qu'à des groupes particuliers, instigateurs de celles-ci. Ainsi, de nombreux groupes de la société civile n'ont pas accès aux connaissances produites au sein des universités haïtiennes.

Comment remédier à la situation? Comment offrir à ces groupes l'accès aux connaissances dont ils ont besoin pour se développer et bien remplir leur mission dans la société? Quel moyen utiliser pour y parvenir? Une réponse à ces questions consiste à rapprocher l'université de la société grâce à des dispositifs adéquats et durables, en particulier les boutiques des sciences.

SPOT – Savoirs pour tous : une autre manière de faire le pont entre l'université et la société civile haïtienne

De nombreuses recherches en sciences sociales montrent que la manière la plus durable de faire le pont entre l'université et la société civile, ainsi que de stimuler l'attrait des sciences et de la culture scientifique dans un pays, est de rejeter le modèle unidirectionnel « science vers société »,

pour privilégier un modèle bidirectionnel « science – société ». En ce sens, il existe un outil, pilier de la science ouverte, qui fait ses preuves depuis 40 ans : les boutiques des sciences. Ces boutiques font le lien entre le milieu universitaire et la société civile en mettant en contact des organisations locales qui ont des besoins de connaissances scientifiques ou expertes et des étudiants et étudiantes qui sont en train d'acquérir ces connaissances et qui sont heureux de les tester en les appliquant à des demandes précises.

Grâce à l'appui du projet SOHA et de la boutique des sciences de l'Université Laval (Accès savoirs), une boutique des sciences haïtienne appelée *SPOT – Savoirs pour tous* et logée à l'Institut universitaire de formation des cadres (Inufocad) a été créée en Haïti. Lancée le 2 mars 2016, SPOT est un projet novateur qui souhaite encourager le développement de recherches scientifiques et de pratiques professionnelles liées aux préoccupations concrètes des citoyens de Port-au-Prince.

Comme toutes les boutiques des sciences, SPOT souhaite rapprocher le milieu universitaire de la société civile haïtienne en répondant aux besoins de connaissances scientifiques et de pratiques des organisations sociales, communautaires et ecclésiales haïtiennes grâce à des travaux d'étudiants et d'étudiantes supervisés par des professeurs, en remplacement des examens habituels. SPOT vise particulièrement les organisations à but non lucratif qui n'ont pas les moyens de payer des consultants ou des experts, mais qui ont des projets et des besoins en termes de connaissances scientifiques (enquêtes, analyses) ou pratiques (site web, plan de communication, logiciel de comptabilité, rapport annuel, etc.).

SPOT recueille les demandes issues des organisations et communique avec des enseignants-chercheurs ou des enseignantes-chercheuses de la discipline appropriée de telle sorte que leurs étudiants et étudiantes puissent y répondre dans le cadre de leur cours ou de leur stage de master, et ce, gratuitement. Autrement dit, les demandes des organisations deviennent des projets intégrés aux plans de cours des enseignants et enseignantes ciblés, à la place de cas fictifs. En ce sens, SPOT réinvente la mission de service à la communauté de l'université en lui proposant un autre rapport avec la société civile, inscrit dans le modèle bidirectionnel « science ßà société » et basé sur une approche *bottom-up*. En agissant ainsi, elle inaugure une nouvelle approche du développement local durable en Haïti.

SPOT – Savoirs pour tous : outil de développement durable

En tant qu'outil de développement durable, la boutique des sciences SPOT est basée sur des valeurs locales et des priorités définies par la communauté, la valorisation des savoirs locaux et du rôle à jouer par les personnes concernés (Piron, 2016).

Comme dans toute société, il y a, dans la société haïtienne, une

opposition entre les savoirs scientifiques et les savoirs traditionnels, entre ceux qui savent lire et écrire et ceux qui ne savent pas. Les universitaires détenant des savoirs scientifiques se croient généralement supérieurs aux acteurs locaux qui ne possèdent que les savoirs traditionnels. Ceux-ci, de leur côté, sont souvent fermés sur eux-mêmes, se croyant inférieurs. Cet écart entre les milieux universitaire et ceux de la société civile étant culturel, il faut agir sur les mentalités et les comportements pour le transformer. Arrimer les recherches scientifiques avec les besoins des organisations et favoriser la rencontre des universitaires et des acteurs locaux ne sera pas une tâche facile.

En tant qu'outil de développement durable, SPOT – Savoirs pour tous a été bien reçu en Haïti. En plus d'être novateur, il s'agit également d'un projet prometteur. Néanmoins, une question s'impose : comment le rendre opérationnel dans le contexte culturel haïtien?

Quelques pistes pour y arriver

Première condition de succès : SPOT devra rejeter la tour d'ivoire et la séparation entre les universitaires haïtiens et le reste de la population du pays, en prônant le respect de tous les savoirs humains, qu'ils proviennent de l'Université ou des communautés, même celles vivant dans les zones les plus reculées de la société haïtienne. Dans un esprit de travail collaboratif, SPOT devra aussi développer, chez les futurs collaborateurs, étudiants et chercheurs, le désir et la volonté de s'ouvrir aux savoirs traditionnels au lieu de les mépriser ou de les ignorer, en encourageant la contribution des détenteurs de ces savoirs aux travaux scientifiques ou pratiques à réaliser.

Par ailleurs, cette manière de faire le pont entre l'université et la société civile est une pratique nouvelle en Haïti. La nouveauté n'inspire pas toujours confiance. La conception est telle que toute nouvelle initiative se doit de faire ses preuves avant de bénéficier de l'attention et de la crédibilité. Aussi, SPOT devra informer les populations sur son rôle et sa mission, ainsi que faire connaître les avantages d'une telle démarche pour les différentes parties prenantes et la société haïtienne en général. SPOT devra également aller à la rencontre des organisations locales en assurant des pratiques d'échanges justes et équitables, tel que le préconise le processus de développement durable, afin de faciliter la collaboration de l'université avec la société civile. SPOT devra utiliser principalement la langue créole.

Ainsi, SPOT inaugure une nouvelle approche bottom-up de développement durable en Haïti en proposant un rapport bidirectionnel « science ßà société » entre l'université et la société civile.

Les avantages pour les organisations, les étudiants, l'université et la société

Les avantages qu'offre SPOT sont nombreux pour les différentes parties prenantes, à savoir les organisations de la société civile, les étudiants et étudiantes et l'université, mais aussi pour la société haïtienne en général.

Pour les organisations de la société civile :

- Solutions inédites à des problématiques souvent complexes
- Accès à des connaissances scientifiques autrement peu accessibles
- Capacité accrue d'analyse et de réflexion sur leurs pratiques
- Développement de leur autonomie
- Meilleure compréhension du contexte universitaire et de ses enjeux
- Qualité accrue des services offerts

Pour les étudiants et étudiantes :

- Mise à profit des connaissances acquises dans le cadre de leur formation
- Expérience du travail en équipe et de la pluridisciplinarité
- Développement de compétences professionnelles
- Recherche de solutions en lien avec des problématiques réelles
- Acquisition de connaissances pratiques
- Valorisation personnelle et sentiment d'utilité
- Découverte de milieux de travail potentiels

Pour l'université :

- Bonification de l'engagement social et communautaire et rayonnement national
- Contribution au développement des institutions et des acteurs engagés en faveur du bien commun
- Contribution à former les étudiants à la citoyenneté
- Création d'expériences pédagogiques originales, valorisation de l'innovation sociale
- Exploration de nouvelles pistes de recherche susceptibles d'intéresser les chercheurs

Pour la société en général :

- Diminution du fossé entre science et société
- Amélioration de la qualité du débat public
- Construction d'un réservoir de connaissances pouvant être utiles dans d'autres contextes
- Découverte de SPOT comme ressource pour un développement durable et juste
- Leadership international dans la Caraïbe

Trois projets

SPOT travaille actuellement sur un mandat de production d'un « Document de référence pour l'amélioration de la qualité de la correspondance des enfants » pour des églises partenaires de Compassion internationale-Haïti. Ce document est destiné à l'apprentissage de l'écriture et la production écrite de 95 000 enfants défavorisés issus de 288 églises. Ce projet bénéficie de l'aide des étudiants du cours *Élaboration et développement de matériels didactiques* de l'Institut Universitaire de Formation des Cadres (Inufocad) qui mettent ainsi à profit leurs connaissances en la matière tout en développant leurs compétences professionnelles .

Un deuxième mandat que doit réaliser SPOT est l'accompagnement de quelques écoles défavorisées dans le processus d'octroi de leur licence de fonctionnement. Ce mandat bénéficiera des connaissances des étudiants du cours *Législation scolaire* donné à l'Inufocad.

Finalement, SPOT travaillera à la conception d'un plan marketing pour une institution de services. Ce mandat sera réalisé avec l'aide des étudiants du cours *Marketing* donné à l'Inufocad.

Références

Commission des Nations Unies pour l'environnement et le développement (1987). *Notre avenir à tous, rapport Brundtland*, Office fédéral du développement territorial ARE. [En ligne] www.are.admin.ch/themen/nachhaltig/00266/00542/index.html?lang=fr, page consultée le 23 juillet 2106.

Deshonnes, Pierre Caleb (2014). «L'impasse difficile de l'université haïtienne», Le Nouvelliste. [En ligne] http;//lenouvelliste.com/lenouvelliste/artcile/127470/Limpasse-difficile-de-lUniversite-haitienne.html, page consultée le 23 juillet 2106.

Document technique. Création de la boutique de sciences de Port-au-Prince à l'INUFOCAD, 2015.

Louis-Juste, Jn Anil (2002). « Université et société en Haïti », Alterpresse.

http://www.alterpresse.org/spip.php?article211#.V5-XKvnhDcs page consultée le 23 juillet 2016.

Pierre, Samuel (2012). « Construire une Université haïtienne pour une Nation haïtienne de bien-être et de prospérité », Conférence prononcée le 13 janvier 2012, dans le cadre du Colloque inaugural du Campus universitaire de Limonade, UEH, Haïti, organisé par le Secrétariat d'État de l'enseignement supérieur.

Piron, Florence (2016). « Les boutiques de sciences, un outil de développement durable local », Intervention faite le 2 mars 2016 dans le cadre du lancement de SPOT- Savoirs pour tous.

Pour citer ce texte :

Joseph, Kedma. 2016. « Rapprocher l'Université de la société civile haïtienne : SPOT – Savoirs pour tous, outil de développement durable ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun.

En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

23

L'Afrique à l'ère de la science ouverte. Plaidoyer pour un Pacte africain de développement pour l'émergence par les traditions (PADETRA)

PASCAL TOUOYEM

Pascal Touoyem, titulaire d'un doctorat, est anthropologue/philosophe et spécialiste de la pensée politique africaine. Auteur, entre autres, de *Dynamiques de l'ethnicité en Afrique. Éléments pour une théorie de l'État multinational* (Leiden, 2014), de *Conjoncture sécuritaire en zone frontalière Cameroun, Tchad, République centrafricaine…* (Stockholm, 2011), de *Genre et sources traditionnelles de gestion des conflits en Afrique. Esquisse de construction d'un paradigme endogène de la paix* (Paris, 2016), il travaille à développer une approche philosophique des relations internationales africaines et de la gestion des conflits internationaux à travers divers travaux et enseignements, publications et communications. Établi à Yaoundé au Cameroun, le diplômé

tilbourgeois collabore avec plusieurs universités africaines. Aujourd'hui fonctionnaire international, il est coordonnateur général des programmes au département scientifique du CERDOTOLA, institution inter-Etats de coopération scientifique et diplomatique pour la préservation, la diffusion et la mise en valeur des identités patrimoniales africaines. Il vient d'être désigné Expert pour le Bureau Caraïbes de l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF).

Introduction

La présente contribution a l'ambition de démontrer que la vocation pratique de la « science ouverte » ne peut signifier ni une démission par rapport aux études « fondamentales », ni une rechute dans l'empirisme béat. En même temps, il y a lieu d'opérer une distanciation critique entre sciences de développement « du dehors » et sciences de développement « du dedans ». Sur cette base, nous établissons successivement la nécessité d'une refonte endogène du statut de ces sciences, de leur mode de coexistence et de leurs objectifs. Mettre en lumière les enjeux épistémologiques et praxéologiques des débats sur la « science ouverte », tel est l'objet de cette étude. Sans vouloir analyser les significations des pratiques et les dessous des parures de ces sciences en terres africaines, ni chercher à en critiquer, de l'intérieur, les principes théoriques et les méthodes, nous nous proposons de déployer une saisie réflexive de ce que leur statut libère dans la question du développement en Afrique. Il en résulte que dans les pays du Sud le sort général de la recherche dépend, pour des raisons multiples, de notre capacité de nous approprier les sciences de développement pour en orienter le cours selon nos réalités perçues du point de vue de notre culture et de nos intérêts; ce qui est susceptible de produire des incidences jusque y compris sur les paradigmes dominants, les méthodes, les concepts et les modèles. Dans quel sens l'État post-colonial patriarcal avec ses multiples ruses, ses codes, ses pronostics, peut-il s'affranchir de la standardisation mondialiste des dogmes du catéchisme de la dépendance pour « recentrer » l'Afrique à partir de la valorisation des savoirs locaux de ses communautés?

L'objectif de l'*Agenda 2063* est de définir, pour les 50 prochaines années, une trajectoire globale d'émergence pour l'Afrique tenant compte des leçons tirées des 50 dernières années[1]. Le rapport 2011 sur le développement

1. Le 24e sommet de l'Union africaine (UA) s'est terminé le 31 janvier 2015 par l'adoption de l'Agenda 2063. La réalisation d'un tel objectif se heurte néanmoins à plusieurs défis. L'objectif de l'Agenda 2063 est de planifier et organiser la trajectoire de développement de l'Afrique sur

économique en Afrique, rapport préparé conjointement par la Conférence des Nations unies pour le commerce et le développement (CNUCED) et l'Organisation des Nations unies pour le développement industriel (ONUDI) sous le titre *Promouvoir le développement industriel en Afrique dans le nouvel environnement mondial* (107 pages) préconise l'adoption d'une approche pratique et bien conçue de l'industrialisation. Celle-ci doit être adaptée à la situation de chaque pays et s'appuyer – pour notre cas – sur les traditions et cultures locales, en vue de l'émergence.

Si la question de l'industrialisation en Afrique est essentiellement liée à la valorisation des énormes ressources naturelles dont regorge le continent, il convient d'en faire aujourd'hui la clef de voûte de la stratégie globale panafricaine ou plutôt un projet cinquantenaire du panafricanisme maximaliste. En effet, la question des alternatives au développement, soulevée dans plusieurs milieux depuis les premières critiques des politiques d'ajustement dans les années 1980, urge encore plus aujourd'hui. Le lent développement de la conscience épistémologique dans les pays du Sud produit comme des effets de dégénérescence[2] aujourd'hui lisibles dans la nature restrictive des questions de recherche (identification et quantification des « effets », mesure des « déterminants », énumération des « facteurs »…) ou dans l'accueil non critique de modèles élaborés ailleurs, ou dans l'acceptation passive de protocoles de validation apparemment neutres. Il en résulte le préjugé selon lequel les sciences de développement « du dedans » ne peuvent se développer que sous le régime de la vassalité, ou, au mieux, comme une province des sciences de développement « du dehors ».

Les *projets d'émergence* en construction sur le continent, sont symptomatiques d'une crise profonde des sociétés africaines en général. Il s'agit d'un concept technocratique fonctionnant comme un nouveau fétiche, au même titre que « l'ajustement structurel » à une certaine époque. En réalité, il est de nature à masquer une incapacité générale à trouver les moyens et procédures appropriés pour permettre aux Etats africains de contribuer efficacement à la réduction de l'extrême pauvreté des populations à court et à moyen terme. Les difficultés propres à l'atteinte du tout 1er OMD, à savoir « réduire de moitié l'extrême pauvreté et la faim », sont effectivement symptomatiques d'une difficulté générale qui n'est pas exclusivement liée à l'ingénierie de la gestion de l'aide par les partenaires africains. De même, il n'est pas certain que l'augmentation du volume de cette aide et sa canalisation optimale soient de nature à modifier la structure des causes et conséquences de ce retard. C'est le paradoxe de la

une base endogène et appropriée pour les 50 prochaines années, tirant profit des leçons apprises au cours des 50 dernières années ainsi que de l'expérience des précédents plans continentaux de développement (plan d'action de Lagos, Traité d'Abuja, NEPAD), s'appuyant sur les progrès actuels et tirant parti des opportunités stratégiques qui s'offrent à l'Afrique.

2. C'est l'idée que tout ce qui fonctionne en Occident, une fois transféré ailleurs, dégénère. Cette théorie justifie tacitement certaines pratiques de colonisation *maintenue*.

crise des pays confrontés à des problèmes multiples qu'ils ne savent plus gérer ni maîtriser face aux impératifs de leur avenir, alors qu'ils disposent d'immenses atouts pour construire leur bonheur et leur prospérité collective. Ces États, aujourd'hui paralysés dans leurs énergies créatives croient trouver dans l'*émergence,* une possible voie de sortie de crise, sans que l'on se pose avant tout la question de savoir si cette initiative est différente des autres plans de sauvetage auxquels l'Afrique est habituée depuis ses indépendances factices de 1960. Ils gisent nombreux dans nos mémoires, ces fameux plans pour sauver l'Afrique :

– Les politiques volontaristes de développement qui accouchèrent d'énormes éléphants blancs dans le contexte d'endettement massif autour des années 1970.

– Le célèbre plan de Lagos qui fit beaucoup de bruit dans les années 1980, avant de disparaître dans la trappe du silence et dans les vertigineuses agitations sociopolitiques de nos pays au sein d'un ordre mondial tourmenté.

– Les plans d'ajustements structurels qui firent couler beaucoup d'encre et de larmes parmi nos populations sans pourtant ouvrir une quelconque voie de développement réel à nos peuples.

– Le PANURADA, très fameux plan de sauvetage lancé par les Nations Unies, dont personne ne se souvient aujourd'hui alors qu'il nous fut présenté comme l'ultime chance pour notre avenir à l'orée de la décennie 1990.

– Le plan de la Coalition Globale pour l'Afrique, dont le souffle s'est épuisé avant même que les peuples d'Afrique ne prennent connaissance de son contenu et des perspectives qu'il ouvrait.

– Le rapport Tévoédjré présenté au début du présent siècle comme base pour engager l'Afrique dans le nouveau millénaire, après le long et terrible millénaire d'humiliation dont la traite, la colonisation et le néocolonialisme furent des pénibles stations de souffrances.

– Les Objectifs du Millénaire pour le développement : l'application de la Déclaration du Millénaire, statistiques à l'appui, est voué à un retard cuisant. Les engagements déjà pris par les Etats (bonne gouvernance, financement adéquat, libre échange, accès global à la science et la technologie pour mettre fin à l'extrême pauvreté sur la planète d'ici une génération, soit en 2025) risquent de ne pas être honorés s'il n'y a pas une reprise en main des stratégies, mécanismes et procédures pour atteindre ces OMD en Afrique. Les explications et justifications se multiplient pour donner du sens à ce retard et tenter d'y faire face. La réforme du système de l'aide au Développement est présentée comme la principale mesure corrective à mettre en place selon le dernier rapport du Millenium Project qui avoue en même temps «l'incohérence générale» des politiques de suivies menées jusqu'ici. L'une des articulations fortes de cette stratégie corrective, devenue mécanique dans les discours publics, est désignée sous le vocable : «

renforcement des capacités ». Aujourd'hui encore, de nouveaux plans agitent les esprits et mobilisent les consciences dans des débats sans fin.

– Le NEPAD est présenté comme la dernière chance d'une Afrique enfin capable de formuler ses attentes et de proposer, à partir de sa propre réflexion, une base pour le sortir de la crise, en collaboration avec la communauté internationale. Curieusement, avant même que le plan du NEPAD n'ait réellement pris son envol dans nos sociétés, voici que le Plan Blair est proposé aux pays riches comme voie d'aide à une Afrique appauvrie et désemparée, afin de la sauver enfin de son désespoir.

– La Commission pour l'Afrique (CA), l'un des exemples les plus récents d'initiatives concernant l'Afrique, conçues et contrôlées par d'autres, définit la gouvernance comme étant la capacité du gouvernement et des services publics à créer le cadre économique, social et juridique approprié qui encouragera la croissance économique et permettra aux pauvres d'y participer.

Cette vision à tout le moins techniciste/technocratique, également partagée par le NEPAD et ses succédanés, est bien loin d'être un programme de renforcement des droits citoyens des individus. A preuve, bon nombre de nos économies ont connu une croissance sans création d'emplois, tandis que la réduction de la pauvreté est allée de pair avec la détérioration des indicateurs sociaux de malnutrition, de mortalité infantiles et de mortalité maternelle, etc.

La critique du modèle de développement néo-libéral qui domine notre existence depuis les années 1980 a toujours comporté des composantes fondamentales pour réfléchir sur un autre type de développement. Ce qui nous a fait défaut, c'est l'espace politique et intellectuel, le pouvoir, l'engagement et la ténacité pour poursuivre cette vision nouvelle. Pour faire en sorte que la critique du modèle de développement actuel et ses implications tienne, et pour formuler une nouvelle vision et en concevoir les rouages, nous devons faire émerger la culture des pactes. La force du pacte nous permettrait de ravir l'espace et le pouvoir pour façonner une vision indépendante dont le point de départ est l'intérêt propre de l'Afrique. Alors seulement pourrions- nous inverser le cycle de programmes dits durables qui sont conçus ailleurs et qui nous sont transmis pour que nous nous en appropriions. Nous devons reprendre le contrôle de notre critique du programme néolibéral, mieux, le sens de l'initiative historique et en tirer la conclusion logique.

Le projet intellectuel ainsi défini vise au fond un changement de lieu du discours. A la place de continuer à s'inscrire dans la trajectoire propre à la « *ratio* » de *l'Occident* et de produire des discours complètement déconnectés du contexte réel de leur production, il faut reprendre le problème des sciences humaines et sociales à sa racine, dans cette sorte de connivence

fondamentale qui doit lier le chercheur à son milieu archéologique. Dans une telle perspective, il ne s'agirait plus de remplacer l'africanisme des occidentaux par l'africanisme des Africains, mais de détruire l'espace épistémologique qui produit des concepts inopérants. Il faut trouver de nouvelles fondations épistémologiques à partir desquelles il deviendra possible de produire une parole réconciliée avec une praxis de révolution, une parole qui ne soit pas « langage en folie », mais discours articulé sur le concret du vécu socio-économique. Au fond, le problème est de pouvoir élaborer une épistémologie conforme à l'ordre ontologique dont elle rend compte.

Le PADETRA et l'avenir de l'Afrique : pour des programmes alternatifs et pour la culture des pactes.

Dans les pays anglo-saxons, les *subalterns studies* sont nées du constat de l'imputabilité de l'échec de certaines politiques de développement aux approches monodisciplinaires et agrégatives de phénomènes dont la configuration exige plutôt des études intégrées, inter-disciplinaires, c'est-à-dire *connexes* et non simplement *conjointes*. Le premier trait définitionnel de l'*Open science* duquel s'abreuve le PADETRA réside au fond dans son parti pris *holistique*, mais qui se trouve sans cesse contredit par des motifs externes, et en particulier par l'alibi ubiquitaire et polymorphe du pragmatisme. L'*Open science* se définit par la construction polémique de son objet, du fait de l'opposition aux vues fragmentaires que nous venons de dire, mais aussi du fait de la disqualification expresse de la *science coloniale*. Cette dernière, extravertie et tuteuriale, s'avérait ou bien indifférente aux intérêts des peuples concernés, ou bien idéologiquement solidaires du régime juridico-ontologique de l'« indigénat » auquel elle devait apporter sa caution idéologique. Mais la réalité de la rupture entre science coloniale et science ouverte est-elle consommée ?[3] Tandis que la Sociologie de la connaissance devrait scruter la transition institutionnelle, une épistémologie purement réflexive en méditerait, pour ainsi dire, l'héritage de mots et l'héritage d'idées. C'est l'un des défis que s'assigne le PADETRA.

L'urgence de nourrir autrement la réflexion autour d'un nouveau PACTE s'impose et comporte une exigence scientifique d'une très haute valeur ajoutée qu'il s'agit de satisfaire avec l'aide d'une expertise polyvalente de pointe. L'enjeu c'est de remobiliser une réflexion et des actions inscrites dans le cadre d'une problématique globale articulée autour de la manière dont les populations pauvres d'Afrique s'imprègnent de l'idée même de

3. Voir sur ce point les doutes suggérés par l'enquête épistémo-critique de François Delaporte au sujet de la « contestation de priorité » de la découverte du vecteur de la fièvre jaune, entre un chercheur du Sud (Cuba) et un chercheur du Nord (U.S.A.). In *Histoire de la fièvre jaune* (Présentation de Georges Canguilhem), Paris, Payot, 1989.

développement aujourd'hui, se l'approprient dans le contexte des pressions multiples et souvent disparates au niveau local, national et global. Un corps politique ou social est constitué par des pactes, c'est-à-dire par la promesse, la sacralité de la parole offerte. Evoquant le célèbre « Pacte de Mayflower », H. Arendt rappelle comment en cette circonstance, les Pèlerins redécouvrent les ressorts propres aux hommes et à leur pouvoir, qui est l'action entreprise en commun, reposant sur la confiance mutuelle en la fidélité et la résolution des uns et des autres. La force de ce pouvoir, née d'une action commune fondée sur la confiance est maintenue et rendue stable dans la durée au moyen de la fidélité aux promesses qu'on se fait et par lesquelles on se lie les uns aux autres. Telle fut la base de la nation et de la démocratie : un peuple organisé en communautés librement constituées par des pactes et des promesses, aptes à se donner des lois et des institutions, à se fédérer les unes avec les autres, tout en étant des corps séparés et constitués indépendamment les uns des autres. La culture des pactes est une culture d'associations, de plates-formes entre groupes, individus qui s'unissent pour protéger, défendre et promouvoir leurs droits inaliénables ; pour être opérationnel, le PADETRA devra s'intégrer dans les constitutions africaines au sens où la constitution est la culmination de ce processus. La constitution est le peuple se percevant dans la projection de sa structure de base consistant en charges et avantages, droits et devoirs, positions et rôles, avec leurs immunités et leurs sanctions, destinée à assurer la coopération et la solidarité mutuelles qui est la protection, la défense et la promotion des opérateurs, des processus et des conditions nécessaires d'humanisation de tous et de chacun. La thèse que je souhaite faire valoir ici, c'est que le pacte devra reconstruire toute la pensée politique et sociale à partir de ses traditions en vue d'une anthropologie politique neuve. N'est-il pas temps de considérer les problèmes sous un autre angle, de les formuler en termes de conditions de possibilité de réussite d'un nouveau plan de sortie de crise pour l'Afrique, au lieu de s'obstiner à élaborer des programmes d'action insuffisamment enracinés dans le champ des mentalités et des pratiques sociales à promouvoir pour leur réussite? C'est ici que le PADETRA prend tout son sens.

Au plan conceptuel

Le PADETRA se veut le vecteur d'un développement efficient culturellement soutenable, d'un développement local durable. Selon cette nouvelle approche, les ressources humaines et les ressources culturelles occupent une place surdéterminante et deviennent un vecteur stratégique pour le développement culturellement durable. D'où l'expérience décrite par le sociologue économiste allemand Max Weber (1966) dans son étude sur les déterminants de l'émergence du capitalisme occidental, à travers *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme*. Ces ressources sont des atouts fondamentaux et spécifiques que les pays africains ont à leur disposition.

De là se dégagent les concepts de spécificité et d'endogénéité qui ouvrent la perspective d'un nouveau type de développement (Anouar Abdel-Malek, 1984). L'endogénéité, dont le noyau profond présuppose la question de l'industrialisation sur la base de l'histoire des sociétés nationales. Il s'agit donc pour nous, de « repenser les cultures africaines dans le champ de la rationalité scientifique[4] ». Les savants et les philosophes qui s'interrogent aujourd'hui sur la science en Occident montrent que la manière dont la science se développe ne répond plus aux attentes de l'Occident lui-même. La quête d'une « science ouverte », d'une « raison plurielle » ou d'une « complémentarité de savoirs » met radicalement en cause la pratique d'une rationalité particulière, hégémonique et à tout le moins tronquée. Rien ne justifie l'absurde prétention de cette science à s'identifier à la « raison universelle ». L'existence d'une « science ouverte », potentiellement féconde n'est plus à contester, sauf à considérer les derniers soubresauts de quelques nostalgiques d'une orthodoxie universaliste. Il est davantage question d'établir aujourd'hui, les nouvelles conditions de son expression et d'y optimiser son potentiel en termes d'offre de développement.

Au plan épistémologique

La « science ouverte »[5] renvoie, d'une part, à de « nouvelles manières de pratiquer la recherche scientifique dans tous les domaines : accès libre aux publications scientifiques (grâce aux archives ouvertes), revues en libre accès, partage des données, science en ligne, partage des bibliographies, recherche-action participative, ouverture de la recherche et des universités vers la société civile, démocratie scientifique, etc. D'autre part, elle implique une réflexion critique sur l'ordre normatif dominant de la science contemporaine et le désir de rétablir un certain équilibre en créant plus de « justice cognitive » (De Sousa Santos 2007), plus de respect et de visibilité pour la science faite dans les pays du Sud. Bien que de plus en plus considérée comme un outil d'*empowerment* dans le cadre d'une démarche de développement durable »[6], elle est peu connue dans bon nombre de pays

4. Nous reprenons ici pour notre compte, le titre de l'ouvrage de Jean-Marc Ela, Livre II, L'Harmattan, 2007. Pour lui comme pour nous, l'Afrique doit veiller à construire une nouvelle cohérence. Dans ce but, des choix fondamentaux s'imposent au sujet de la nature de la science elle-même.
5. Objet du colloque international tenu du 3 au 4 mars 2016 à Port-au-Prince, Haïti, et dont la professeure Florence Piron a si souverainement circonscrit le thème, portait sur « La science ouverte et le libre accès aux ressources scientifiques. Un outil collectif de développement durable », et s'articulait autour des thèmes suivants : « ouvrir la science à l'université pour en faire des outils de développement durable local : les enjeux », « injustices cognitives : obstacles à la production scientifique, invisibilité des savoirs, fermeture de la science et de l'université », « des initiatives originales pour ouvrir l'université et la recherche au bien commun », « le libre accès aux publications scientifiques dans les pays des Suds », « le numérique en contexte universitaire : un outil incontournable au service de la recherche », etc.
6. Cf. Florence Piron, Professeure à l'Université Laval (Canada), coordonnatrice de l'ambitieux Projet SOHA (Science ouverte en Haïti et en Afrique) et présidente de l'Association Science

africains. De ce point de vue l'idée d'un transfert de technologie ne se conçoit pas sans celle d'un transfert d'esprit. Or à l'observation, cet optimisme se trouve forcément surfait. De fait, les exemples des pays dits « émergents » d'Asie du Sud-Est montrent, entre autre, la part nécessaire de la « tradition » en tant qu'elle ne consiste pas en éléments disjoints, mais réside dans la totalité de l'auto-conscience et de l'auto-connaissance d'un peuple, impliquant l'auto-perception de son devenir propre. Le développement se dit au pluriel, il est *foncièrement* éclectique, au sens mélioratif du terme : rencontre entre une dynamique exogène et une dynamique endogène. La première peut alors réussir à se greffer à la seconde, et même la féconder, mais non s'y substituer.

Au plan politique

Le PADETRA par exemple devrait recommander à l'Union africaine d'évaluer la première décennie de l'application des politiques d'émergence par ses Etats membres et à chaque Etat de se commander un exercice de prospective appliquée, conduite par une équipe interdisciplinaire et internationale pour disposer d'un diagnostic pertinent permettant de voir clair et de réorganiser en conséquence, toute la gouvernance publique dans l'optique d'un pronostic axé durablement sur les résultats, maximisant ainsi les chances de la levée de déni, du doute et de l'ironie que les peuples collent présentement à la conduite de la politique de l'Emergence, qui elle-même, devrait être classée et oubliée, pour laisser sa place à la lutte permanente pour le développement des Nations dans la mesure où l'émergence n'est qu'un objectif intermédiaire. Le pronostic de cette étude indépendante, interdisciplinaire et multisectorielle validé au niveau national, devrait être coulé dans une Loi de programmation (budgétisée) du développement à court, moyen et long termes, de façon que chaque régime, arrivant au pouvoir soit obligé de travailler sur les mêmes bases et pour les mêmes objectifs.

Au plan méthodologique

Ce pari pour les savoirs dits locaux, traditionnels ou indigènes commande une nouvelle attitude : celle d'une refondation de notre imaginaire dans la mise en perspective, dans les différents corps de disciplines, de méthodologies nouvelles pouvant permettre d'évaluer, de tester, d'(in)valider, d'éprouver ces types de savoirs. Nous voyons donc à quel point les savoirs dits traditionnels sont marginalisés, appauvris, alors même qu'ils constituent encore, sur le terrain, le seul recours pour une grande majorité de la population ; c'est le cas de certaines recettes de la pharmacopée

et bien commun; élucidation terminologique extraite des termes de référence du Colloque international tenu du 3 au 4 mars 2016 à Port-au-Prince, Haïti.

traditionnelle qui, sitôt découvertes par l'enquête ethnobotanique, sont prises en compte par l'industrie pharmaceutique moderne et « brevetées » au profit des laboratoires du Nord. Ceci impose l'élargissement de la base sociale de la recherche et contraint l'anthropologie coloniale européo-centrée à reconnaître son caractère arbitraire et à liquider sa prétention à l'universalité. La mondialisation, dans sa forme actuelle hélas, véhicule cette rationalité bancale, hégémonique ; d'où l'urgence d'une dé-mondialisation, mieux, d'une mondialisation plus équilibrée à même de favoriser partout, le sens du partage et de la coresponsabilité. La validation scientifique du traditionnel, rendue nécessaire par le décentrement heuristique et la distanciation critique, implique des réaménagements, des ajustements dont nous ne pouvons prévoir pour l'instant ni l'étendue, ni la portée. L'enjeu étant d'établir des nouvelles passerelles, en vue de refaire l'unité du savoir, ou plus précisément l'unité de l'homme, au nom de la « justice cognitive ». Ce défi exige que nous cherchions à savoir ce qui s'est passé en nous et autour de nous pour que tant de plans de sauvetage de notre continent échouent et meurent. Il nous oblige donc à démêler l'écheveau des mécanismes qui nous rendent si impuissants dans tous nos programmes de sortie de crise. Comprendre notre situation dans ses profondeurs est la première condition pour entrer avec sérieux dans la réflexion sur le concept d'émergence en Afrique. Cette compréhension est le préalable à la recherche des stratégies d'engagement dans le processus de transfiguration profonde de nos mentalités et de nos pratiques en vue de mesurer la portée de l'émergence aujourd'hui et ses enjeux pour l'avenir.

Pour ne pas conclure

Mission de nouvelles forces sociales

Les nouvelles tâches de la pensée en Afrique consisteraient à promouvoir cette philosophie de la réorientation de nos esprits et de nos pratiques sociales parmi nos populations. C'est un travail d'éducation et de formation humaine. Il devrait être organisé comme une tâche permanente pour l'émergence d'un autre imaginaire africain. Cette révolution de l'imaginaire sera le point archimédique, comme base pour bâtir une nouvelle société africaine. En tant qu'exigence d'une transformation profonde de nos mentalités et de nos pratiques sociales, cette révolution interpelle toutes les forces vives de nos pays : les forces spirituelles, morales et intellectuelles; les pouvoirs politiques, économiques et socioculturels; les organisations d'action publique, les groupements et mouvements des jeunes ainsi que les énergies les plus profondes et les plus fécondes de nos peuples. Sans une visée d'impact sur toutes ces puissances d'action, la réflexion que nous projetterons sur l'émergence du continent africain ne sera qu'un frontispice pompeux.

En somme, dans un domaine où l'enjeu scientifique se double en

permanence d'enjeux politiques, et de surcroît dans les régions généralement les plus pauvres et les plus politiquement instables de la terre, les obstacles extérieurs à la connaissance s'avèrent plus préjudiciables que les obstacles intérieurs, ce que Bachelard désigne plus précisément sous l'expression d'« obstacles épistémologiques »[7]. Mais la démarche convenable, pour les surmonter, ne saurait consister à se résigner passivement à la vassalité, à la dépendance à l'égard des structures extérieures, fussent-elles les mieux intentionnées. Le domaine de la recherche ne s'accommode pas *d'assistanat épistémologique*. Et de fait, l'*assistanat épistémologique* ne peut engendrer qu'un *artisanat scientifique* qui finirait par déclasser notre science en faisant d'elle une simple pourvoyeuse de données. La « science ouverte » apporterait ici une contribution précieuse au moins sur deux fronts sensibles : le front de la cohésion interdisciplinaire et celui de l'option proversive, entretenue par des réductions imputables au pragmatisme.

Références

Anta Diop, Cheikh, *Antériorité des civilisations nègres, mythe ou vérité historique* ?. Présence Africaine, 1967 (rééd. 1993).

Bachelard, Gaston, *La formation de l'esprit scientifique. Contribution à une psychanalyse de la connaissance objective*, Paris, Vrin, 1938.

Bachelard, Gaston, *Le nouvel esprit scientifique*, Paris, Alcan, 1934.

Boudieu, Pierre, J.C. Chamboredon, et J.-C. Passeron, *Le métier de sociologue*, Paris, Mouton-Bordas, 1968.

Boukongou, Jean-Didier, (dir.), É*mergence de l'Afrique*, Presses de l'UCAC, Yaoundé, Mai 2015.

Brasseul, Jacques, *Introduction à l'économie de développement*, Paris, Armand Colin, 1989, Rééd. 1993.

Delaporte, François, *Histoire de la fièvre jaune* (Présentation de Georges Canguilhem), Paris, Payot, 1989.

Descartes, René, *Règles pour la direction de l'esprit* (probablement rédigé en 1628. Première publication : 1701), trad. Georges Le Roi, in Œuvres et Lettres, Textes présentés par André Bridoux, Paris, Gallimard, 1937.

Ela, Jean-Marc*, Repenser les cultures africaines dans le champ de la rationalité scientifique*, Livre II, L'Harmattan, 2007.

Menil, René, « La modernité maintenant », in « *L'homme* », *Revue française*

7. Comme on le sait, à ce thème Bachelard a consacré un ouvrage entier *: La formation de l'esprit scientifique. Contribution à une psychanalyse de la connaissance objective*, Paris, Vrin, 1938.

d'Anthropologie. N° 145, Janvier-Mars 1998, éd Ecole des hautes études en sciences sociales, pp. 137-142).

Ngango, George, *Les investissements d'origine extérieure en Afrique Noire francophone : statut et incidence sur le développement*, Paris, Présence Africaine, 1973.

Ørskov, E. R, *Reality in Rural Development aid, with emphasis on Livestock Aberdeen*, Rowett Research Services, Ltd, 1993.

Sauvy, Alfred, *Mondes en marche*, Paris, Calman-Lévy, 1982.

Pour citer ce texte :

Touoyem, Pascal. 2016. « L'Afrique à l'ère de la science ouverte. Plaidoyer pour un Pacte africain de développement pour l'émergence par les traditions (PADETRA) ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun.

En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

24

Ce que la science ouverte suscite et signifie dans les universités camerounaises d'État

YVES YANICK MINLA ETOUA

Yves Yanick Minla Etoua est un chercheur en éducation et développement d'origine camerounaise. Il est né le 27 août 1978 dans la région du Sud au Cameroun. Il est titulaire d'un DEA de sociologie, option urbanité et ruralité, obtenu à l'Université de Yaoundé 1 en 2009. Il est également titulaire d'un diplôme de maîtrise en sciences de l'éducation, obtenu à l'Université Laval en 2014. Il s'investit notamment dans l'analyse des phénomènes relatifs à l'appropriation des innovations pédagogiques et aux besoins d'amélioration des systèmes éducatifs des sociétés d'Afrique subsaharienne francophone en vue de leur développement socioéconomique.

Introduction

Depuis quelques années, des discours sur le monde universitaire appellent à des pratiques citoyennes démocratiques des sciences. Cette orientation relativement nouvelle des pratiques scientifiques commande un changement profond des manières scientifiques de penser, de faire ou d'agir. En s'engageant dans un mouvement communautaire moderne de développement situant l'université comme un maillon actif du changement, les acteurs scientifiques seraient désormais tenus par le devoir de construire et d'aider à la construction de nouveaux types de rapports ou de liens vis-à-vis des sciences, d'eux-mêmes et des autres acteurs sociaux.

Mais établir de nouvelles formes de connexion et de collaboration ne va pas de soi. Si la nature ondoyante, diverse et critique des pratiques scientifiques s'y prête autant que les fortes aspirations à la démocratie et les développements actuels des TIC, les changements de pratique et d'attitude n'arrivent pas brusquement : ils sont le fait de lentes transformations qui articulent ouverture et fermeture, acceptation et rejet – des pôles opposés et pourtant structurants. Aussi, le désir de les réaliser dans le cadre de projets promouvant les pratiques démocratiques des sciences dans différents contextes nécessite-t-il, au préalable, que soient analysées les conditions dans lesquelles les sciences y sont pratiquées.

Le projet SOHA[1] a été conçu dans la perspective de promouvoir et de vulgariser l'approche de la science ouverte au sein des universités francophones africaines et haïtiennes. Il constitue, de ce fait, l'une des occasions offertes aux acteurs scientifiques africains et haïtiens d'adopter des représentations et des pratiques scientifiques citoyennes. Ce projet permet aussi de donner une image plus positive des sciences et favorise l'engagement responsable des différents acteurs scientifiques dans les processus visant à transformer la société.

Pour contribuer au renouveau pédagogique que ce projet propose aux acteurs des universités, j'ai fait une immersion dans deux universités d'État camerounaises, à savoir celle de NGaoundéré et celle de Yaoundé 1. J'y ai effectué des entretiens ouverts et des observations directes visant à saisir les attitudes et les sens qu'inspire, chez les universitaires, l'idée d'ouverture dont le projet SOHA fait la promotion. Deux premières questions ont orienté les entretiens effectués, à savoir : *Que vous suggère l'idée de pratiques ouvertes, démocratiques ou citoyennes des sciences? Pensez-vous que des pratiques ouvertes des sciences sont réalisables dans notre contexte universitaire?* À ces deux questions, j'en ai ajouté une troisième : *Comment vous y prendriez-vous pour*

1. Il s'agit d'un projet de recherche-action qui promeut la science ouverte comme outil collectif de développement du pouvoir d'agir et de la justice cognitive en Haïti et en Afrique francophone. Il s'appuie sur le collectif SOHA qui est un réseau social web rassemblant tous les universitaires d'Haïti et d'Afrique désireux de prendre part aux activités du projet SOHA.

devenir des praticiens ouverts des sciences et pour encourager cette orientation des pratiques scientifiques dans votre environnement universitaire?

Le contenu des entretiens effectués et des attitudes notées chez 55 étudiants de licence, de master et de doctorat, m'a rappelé des expériences vécues que je raconte ici pour conforter ou relativiser les propos recueillis. Je me suis appuyé sur l'analyse de contenu pour comprendre les propos des étudiants et étudiantes rencontrés dans le cadre de cette étude. Leurs propos ont été intégrés dans ce chapitre sous la forme d'énoncés codifiés[2]. Ils ont aussi permis de construire un texte organisé en cinq parties. La première met en contexte le texte proposé et précise la problématique. La seconde traite des attitudes développées par rapport à la science ouverte. La troisième développe les représentations de la science ouverte suggérées dans les discours des étudiants et étudiantes. La quatrième met en relief les contextes universitaires camerounais relativement à la possibilité de réaliser le projet SOHA. Enfin, la cinquième présente les éléments de stratégies qui pourraient aider à la réalisation d'un tel projet.

Mise en contexte et problématique

Dans des sociétés d'Afrique subsaharienne francophone à la recherche de voies vers la réalisation de meilleures conditions d'existence, le projet SOHA constitue une opportunité de s'approprier les sciences dans une perspective humanitaire et responsable. En plus de son intention de promouvoir la justice cognitive, l'ouverture et la réflexivité, ce projet peut favoriser des conceptualisations ou des théorisations innovantes, par le moyen d'articulations possibles entre savoirs scientifiques et savoirs endogènes. Il occasionnerait ainsi la construction d'espaces non seulement interdisciplinaires, mais aussi d'« intersavoirs », réunissant les acteurs scientifiques et les producteurs de savoirs endogènes, tous situés sur un même pied d'égalité et faisant face à des questions humaines aux solutions forcément complexes.

Toutefois, le projet SOHA se déploie dans des sociétés où la démocratie, principe au cœur de la science ouverte, a du mal à être réalisée. Si, du point de vue des discours populaires et politiques, l'aspiration à la démocratie ne fait pas l'ombre d'un doute, la vie quotidienne reste paradoxalement marquée par des situations d'exclusion, de rejet et de cloisonnement qui favorisent l'essor des particularismes. Ces phénomènes, dont l'existence fonde la pertinence du projet SOHA et dont la prégnance

2. Chaque code est composé de deux lettres et d'un chiffre. La lettre « E » de chaque code correspond au terme « Énoncé ». Les codes sont organisés en quatre groupes ou catégories représentés par la deuxième lettre de chacun d'eux. La lettre « A » correspond au terme « Attitude »; la lettre « D » renvoie au terme « Définition »; la lettre « R » correspond au terme « Réalisation »; enfin, la lettre « S » renvoie au terme « Suggestions ». Le troisième élément de chaque code est un chiffre qui traduit l'ordre des codes dans chacune des catégories.

et la pérennisation peut en obstruer l'épanouissement, marquent fortement la vie dans les milieux universitaires des sociétés d'Afrique subsaharienne francophone. Ils s'y déploient parfois avec une vigueur traumatisante qu'entretiennent et pérennisent des scientifiques improvisés ou des diplômés en sciences, qui en ont fait un luxe, hissant leurs réflexions au statut de réflexions reines et éternelles.

Entreprendre un tel projet nécessite donc une évaluation des contextes socio-universitaires à l'étude. Les responsables du projet SOHA ont ainsi lancé une enquête de terrain sur la situation des universitaires d'Afrique francophone » dans les différents campus des universités ciblées. En accord avec la pédagogie universitaire, cette enquête, qui a été partiellement menée dans les universités camerounaises, a contribué à collecter des informations pour mettre en perspective le climat ou l'état d'esprit qui anime les rapports entre les acteurs scientifiques universitaires.

En tant qu'adhérant au projet SOHA, j'ai activement pris part à cette enquête. Loin de m'être limité à la simple passation des questionnaires, j'ai développé des activités d'observation parallèles dont les résultats suggèrent des éléments de connaissance en profondeur de ces contextes socio-universitaires. La saveur critique de ce texte est notamment inspirée par l'intention sociologique de mettre en exergue les représentations de l'ouverture chez les acteurs universitaires dont l'écho des propos sur le climat relationnel autour des pratiques scientifiques, dans les universitaires camerounaises, se heurte aux discours d'une élite universitaire paradoxalement accrochée aux pratiques de la science conventionnelle.

En effet, du point de vue du discours institutionnel, les autorités universitaires camerounaises ne tarissent pas d'éloges sur le climat jugé « serein » qui encadrerait des avancées pédagogiques bien plus annoncées qu'effectives. L'évocation régulière et sur un ton de fierté de l'inscription de nos universités dans le système LMD (licence, master, doctorat) constitue, depuis les années 2000, l'argument institutionnel qui attesterait de l'arrimage des universités camerounaises à l'« universitairement » correct. Ce discours s'appuie, cependant, sur des éléments superficiels qui servent à mettre en image la caricature d'un système d'organisation universitaire importée et dont la mise en place ne semble se limiter, jusqu'ici, qu'à l'introduction d'un système de notation nord-américain, de TIC à travers la télé-évaluation et de la mise en place d'outils facilitant l'accès à Internet et, à venir, de centres de ressources pédagogiques.

Derrière ces artifices infrastructurels et docimologiques, les questions pédagogiques de fond liées à l'adoption du système LMD continuent d'être survolées. Pour la tutelle universitaire camerounaise, la professionnalisation des universités est l'un des slogans les plus rattachés au LMD et semble notamment porteuse de l'intérêt principal qu'on lui accorde. Pourtant, depuis plus de dix ans, ce slogan ne s'est pas accompagné d'actions facilitant

le passage des pratiques évaluatives universitaires certificatives à des pratiques formatives, ni le passage des universités enseignantes à des universités laboratoires, inventrices de solutions aux problèmes que connaissent nos sociétés.

Une autre question survolée est celle de l'ouverture interne et externe de l'environnement universitaire camerounais. Alors que le discours institutionnel annonce le devoir de participation à la dynamique du développement local et à la construction d'une société camerounaise démocratique, la formation des acteurs universitaires demeurent très peu mise en cause; le lien entre les pratiques scientifiques qu'ils développent en tant que scientifiques citoyens et acteurs communautaires et l'habitus scientifique qui les animent ne constituent pas une question majeure. Exit les débats sur les implications comportementales de la logique scientifique conventionnelle et de l'objectivisme dominant.

Sont ainsi évitées ou ignorées toutes les questions d'ordre épistémologique relatives aux problèmes développés dans les différents domaines de la pédagogie universitaire[3], un champ qui, paradoxalement me semble-t-il, dérange les acteurs universitaires qui crient leur ouverture au changement ou au renouveau universitaire, mais qui développent cependant, consciemment ou par ignorance involontaire, des pratiques ou des comportements scientifiques conventionnels. Les questions évoquées dans l'introduction de ce texte mettent en perspective ce contexte universitaire, en insistant sur le besoin et la nécessité de s'inscrire dans la logique des pratiques scientifiques promues par le projet SOHA.

Les attitudes des étudiants camerounais face aux concepts de « science ouverte » et d'« ouverture » promus par le projet SOHA : entre adhésion, attentes et soupçons

Pour introduire la question des pratiques ouvertes des sciences et celle relative à l'idée de s'ouvrir en contexte scientifique camerounais, je me suis intéressé à ce que le projet SOHA suscite chez les étudiants rencontrés. Les propos de ces derniers traduisent leurs attitudes face au projet en question. Ils suggèrent aussi une représentation des idées que suscite un tel projet relativement aux orientations, aux aspirations et aux attitudes qui marquent le contexte universitaire camerounais.

3. Sur les développements de pédagogie universitaire, voir l'article de De Ketele (2010) dans la *Revue française de pédagogie* 3 (2010, 3 (172), pp. 5-13).

Le projet SOHA et la « science ouverte » : une approche des pratiques et du savoir-être scientifiques qui attirent pour des raisons différentes

La science ouverte implique une autre façon d'approcher, de produire et de vivre les sciences. Les trois premiers énoncés du texte ont été tirés du contenu des échanges menés avec les étudiants de licence, master et doctorat. Ils traitent des premiers sentiments inspirés par le projet SOHA :

> Un tel projet est une occasion parfaite de rencontres et d'insertion quelque part : ce pourrait être un bon réseau. (EA. 1).
>
> Des projets de cette envergure offrent des chances de s'expatrier pour effectuer la recherche en toute liberté. (EA. 2).
>
> Cette idée permet d'échanger et de partager sans complexe. (EA. 3).

L'énoncé (EA. 1) traduit une attitude d'ouverture justifiée par le fait que les idées promues par le projet SOHA pourraient répondre aux attentes relatives à leur insertion dans un cadre d'activités rémunérées. Dans des contextes universitaires camerounais hantés par le spectre du chômage, les étudiants en quête d'insertion sont ouverts aux opportunités permettant d'obtenir un travail rémunéré. Dans ces contextes, la naissance d'un projet suscite généralement beaucoup d'enthousiasme. Ainsi, ce qui attirerait d'abord, c'est le projet en tant que cadre susceptible d'employer, et non l'adhésion aux principes épistémologiques de la « science ouverte ». Ce ne serait donc pas des manières différentes de penser et de pratiquer les sciences qui intéressent les étudiants, mais plutôt ce que le cadre qui les porte peut leur offrir en termes d'emploi. Très souvent, quand la possibilité d'emploi est absente, les étudiants expriment peu d'enthousiasme face au projet, réduisant ainsi l'opportunité de développer des compétences qui leur seront utiles à l'insertion visée dans le monde de la recherche scientifique.

En effet, dans le cadre de l'économie de la connaissance, tandis que « s'ouvrir » ou « partager » renverrait à une ressource échangeable contre rémunération, la « science ouverte » serait plutôt vue comme une nouvelle fabrication intellectuelle portée par des réseaux qui recrutent. Les concepts d'ouverture et de réflexivité articulés aux exigences contemporaines de démocratisation du champ scientifique et de la société globale seraient dès lors intéressants.

Le projet SOHA se heurte ainsi à des représentations qui tendent à le considérer comme un instrument de promotion ou de vente d'un nouveau cadre conceptuel occidental porté par des concepts (ouverture, réflexivité, transversalité) à la mode dans le champ scientifique actuel. Par extension, il est l'instrument d'un marché de la connaissance dominé par la pensée intellectuelle occidentale, ayant pour vocation de promouvoir les nouveaux produits de la pensée scientifique.

Cependant, bien que cette lecture économiste soit de nature à susciter des adhésions, elle ne constitue pas l'essence du projet SOHA. Quand on s'en tient aux difficultés de financement que connaît ce projet et si on considère l'intention de justice cognitive qui sous-tend ses actions, nous pouvons affirmer qu'il n'est, ni plus ni moins, qu'une émanation de la logique marchande qu'il combat par ailleurs. Les promoteurs du projet SOHA inscrivent leurs activités dans une utopie concrète et utile de justice, d'égalité, d'équité et de responsabilité au sein d'un champ scientifique plus vaste, dominé par des pratiques positivistes d'une science conventionnelle qui diminue la production des savoirs utiles ou viables et ruine la complexité et la diversité de la pensée humaine.

L'énoncé (EA 2) situe le projet SOHA comme « un projet d'envergure » et ceci du fait de sa dimension internationale. Les activités intellectuelles organisées sur les pratiques de la science ouverte dans le cadre du projet SOHA et auxquelles les membres du projet participent offrent effectivement des opportunités d'émigrer et d'avoir ainsi accès à différents contextes universitaires. Encore une fois, l'intérêt n'est pas tourné vers les idées et les intentions qui animent le projet : ce qui intéresse les étudiants, c'est l'opportunité d'émigrer.

Le projet est vu comme « un projet d'envergure » parce qu'il est piloté à partir du Canada, une référence en matière de formation et d'expertise universitaire. Très souvent, les projets promus à partir de l'étranger, et notamment des pays économiquement stables, sont considérés comme davantage crédibles et permettent de « partir », « d'aller ailleurs », dans des milieux garantissant la liberté d'expression et où « on peut véritablement pratiquer la science » parce les moyens matériels et financiers de production scientifique sont disponibles. Les universités étrangères, notamment américaines et européennes, sont considérées comme l'Eldorado académique rêvé dans l'imagerie estudiantine camerounaise.

Un des facteurs qui entretiennent cette idée est l'extraversion académique des universitaires et la spécialisation internationale du travail intellectuel, inventées par la colonisation ou le néocolonialisme occidental. Dans cet esprit, la science est occidentale et l'Occident est l'instance de validation de la scientificité des savoirs produits dans les périphéries. On perdrait ainsi de vue le fait que les questions d'injustice cognitive abordées par le projet SOHA ne concernent pas que les pays des Suds. Aussi les universités du Nord sont dominées par la science conventionnelle et par une orientation positiviste rejetée par ce projet qui propose un idéal différent des pratiques scientifiques.

Cependant, l'énoncé met aussi en avant l'encadrement-contrôle, les pratiques de surveillance, qui marquent la vie des acteurs du monde scientifique dans les milieux universitaires d'Afrique subsaharienne. Comme ailleurs, les pratiques scientifiques en Afrique subsaharienne sont encadrées

politiquement. Si en Occident cet encadrement s'oriente aujourd'hui davantage vers l'innovation et l'édification d'une « société cognitive compétitive » (De Ketele, 2010), la tendance au Cameroun est de museler les intellectuels ou les scientifiques qui ne sont pas en étroite relation avec la sphère politique. Ce musellement produit un déséquilibre relationnel entre les acteurs du monde universitaire camerounais.

En effet, l'énoncé (EA. 3) dénonce implicitement l'état stressé des échanges qui animent le champ scientifique camerounais, en faisant allusion aux communications et rapports verticaux qui se développent entre des acteurs universitaires. Ceux-ci expriment notamment, selon les situations, leurs complexes de supériorité ou d'infériorité. Des scènes qui illustrent de telles situations sont récurrentes dans les contextes universitaires camerounais. Je les ai souvent vécues moi-même, en tant qu'étudiant. Un matin à l'Université de Yaoundé 1, un « professeur de rang magistral »[4] avait du mal à trouver une salle de cours libre pour dire sa messe scientifique. Il s'aperçoit que l'une des salles est occupée par un collègue chargé de cours, moins « gradé » en « galons universitaires », mais plus âgé et ancien dans l'enseignement, et appartenant au même département que lui. Devant la salle de cours de son collègue, il déclara, du haut de son grade ou de son « galon universitaire » :

> Je crois que dans ce département il n'y a que deux professeurs de rang magistral. D'où vient-il que des chargés de cours occupent des salles alors même que les Professeurs en ont besoin ?

Ces propos qui mettent en exergue l'existence d'insuffisances en matière d'infrastructures et les difficultés à répartir les salles de cours qui s'ensuivent exposent la conscience et le sens de la supériorité dans des relations quotidiennes entre les acteurs scientifiques des universités camerounaises d'État, marquées par des scènes d'humiliation. Les rapports hiérarchiques entre acteurs universitaires se confondent ainsi avec les rapports entre militaires dans l'armée ou avec les rapports entre membres d'une chefferie traditionnelle.

Les étudiantes et étudiants désirent s'évader d'un tel milieu universitaire hostile à la liberté de penser et fermé aux orientations pédagogiques favorisant l'ouverture et la réflexivité. Cet univers carcéral empêche l'émergence et l'épanouissement de mécanismes qui favoriseraient le développement des échanges et du partage entre les acteurs du monde universitaire camerounais et entre les universités et leur environnement.

En s'intéressant aux bibliographies des cours universitaires, on constate que les universitaires camerounais en activité citent très peu leurs collègues. Aussi, les projets de rédaction d'articles, mémoires, thèses et livres sont

4. Les termes sont ceux du professeur en question.

souvent effectués en secret et entourés de mystère. Si l'extraversion scientifique et la crainte des différentes formes de plagiats fondent ces pratiques, celles-ci seraient d'abord le fait d'une absence de culture du partage et d'échange dans des contextes scientifiques où les gens sont fermés et ne partagent que des pratiques de délation.

Le projet SOHA et les pratiques ouvertes des sciences qu'il porte suscitent donc des attitudes différentes, selon qu'on les apprécie pour ce qu'elles sont réellement ou pour ce qu'elles permettent comme bénéfice financier. Ces significations donnent lieu à des rapports différents au projet, susceptibles de le plomber ou de lui permettre de s'épanouir et de prendre une envergure scientifique intéressante. Autant que sa réduction aux préoccupations individuelles et économiques d'insertion, le fait de ne pas prendre en compte ces besoins essentiels conduit à un rejet du projet par plusieurs étudiants préoccupés par leur situation socioprofessionnelle.

Les pratiques ouvertes des sciences chez les étudiants et étudiantes des universités camerounaises d'État : entre attentes, soupçons et adhésion

À côté des visées d'insertion, le désir de voir plus clair sur ce que leur apporterait le projet SOHA conduit les étudiants et étudiantes à inscrire leur propos dans une logique davantage ancrée dans la critique des pratiques scientifiques de leur milieu. L'énoncé (EA. 3) a permis d'introduire cette approche critique qui inscrit notre propos dans le champ de la pédagogie universitaire. Les énoncés qui suivent interrogent la pertinence du projet SOHA relativement aux retombées scientifiques et sociales d'ordre individuel ou communautaire, sous différents angles, suscitant implicitement des attentes :

> C'est bien beau d'échanger, mais qu'est-ce qu'on y gagne, nous Africains? (EA. 4).
>
> Être connu devrait se répercuter sur les conditions de vie des chercheurs (EA. 5).
>
> J'ai bien peur que cela ne soit de nouveau un système pour puiser dans nos savoirs et les communiquer par Internet, une forme de reconquête impérialiste des connaissances. (EA. 6).
>
> Science et politique sont étroitement liées, il faut s'ouvrir sans trahir. (EA. 7).
>
> La science ouverte réalise l'idéal d'une communauté scientifique ouverte et engagée au développement local. Les travaux développés par les chercheurs pourraient être connus et valorisés. Cela occasionnerait une réelle émulation scientifique. (EA. 8).

Comme on peut le noter, ces énoncés relaient à la fois des critiques et des attentes formulées à l'endroit du projet SOHA, relativement aux

échanges d'ordre universitaire. L'énoncé (EA. 4) accorde une importance particulière aux gains ou apports issus des échanges de savoirs scientifiques et techniques entre le Nord et les Suds : ainsi, les sociétés africaines seraient perdantes dans les différentes formes de partenariats scientifiques qui les lient aux universités occidentales.

En considérant les échanges scientifiques dans la logique de leur utilité quant à la transformation ou au développement de nos sociétés, on est en droit d'exprimer le sentiment de frustration que susciterait une exploitation des savoirs reçus ou tirés de l'Afrique par les occidentaux. On peut aussi présumer d'inégalités entourant ces partenariats, fortement dirigés par l'Occident qui en dicterait les orientations. Mais, partant du principe que tout échange de connaissances et de savoirs est enrichissant, la question qu'on se pose plutôt est celle de savoir comment les Africains capitalisent ce qu'ils reçoivent de ces échanges ? Quand on considère l'absence notoire d'utilisation de leurs propres résultats scientifiques pour résoudre leurs propres problèmes, on finit même par se demander quel usage les Africains font-ils de la science ?

Ces questions, qui permettraient notamment de dégager les significations et la puissance des productions scientifiques et techniques endogènes et exogènes en Afrique, sont inspirées par des attitudes qui ne laissent pas indifférents. Par exemple, dans le domaine de l'éducation, les partenariats initiés pour améliorer les systèmes scolaire et universitaire camerounais dans le sens de la qualité ont permis de produire une expertise utile. Celle-ci pourrait aider à intégrer, de manière efficace, les théories et modèles constructivistes de l'éducation dans l'opérationnalisation de l'approche par les compétences et du système LMD. Mais comment comprendre la sous-utilisation ou le refus d'utiliser une telle expertise dans un contexte où les solutions pourraient être pertinentes? Ce que les Africains gagneraient est donc étroitement lié à ce qu'ils entendent faire de ce qu'ils sollicitent des autres en termes de savoirs.

Le gain aurait aussi un sens ou une connotation financière et matérielle profitable à l'acteur chercheur. L'énoncé (EA. 5) évoque la question de la position et des conditions de vie des chercheurs et chercheuses engagés dans ces espaces de coopération scientifique. En admettant que l'activité scientifique devrait « nourrir son homme », il invite à s'intéresser à la rentabilité financière ou matérielle des partenariats scientifiques pour les chercheurs et chercheuses africains en termes d'argent, de matériel ou de mobilité. En effet, en termes de mobilité, certains projets de coopération favorisent davantage la circulation d'étudiants et d'enseignants occidentaux et non celle de chercheurs africains. Mais à l'inverse, plusieurs projets de coopération ont favorisé la circulation des étudiants et chercheurs issus des universités africaines. Cette dernière tendance semble d'ailleurs la plus dominante. Dans ce cadre, tout dépendrait notamment des clauses des

partenariats établis, des objectifs à atteindre et des moyens mobilisés dans cette perspective.

Une autre préoccupation des chercheurs en lien avec un possible gain financier concerne leur rémunération après la publication des articles. Le fait de s'attendre à être payé compromet les chances d'épanouissement des initiatives et projets de publication qui n'incluraient pas cette dimension. Si publier gratuitement aide à se faire connaître, être connu n'implique pas l'accès à un revenu. Dans la mesure où la rémunération est un facteur déterminant de la motivation au travail et que nous vivons dans une société où production intellectuelle rime avec ascension socio-universitaire et aisance financière et matérielle, il est plausible que l'ouverture gratuite suscite des réticences.

Les questions relatives aux apports de la coopération dans le domaine universitaire impliquent aussi le rapport colonial qui marque encore les relations entre les universités du Nord et celles des Suds, notamment africaines et haïtiennes. L'énoncé (EA. 6) évoque la question de de l'impérialisme occidental liée aux savoirs. Ainsi, les conquêtes menées par les Européens ne concernaient pas que les ressources naturelles, elles visaient aussi les savoirs et les techniques. L'impérialisme et la décolonisation ont eu comme effet la désarticulation des systèmes de pensée des sociétés africaines. Cette désarticulation aurait précédé celle des économies traditionnelles africaines en stoppant l'évolution des techniques locales et le développement des savoirs locaux.

La décolonisation de nos universités se poserait alors de manière inéluctable comme l'une des exigences majeures de leur participation à la réalisation des idéaux et des besoins de changement qu'expriment nos sociétés. Si le processus de Bologne leur a accordé un intérêt (De Ketele, 2010), il a davantage signifié l'existence d'un ordre universitaire mondial qui apprécierait l'intégration des chercheurs africains à partir de contributions susceptibles de s'inscrire dans la logique des intérêts des universités et des sociétés occidentales. Les étudiants africains seraient ainsi « des champions d'une mobilité » qui ne profiterait qu'à l'Occident, d'autant plus que les universités d'Afrique subsaharienne francophone et d'Haïti ne disposent d'aucune marge de pouvoir pour contrôler une mobilité qui serait déterminée par l'Occident.

Mais faudrait-il se limiter à mettre en cause des initiatives et des engagements universitaires de sociétés du Nord préoccupées par leurs problèmes et mobilisant leurs universités dans la recherche de solution pour les résoudre? N'est-il pas aussi utile de fustiger et de recadrer des pratiques universitaires nationales paternalistes, rétrogrades et obstructives de l'élaboration et de l'épanouissement des dispositifs de mobilité d'étudiants et de chercheurs, profitables aux systèmes universitaires et aux sociétés d'Afrique francophone?

On peut effectivement interroger la place accordée aux fruits de la coopération universitaire Nord-Sud et les manières dont les universités africaines francophones et haïtiennes s'approprient les produits issus de la mobilité de son capital humain. On peut également regretter l'ancrage de certaines pratiques universitaires nationales dans des formes de collaboration ou de coopération universitaire qui reproduisent la dépendance intellectuelle et scientifique des Suds par rapport au Nord. Dans le fond, la reconnaissance de la puissance ou de l'efficacité de nos savoirs et de nos universités ne viendra que de leur disposition et de leur capacité à construire des solutions aux problèmes auxquels nos sociétés font face. Des projets allant dans ce sens seraient d'un grand intérêt.

Les énoncés (EA. 6) et (EA. 7) situent les savoirs scientifiques dans le champ des relations de pouvoir, je dirais de domination, entre le Nord et les Suds. Les soupçons d' « impérialisme » et de « trahison » qui pèsent sur toute initiative de développement économique et toute adhésion des Africains à des projets initiés par l'Occident, traversent aussi le domaine de la production et de l'échange de savoirs dans le contexte universitaire. Ainsi, le souci d'aider les milieux universitaires africains à s'intégrer dans des processus tels que celui de Bologne, que l'on peut identifier comme des mécanismes de l'ordre universitaire mondial (De Ketele, 2010), ne constituerait que des stratégies de contrôle des universités africaines, à travers leur arrimage forcé aux idéaux de cet ordre. Cette hypothèse s'enracine fort bien dans la logique contestataire ou protestataire d'universitaires du Sud ou du Nord qui rejettent l'idée de la supposée supériorité intellectuelle des sociétés occidentales par rapport aux autres.

Dans cette logique, la libération de l'Afrique passerait par son accès à la liberté de penser sur et par elle-même, et d'imposer, par ses propres acteurs de la pensée, ses représentations et ses conceptions de l'humain et du monde. Dans cette lutte pour libérer sa pensée, il faudrait déconstruire la thèse des effets jugés « bénéfiques » d'une coopération basée sur une synergie des compétences et des savoirs des partenaires des Suds et du Nord (De Ketele, 2010). Cette attitude serait justifiée par la nécessaire révision d'une collaboration étroite historique, fondée sur l'idée que la pertinence des réflexions et des diplômes issus des universités africaines serait validée ou attestée par les universités des pays colonisateurs (De Ketele, 2010). L'adoption par les autorités académiques africaines du système LMD ou du MBD, bien qu'elle vise l'adaptation des réflexions qui y sont produites aux besoins et caractéristiques des sociétés africaines (De Ketele, 2010), s'inscrit d'abord dans ce rapport de dépendance de la pensée africaine par rapport à celle européenne; le principe étant que ce ne serait que par l'Europe que l'Afrique pense et parle.

Le projet SOHA se heurte ainsi à des soupçons. Il serait un réseau créé pour faciliter l'accès des Occidentaux aux savoirs endogènes des Suds. Il est

vu comme un projet-espion mené par des scientifiques occidentaux affamés des produits d'une matière grise qui serait sous-estimée localement et que la science occidentale, sauveuse ou libératrice, mettrait en exergue. Considérés comme porteurs des projets impérialistes de leur continent d'origine, les universitaires occidentaux auraient du mal à cacher leur appétit pour les savoirs endogènes issus des sociétés des Suds.

Face à cela, on pourrait arguer que le projet SOHA est loin d'être une conspiration dans le but d'inciter les chercheurs et chercheuses à livrer les « secrets » provenant des savoirs endogènes en Afrique subsaharienne. Ce qu'il propose, c'est une activité scientifique fondée sur la réflexivité et la responsabilité. Les praticiens des sciences développeraient ainsi des qualités davantage humaines que scientifiques, situant humainement et socialement leurs pratiques, ainsi que la conscience d'être coresponsables des dynamiques de développement et de sous-développement.

En rupture avec les énoncés de cette sous-section, l'énoncé (EA. 8) exprime une adhésion complète aux pratiques ouvertes des sciences. Cet énoncé résume en partie les intentions du projet SOHA. L'adhésion à une telle orientation des pratiques scientifiques devrait conduire à des décisions et des collaborations qui favoriseraient une réorientation des priorités universitaires en termes d'équipement technique et de financement de la recherche. Le projet SOHA aide notamment à la mise en place d'espaces qui permettent une prise de conscience de la nécessité pour les praticiens des sciences d'Afrique et d'Haïti à agir de façon responsable sur leurs propres pratiques et sur la transformation de leur société.

Les discours des étudiants rencontrés suggèrent donc des attitudes assez contrastées par rapport aux pratiques ouvertes des sciences et à l'idée de s'ouvrir. Ces attitudes oscillent entre l'adhésion complète et le rejet, en passant par l'expression d'attentes ou de soupçons.

Les pratiques ouvertes des sciences : ce qu'elles sont à partir de ce qu'elles n'admettraient pas

Les quatre prochains énoncés sont des propositions de définition de la science ouverte formulées par les étudiants et étudiantes. La science ouverte y est définie à partir de ce qu'elle n'est pas ou de ce qu'elle tend à remettre en cause. Voici ci-dessous une définition qui précise la dimension ouverte des pratiques scientifiques démocratiques :

> La science ouverte renvoie aux sciences pour tous; les professeurs doivent être ouverts aux étudiants et ne pas bloquer ni exploiter les étudiants. Personne n'a la science infuse. Il faut donc éviter des comportements qui étouffent ou tuent le génie. (ED. 1).

Poser la science ouverte comme une « science pour tous » implique

que tout humain devrait avoir accès aux sciences. Mais l'énoncé dénonce explicitement l'attitude fermée des enseignants et la verticalité des rapports entre étudiants et enseignants : il appelle au développement d'approches pédagogiques qui favorisent la collaboration autour des activités qui viseraient alors le développement de l'intelligence et des savoirs.

L'enseignement dans les universités camerounaises d'État est encore magistral, donc marqué par la pédagogie traditionnelle ou frontale. L'introduction du système LMD ne s'accompagne pas de discussions épistémologiques et pédagogiques qui favoriseraient l'introduction d'une orientation constructiviste de l'enseignement et de la formation dans les universités. Dans ces milieux universitaires où les questions de pédagogie ne se posent pas ou sont survolées, la violence dans les rapports n'est pas interrogée. Les différentes formes d'exploitation au travail, le harcèlement que subissent les étudiantes et les étudiants, constituent autant d'atteintes aux droits de l'homme, dans des univers carcéraux intellectuels où infantilisation et humiliation sont devenues des règles.

L'énoncé (ED. 2) qui suit aide à mettre en relief le sens des échanges ou des querelles dans ces milieux universitaires :

> La science ouverte resitue les querelles entre les enseignants eux-mêmes et avec les étudiants dans une logique d'échanges scientifiques. (ED. 2).

Des pratiques ouvertes des sciences contribueraient à restaurer cette vocation première des universités. En effet, la science ouverte se caractérise par le pouvoir transformateur des orientations pédagogiques et des cadres conceptuels qu'elle suggère. L'ancrage constructiviste qu'elle privilégie conduit nécessairement à des pratiques démocratiques (Jonnaert, 2007) qui transformeraient la nature des rapports et l'orientation des querelles dans le champ universitaire camerounais.

D'autres étudiants conçoivent l'ouverture comme étant la liberté de pratiquer les sciences dans des sociétés universitaires camerounaises sous l'emprise de diverses formes de dictature. Ces dernières sont incarnées par des attitudes politiques qui relèvent de ce qui s'apparente à un paternalisme universitaire tyrannique. L'énoncé suivant traduit ce besoin de liberté :

> La science ouverte inspire la liberté de dire les idées sans être contraint à se taire ou à épouser les convictions et les appartenances scientifiques, politiques ou ethniques des enseignants (ED. 3).

La conscience du contrôle que le politique exerce sur les universités camerounaises d'État va de soi. Ouvertes grâce aux pouvoirs publics, elles incarnent une vision scientifique et universitaire qui émane desdits pouvoirs publics. Le politique les contrôlerait donc de droit, même au prix de priver ses acteurs de liberté quand cela est nécessaire. Le politique favoriserait aussi

la matérialisation d'une redistribution ethnique des savoirs et des pouvoirs scientifiques à travers la réalisation du principe d'équilibre régional dans la désignation des chefs de département. L'État procéderait ainsi à une régionalisation des savoirs. Cette lecture géographique culturelle est certes caricaturale, mais décrit les colorations ethniques de nos universités, qui formatent souvent les choix et les comportements des futurs étudiants et enseignants.

Par ailleurs, toujours d'un point de vue géographique, on peut lire cette volonté de contrôle du politique à partir des sites de localisation des universités. Elles sont non seulement encadrées par les forces de l'ordre et par celles de la défense, mais elles sont aussi construites dans des zones stratégiques du point de vue de la surveillance : soit sur des zones montagneuses, soit dans des lieux éloignés des centres urbains.

À en croire les étudiants et étudiantes interrogés, les universités camerounaises seraient un véritable enfer ! Heureusement, comme je l'ai mentionné précédemment, elles sont aussi des cadres où se développent des activités de recherche qui peuvent être utiles à la société, mais qui demeurent sous-exploitées. Cependant, pour certains, cette recherche est vaine dans la mesure où elle ne vise pas la résolution des problèmes, comme l'exprime l'énoncé qui suit :

> Les sciences citoyennes, ce sont des sciences qui résolvent des problèmes. En effet, chez nous, des chercheurs qui cherchent, on en trouve, mais des chercheurs qui trouvent, on en cherche. (ED. 4).

Dans la logique de ce propos, le fait de trouver est rattaché à l'élaboration d'une solution relative à un problème. Bien que cet énoncé invite à questionner ce qui fonde l'activité de recherche dans les universités camerounaises, il interroge également la visibilité et l'utilisation des résultats de ces recherches menées dans ces universités.

Par ailleurs, l'énoncé rappelle l'essence citoyenne des pratiques ouvertes des sciences. En effet, les pratiques ouvertes ou citoyennes des sciences sont celles qui intègrent comme préoccupation fondamentale la résolution des problèmes auxquels font face les sociétés. Ce sont les matérialités (Halbwachs, 1925) qu'offrent les expériences quotidiennes qui inspirent les scientifiques camerounais et qui sont l'objet de leurs réflexions. Les questions qui structurent ces réflexions émergent de leurs expériences en tant qu'acteurs sociaux et sont les produits des contextes dans lesquelles elles sont posées. Parce qu'elles sont socialement construites, les productions scientifiques structurent consciemment ou inconsciemment la transformation des sociétés.

L'idée populaire voulant que « les sciences et les scientifiques camerounais ne serviraient à rien » est le fruit d'un état d'esprit universitaire-

politique qui étouffe lui-même ses propres productions. En favorisant une compétition scientifique destructrice fondée sur la recherche effrénée de l'argent et engendrant jalousie et égoïsme, les universitaires camerounais orientent leurs préoccupations vers les axes et les stratégies qui visent à obstruer les initiatives qui mettraient en valeur les travaux de leurs collègues ou de leurs étudiants. L'une des pratiques courantes consiste à limiter les possibilités de publication pour tous, se refusant ainsi à soi-même et aux autres l'opportunité de faire connaître ses contributions scientifiques. L'adoption des pratiques ouvertes des sciences à partir des initiatives telles que le projet SOHA aiderait à contourner de telles attitudes, qui enferment les universités camerounaises dans leurs insuffisances.

Des universités nécessiteuses, mais très peu ouvertes à la réalisation de projets visant des pratiques ouvertes des sciences

Le contexte universitaire qui vient d'être dépeint à partir des dires des étudiants et étudiantes suggère, de prime abord, que des pratiques ouvertes des sciences y seraient non-opérationnelles. Mais il en constitue la cible, dans la mesure où sa communauté ne présente que de faibles dispositions à s'intégrer dans une dynamique transformatrice des pratiques scientifiques qu'il devra subir, s'il ne cherche pas à en avoir la maîtrise. En effet, comme toutes les autres, les universités camerounaises sont appelées à s'adapter aux contraintes d'une société des savoirs qui s'organise en réseaux et s'appuie fortement sur les ressources que proposent les TIC.

Pour réaliser tout projet de la science ouverte, les étudiants et étudiantes rencontrés dans le cadre de cette réflexion pensent qu'il serait nécessaire de s'appuyer sur les outils qui favorisent les communications et les échanges entre les scientifiques. L'énoncé qui suit exprime la possibilité de réaliser le projet SOHA, en précisant les exigences techniques qui y sont liées :

> Oui on peut y arriver, l'accès à Internet permet de communiquer, son intégration aiderait beaucoup et contraindrait même les acteurs universitaires à changer d'attitudes, mais cela nécessite aussi beaucoup de moyens. (ER. 1).

La pertinence des ressources que proposent les TIC en matière de développement des pratiques ouvertes des sciences n'est plus à démontrer aujourd'hui. Mais il reste que l'exploitation pédagogique dont elles font l'objet ne conduit pas toujours à l'ouverture de ceux qui les exploitent. Entrevoir l'exploitation des TIC dans une perspective pédagogique traditionnelle diffère des usages qu'on en ferait dans une orientation constructiviste. Une mobilisation des TIC pour la promotion de pratiques démocratiques et réflexives des sciences implique des changements d'ordre épistémologique et pédagogique.

Oui, l'exploitation des TIC pourrait conduire à de nouvelles pratiques

et attitudes. Mais avant d'y arriver, il faut noter qu'elle bouleverse, voire frustre. L'énoncé qui suit intègre un facteur à la fois enrichissant et frustrant de l'usage des TIC en contexte universitaire camerounais :

> L'on s'appuie de plus en plus sur des bases ou des outils qui contraignent nos attitudes. Internet nous fait savoir que des milliers de gens travaillent sur les mêmes centres d'intérêt que nous. Nous ne sommes ni les premiers ni les derniers à réfléchir sur les questions que nous nous posons. Ça frustre certains, mais on est obligé de le reconnaître. Cela impose des attitudes : on est humble, on s'ouvre et on est contraint de changer, sinon on s'enferme et on se perd. (ER. 2).

Mais ce changement qu'introduirait l'usage des TIC ne va pas de soi. Cela fait environ 20 ans que les ressources basiques que propose Internet pullulent dans la société camerounaise, ses écoles et ses campus universitaires. Depuis près de cinq ans, certains de leurs espaces ont un accès libre, mais irrégulier au réseau Internet. Dans certains cas, comme celui de l'université de NGaoundéré, « la sécurisation » du réseau s'assimile à un contrôle visant la limitation de son accès aux étudiants, pour des raisons de compétition intellectuelle inégale. Dans cette université, l'accès au réseau est limité pour des raisons « étroitement liées » à un principe : « les étudiants ne doivent pas savoir plus que les professeurs » ou encore « l'élève ne doit pas dépasser le professeur ». L'intégration des TIC comme outil pédagogique et ses usages transformateurs des pratiques universitaires se heurte donc à un « sens commun pédagogique » (Astolfi, 2003) universitaire hostile aux innovations pédagogiques et aux implicites épistémologiques qui les accompagnent.

L'exploitation des TIC ne conduit pas automatiquement à une transformation de l'ethos des chercheurs. Pratiquer les sciences de manière démocratique invite à transformer les manières de collaborer qui se sont établies et qui s'établissent à l'occasion des pratiques classiques des sciences. Un tel projet implique donc un mouvement d'intense déconstruction et de reconstruction des schèmes qui structurent les états d'esprit et les comportements des praticiens des sciences des universités camerounaises.

Les pratiques ouvertes des sciences ne sont pas épistémologiquement et idéologiquement neutres : elles s'ancrent davantage dans une logique épistémologique constructiviste qui, si elle est connue des universitaires camerounais en termes de paradigme de recherche, n'est pas mobilisée comme paradigme d'enseignement. Les moyens qu'exige la réalisation des pratiques ouvertes des sciences ne relèvent donc pas uniquement des besoins de matériel informatique et de réseau Internet. Les besoins relatifs aux formations en didactique, pédagogie et épistémologie sont tout aussi fondamentaux. L'énoncé qui suit traduit la nécessité d'associer l'usage des TIC à des cadres conceptuels qui encouragent l'émergence de communautés de pratiques scientifiques privilégiant l'ouverture et la réflexivité :

> Le net, c'est bien c'est sûr, mais encore faudrait-il que l'on communique entre nous sur des questions de sciences. Les gens sont encore très fermés et très hypocrites, il est rare de voir des entreprises collectives de recherche initiées de manière autonome; on travaille ensemble quand il s'agit de faire un travail collectif exigé par les enseignants. (ER. 3).

Comme le suggère cet énoncé, les universitaires camerounais se croisent sans faire partie d'une communauté, sans former de réseaux; soit ils n'ont pas encore bien appris le vivre-ensemble universitaire ou le principe de collaboration scientifique, soit ils ne s'accommodent pas aux exigences qui en découlent. On est ainsi appelé à analyser, avec plus de profondeur, le vivre-ensemble en contexte universitaire camerounais, pour évaluer les dispositions humaines des chercheurs à intégrer les valeurs de la démocratie dans leurs pratiques scientifiques.

Les énoncés qui suivent sont quelques réponses à la troisième question, à savoir comment les étudiants s'y prendraient pour devenir des praticiens ouverts des sciences et pour encourager cette orientation des pratiques scientifiques dans leur environnement universitaire. J'ai choisi de les exposer sans y ajouter de commentaires, pour les laisser à l'appréciation des membres du réseau SOHA et de tous les acteurs engagés dans la promotion des pratiques ouvertes des sciences :

> On veut bien s'ouvrir, mais il faudrait que l'université qui nous accueille respecte au départ, comme principe, l'humilité et l'honnêteté qu'exige l'esprit scientifique. Si on arrive dans un milieu rude où on doit combattre et parfois s'aliéner pour s'en sortir, on se transforme en combattant et on développe les attitudes nécessaires pour s'intégrer. (ES. 1).

> La fac c'est un peu une jungle, pour y survivre, il faut avoir le cœur dur. (ES. 2).

> Avoir à sa disposition le net, mais aussi s'ouvrir « responsablement ». (ES. 3).

> On pourrait créer des espaces de socialisation aux TIC et aux pratiques ouvertes des sciences pour changer la psychologie des chercheurs. (ES. 4)

> Pour moi il faudrait d'abord que l'on comprenne que la science n'a pas de couleur, elle n'a pas d'âge et elle n'a pas d'ethnie. C'est la science et tout le monde peut y prétendre. (ES. 5)

> Il faut développer l'esprit de collaboration sincère. (ES. 6)

> Il faudrait d'abord interroger soi-même ses pratiques et prendre conscience de ce qu'elles sont trop bornées et qu'elles enferment nos esprits. Ensuite apprendre à s'ouvrir en s'appuyant sur les supports qui le permettraient. (ES. 7)

> J'exploite Internet. Cela force à collaborer et fait changer, les points de vue se confrontent et cela aide à pousser les réflexions. (ES. 8)

> Il faudrait d'abord changer l'état d'esprit du politique et des dirigeants universitaires. De là, tout ira. (ES. 9)

> Je pense qu'il serait d'abord bien de situer la science par rapport à ses responsabilités, car elle se prend pour innocente alors qu'elle et au cœur des difficultés qu'on rencontre. Je me dis que je suis à regarder la science du point de vue de son utilité et des dangers auxquels elle nous expose. La science est vraiment l'affaire de tous. (ES. 10).

Conclusion : à propos de ce que suscitent et signifient « science ouverte » et « s'ouvrir »

L'analyse des énoncés s'est articulée autour de l'intention de comprendre et d'apprécier les significations que les étudiants de deux universités camerounaises d'État accordent aux pratiques ouvertes des sciences. Comme tout concept nouveau dans un environnement de connaissance donné, celui de la science ouverte suscite d'abord et avant tout beaucoup de curiosité. Les étudiants et étudiantes se sont montrés très sensibles aux questions relatives à la « science ouverte ». Cette sensibilité s'est davantage manifestée dans l'expression d'une disposition calculée et d'une certaine réticence à adhérer au projet SOHA.

Les pratiques ouvertes des sciences ne souffrent en elles-mêmes d'aucune contestation. Toutefois, les étudiants et étudiantes présupposent que les projets de source occidentale ont une visée impérialiste et s'inscrivent dans une compétition universitaire internationale inégale. Faudrait-il contextualiser le concept de « science ouverte » pour que des pratiques ouvertes des sciences soient envisageables? Effectivement, il faudrait analyser et modéliser le concept, puis l'adapter au contexte camerounais.

Mais dans des contextes où le caractère exogène d'un concept le qualifie d'office comme étant inadapté, la transversalisation du concept de « science ouverte », c'est-a-dire son transfert réussi (Fourez 2001), n'a aucune chance de voir le jour. En outre, il faudrait aussi voir, dans l'idée de contextualiser, l'intention de faire fondre le concept dans des contextes universitaires hostiles qui finiraient par l'absorber, inhibant ainsi tout son potentiel transformateur des pratiques et des attitudes. Il faudrait faire attention à ne pas inhiber le potentiel transformateur de la science ouverte en abordant ce concept dans des contextes universitaires hostiles.

L'évocation de pratiques démocratiques des sciences suscite forcément des critiques qui dénoncent les conditions sociopolitiques de cette pratique dans les universités camerounaises d'État. À partir d'une conception microphysique du pouvoir (Foucault, 1975; Lefranc 1994 : 24-25), les universités camerounaises d'État constituent des « foyers locaux » au sein desquels le pouvoir, indissociable du savoir, se traduit dans des rapports de

domination, d'exploitation et de frustration entre étudiants et professeurs, et entre étudiants en cycle de recherche et étudiants de premier cycle. Elles incarneraient ainsi, paradoxalement, les tendances d'une institution carcérale portée par une société disciplinaire ou tyrannique, où le refus de s'aligner conduit à des exclusions et excommunications systématiques.

On s'attendrait pourtant à ce que les bienfaits de la démocratie se répandent au sein des universités africaines. Au contraire, elle se heurte aux conduites et aux pratiques d'universitaires sourds aux « plaidoyers pour des universités citoyennes et responsables » et « pour une libre circulation » des acteurs universitaires et des savoirs dans un climat d'ouverture disciplinaire (Thill & Warrant, 1998; Limoges, 1996).

En effet, dans les universités camerounaises, on considère le « savoir » comme une « marchandise » (Thill & Warrant, 1998) et on préfère encore la « compétition des savoirs » au « partage des savoirs », le « savoir détenu » aux « savoirs construits », les « savoirs réservés à l'élite » aux « savoirs accessibles ». Dans un tel contexte, adopter des pratiques ouvertes des sciences serait aller à contresens. « La « science ouverte » renvoie ainsi à perturber une stabilité *a priori* partagée, tandis que « s'ouvrir » renvoie à une trahison qui expose à des représailles déguisées.

Heureusement, les étudiants et étudiantes camerounais ne sont pas des « *cultural dopes* » (Garfinkel, 1967), sans réflexivité minimale et hyper conformes aux normes universitaires camerounaises latentes. Leurs dires suggèrent que « science ouverte » et « s'ouvrir » constituent une autre façon d'être humain, dans une société contemporaine en constant changement et incontestablement pluraliste et complexe. Ce qu'il leur faudrait aujourd'hui, c'est d' « apprendre à s'allier » (Thill & Warrant, 1998) et à faire société, voire communauté ou réseau, dans un monde scientifique et dans une société des savoirs en pleine construction.

Références

Astolfi, J.-Y. (2003). S'affranchir du sens commun pédagogique. Dans Bolsterli, M., Bonneton, D., Capitanescu, A., Gather Thurler, M., Maulini, O., Muller, A., Perrenoud, P., Savoie-Zajc, L., Vellas, E., *L'école entre Autorité et Zizanie. Ou 26 façons de renoncer au dernier mot*. Lyon : Chronique sociale.

Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir*. Paris : Gallimard.

Fourez, G. (2001). Fondements épistémologiques pour l'interdisciplinarité. Dans, Lenoir, Y., Rey, B., Fazenda, I., *Les fondements de l'interdisciplinarité dans la formation à l'enseignement*. Sherbrooke : Editions du CRP.

Garfinkel, H. (1967). *Studies in ethnomethodology*, Englewoods Cliffs (N.J.), Prentice-Hall.

Halbwachs, M. (1925). *Les cadres sociaux de la mémoire*. Paris : Presses universitaires de France.

Ketele, J.-M. De, (2010). La pédagogie universitaire : un courant en plein développement. Dans *Revue française de pédagogie* 172 (3), pp. 5 – 13.

Lefranc, C. (1994). Microphysique du pouvoir. Dans *Science humaines*, 44, pp. 24-25.

Limoges, C. (1996). Les sciences humaines : plaidoyer pour une libre circulation. Dans Rafie, M. (Dir.), *Les sciences humaines : état des lieux*. Laval : Presses de l'Université Laval.

Till, G. & Warrant, F. (1998). *Plaidoyer pour des universités citoyennes et responsables.* Namur : Presses universitaires de Namur.

Pour citer ce texte :

Etoua, Yves Yanick Minla. 2016. « Ce que la science ouverte suscite et signifie dans les universités camerounaises d'État ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

25

Les étudiants, les étudiantes et l'idée d'université : une réflexion pour Haïti

HÉROLD TOUSSAINT

Docteur en sociologie et détenteur d'une maîtrise en communication sociale, **Hérold Toussaint** est Vice-recteur aux Affaires Académiques de l'Université d'État d'Haïti. Auteur de plus d'une dizaine d'ouvrages, il est membre associé au CéSor (Centre d'étude en sciences sociales du religieux) dont le siège social est à Paris. Coordonnateur du Collectif des Universitaires Citoyens (CUCI), il encourage les étudiants et étudiantes à produire des travaux dans le champ des sciences humaines et sociales. Il est également professeur invité à l'Université Laval (Canada).

Ce texte est une version légèrement adaptée de l'introduction du livre *L'idée d'université expliquée aux étudiants*, publié par Hérold Toussaint en 2016 à Port-au-Prince.

Introduction

La crise aiguë qui frappe l'Université d'État d'Haïti nous interpelle. Nous n'avons pas de solutions magiques à proposer. Toutefois, nous voulons préciser l'idée moderne d'université. Nous espérons des débats fructueux entre les professeurs et les étudiants. Nous espérons qu'il suscitera un éveil de la conscience universitaire au sein de la population estudiantine.

L'expression « L'idée d'université » a été employée par le cardinal John Henry Newman en 1852. Cette expression inclut deux thèmes centraux qui sont expliqués par le philosophe existentialiste Karl Jaspers dans les termes suivants : « C'est un droit de l'humanité en tant qu'humanité que la recherche de la vérité se poursuive quelque part sans contrainte ». À partir de ce postulat, « l'université a pour tâche de chercher la vérité dans la communauté des chercheurs et des étudiants ». Ce qui confère à l'université sa légitimité est le rapport de tous ses membres à la science en tant que recherche absolue de la vérité. C'est la vérité qui empêche notre espèce humaine de sombrer dans la pure animalité. La vérité nous humanise.

L'université est une idée occidentale que les Grecs ont transmise aux Européens. Nous ne devons jamais l'oublier. Elle est donc un héritage de l'Europe. Nous pensons qu'il est urgent d'expliquer cette idée à nos compatriotes. L'idée d'université a une histoire. Cette idée a évolué. Aujourd'hui, on parle d'université d'excellence. Cette vision contemporaine de l'université fait toutefois problème. Elle a pour fondement la gouvernance, la gestion et l'administration. Elle est irriguée par la compétition et la concurrence. Les universitaires nord-américains et européens ne cessent de parler de réforme et de modernisation. Les pays européens sont donc en train de passer d'une conception républicaine de l'autonomie universitaire à une conception gestionnaire. Si l'université ne se modernise pas, elle sera remplacée par des formes de formation plus performantes, car mieux adaptées. Nous assistons à une concurrence internationale accrue entre les universités européennes, nord-américaines et asiatiques.

L'université n'est pas un lieu où doivent s'affronter des prophètes et des illuminés. Sa principale résidence est la raison. Elle est un lieu où la critique est institutionnelle, où l'on a le droit à tout instant de demander « pourquoi » et, réciproquement, le devoir d'y répondre. La critique et la tolérance vont de pair. En effet, l'absence de tolérance donne toujours lieu à des intrigues mesquines et à la formation de groupuscules de militants fanatisés. Tout esprit clanique ne fait que bloquer notre imagination et nos potentialités d'action.

Les enseignants et les étudiants ne doivent jamais oublier que l'université est un lieu où les connaissances se suffisent à elles-mêmes. L'université n'est pas une usine à fabriquer des diplômes. Elle est le lieu où

une chance est donnée à des jeunes de devenir des hommes et des femmes. Dans cette perspective, nous pouvons dire avec le grand humaniste Erasme : « On ne naît pas homme, on le devient » (*Homo fit, non nascitur*). C'est cette vision de l'université qui est en crise à travers le monde. L'université n'est pas là pour freiner chez les jeunes le désir de connaître. Elle est là pour les aider à exercer leur métier d'hommes et de femmes. Elle n'a pas pour tâche de promouvoir la médiocrité et l'entêtement. Elle a pour obligation de prôner la vie de l'intelligence.

Nous sommes conscients des contradictions et des conflits qui traversent nos institutions, particulièrement l'Université d'État d'Haïti. Un sérieux débat doit être engagé entre les différents acteurs. Toutefois, nous devons tout faire pour ne pas recourir à des arguments *ad hominem* – arguments qui consistent à attaquer le défenseur d'une thèse plutôt que la thèse elle-même – au point d'humilier nos concurrents dans leur dignité. Notre université ne vit pas au rythme de l'université d'excellence. Nous ne sommes pas encore en mesure d'entrer en compétition avec les universités de la Caraïbe et de l'Amérique latine.

Nous sommes loin d'être des concurrents sérieux au niveau de l'excellence académique et scientifique. Nous avons la lourde responsabilité de « penser ensemble » au cours de notre XXIe siècle la question du lien social à partir de l'université. Si nous acceptons de considérer l'université d'État d'Haïti comme un patrimoine, l'État doit mettre à sa disposition des moyens concrets nécessaires à la réalisation de sa mission.

Les moyens accordés à l'Université par l'État haïtien sont maigres et dérisoires. Ils sont loin de favoriser la créativité scientifique dans notre société. La formation de la jeunesse estudiantine ne constitue pas une priorité pour l'État haïtien. Ce dernier nourrit une méfiance sans borne vis-à-vis de l'Université. L'État laisse entendre qu'il est l'adversaire de l'Université. L'État haïtien ne fournit pas de preuves attestant son amour pour l'institution universitaire. Nos élites économiques et politiques ont du mal à admettre que la place d'un pays dans le monde dépend en grande partie de sa créativité scientifique.

L'Université d'État d'Haïti est très malade. Pourtant, nous avons notre foi en la vie, en la raison et en la créativité humaine. Notre université mérite d'être réformée. C'est une urgence. Cette réforme doit être intelligente, progressive et pragmatique. Elle sera vivace si nous développons notre capacité de contextualiser et reconnaissons la complexité d'une telle entreprise. Il est impossible de réformer l'institution universitaire sous le coup de l'exaltation émotionnelle.

La réforme de l'Université d'État d'Haïti ne sera pas l'œuvre d'un groupe. Chacun aura son mot à dire. En définitive, elle ne pourra être l'œuvre que d'une communauté universitaire mobilisée dans ses différentes

composantes autour d'un projet collectif. En effet, sans la complicité des acteurs qui travaillent sur le terrain, sans la complicité des personnalités marquantes de notre monde universitaire, tout projet de réforme s'avérera inefficace et insignifiant.

Nous invitons la communauté des professeurs et des étudiants à réfléchir sur l'idée d'université. C'est un premier pas qui va nous permettre de débroussailler la question d'une réforme intelligente et progressive de l'Université d'État d'Haïti.

À l'heure actuelle, il est urgent de conjurer les fanatismes concurrents en vue de permettre à la raison de jouer son rôle au sein de notre université. En effet, on ne peut discuter d'université que sur la logique de l'université. Nous devons cesser de nous engouffrer dans des polémiques peu fructueuses.

Nous voulons susciter l'éveil de la conscience universitaire au sein de la population estudiantine. Nous avons grand besoin de poser sans passion, sans ambiguïté les causes qui ont ruiné et qui continuent à ruiner notre université de 1986 à nos jours. Nous sommes aussi conviés à identifier les raisons cachées ou ouvertes qui justifient nos pratiques. C'est une manière sereine de faire notre auto-analyse.

Il n'y a pas un cours formel à l'université qui porte sur le concept d'université. Nous avons voulu proposer ce modèle qui sera sans doute critiqué par nos collègues. Nous le souhaitons de tout cœur. Nous pensons que les journalistes et les parlementaires de notre pays pourront en tirer également grand profit.

Pour citer ce texte :

Toussaint, Hérold et al. 2016. « Les étudiants, les étudiantes et l'idée d'université : une réflexion pour Haïti ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

26

Le Collectif des Universitaires Citoyens, une expérience de recherche participative en Haïti

PIERRE MICHELOT JEAN CLAUDE ET RICARSON DORCÉ

Communicologue et écrivain, **Pierre Michelot Jean Claude** est formateur pour plusieurs institutions haïtiennes. Il donne régulièrement des conférences sur la communication, la méthodologie et le développement personnel à l'intention des jeunes de sa communauté. Membre du Collectif des Universitaires Citoyens (CUCI), il participe également à des recherches en sciences humaines et sociales en Haïti. Il est auteur et co-auteur de plusieurs ouvrages et articles scientifiques publiés dans les journaux et revues haïtiens. Pour lui écrire : michelotjeanclaude@gmail.com.

Ricarson Dorcé, chercheur en sciences humaines et poète de la nouvelle génération consciente, est né à Petit-Goâve, le 23 mai 1987. Licencié en Psychologie et maître en Histoire, mémoire et patrimoine, il a également une formation universitaire de premier cycle en droit et communication sociale et une formation de deuxième cycle en sciences du développement. Déjà

auteur d'une dizaine de textes littéraires et scientifiques et contributeur dans au moins huit ouvrages collectifs, ses travaux sont publiés dans des revues et éditions haïtiennes, françaises, canadiennes, belges et américaines. Il poursuit actuellement ses études doctorales dans le champ des sciences humaines et sociales. Pour lui écrire : dorce87@yahoo.fr.

Introduction

La science ouverte englobe la science citoyenne qui a une dimension participative ou collaborative : des gens ordinaires ou des étudiants et étudiantes inexpérimentés peuvent collaborer, bénévolement et de différentes manières, à des pratiques de recherche scientifique. Dans ce cas, les rapports existant entre science et citoyens vont non seulement de l'expert vers le commun des mortels, mais également du public vers l'universitaire.

Le Collectif des Universitaires Citoyens est un exemple concret de ce modèle en Haïti qui permet de faire l'expérience de la recherche participative. Nous l'analysons ici dans une perspective de démocratie sociale à visée totalisante. Ce modèle de connaissance collaborative est une initiative du professeur Hérold Toussaint qui, chaque année, réunit des étudiants et étudiantes de premier cycle pour discuter de leur vécu, identifier les problèmes de la société, réfléchir sur les solutions à apporter, recueillir des données, définir une méthodologie, participer à toutes les étapes de la mise en œuvre d'un projet de recherche et en assurer le suivi. C'est une véritable démarche participative. En ce sens, le Collectif des Universitaires Citoyens est un espace scientifique, éducatif et convivial dans le champ universitaire haïtien.

Le champ d'intervention du Collectif des Universitaires Citoyens

Fondé en 1999[1], le Collectif des Universitaires Citoyens (CUCI) œuvre dans le champ des sciences humaines en Haïti. Les actions du Collectif tournent autour de trois axes fondamentaux, à savoir la formation, la publication et la vulgarisation.

Cette association non confessionnelle, sans but lucratif et politiquement indépendante propose aux étudiants, étudiantes et aux non-spécialistes d'Haïti d'excellents résumés et synthèses de textes fondamentaux du champ des sciences sociales. Fidèle à son engagement de publier des rapports de

1. Voir le site du collectif : www.cuci.org

recherche qui abordent les grandes questions propres à la société haïtienne, notamment dans le domaine des médias et de l'espace public, le Collectif des Universitaires Citoyens a déjà à son actif plus d'une dizaine d'ouvrages :

1. *La guerre des diplomates en Haïti. Quand Ricardo Seitenfus veut sauver son Brésil* (2016);
2. *L'Opération Lavalas. Le projet de Georges Anglade* (2015);
3. *Littérature et politique. Lire Justin Lhérisson à l'ère des campagnes électorales en Haïti* (2014);
4. *Communication politique et Parlement haïtien. La CPP, à cinq ans de distance* (2013);
5. *Communication et diplomatie. L'ambassadrice américaine Janet A. Sanderson et Haïti* (2012);
6. *Femmes et citoyenneté* (2012);
7. *Haïti et la France. Un débat escamoté* (2009);
8. *Propagande politique et élections présidentielles en Haïti* (2007);
9. *L'armée et la presse écrite* (2007);
10. *Communication, poésie et politique. Questions au Nouvelliste* (2006);
11. *Médias et citoyenneté* (2003).

À côté de ces travaux réalisés principalement par des groupes d'étudiants et d'étudiantes de premier cycle universitaire, le Collectif entreprend des activités de vulgarisation de ses recherches sous forme de conférences-débats et de sessions de formation à travers tous les départements du pays, ce qu'on appelle « les matinées universitaires ». Travaillant ardemment dans le champ de l'éducation à la citoyenneté, le Collectif tisse des liens avec des associations communautaires et coordonne des activités socio-éducatives avec des écoles tant privées que publiques.

La mission du Collectif des Universitaires Citoyens

La mission principale du Collectif consiste à promouvoir la recherche scientifique dans le pays, l'éducation à la citoyenneté et à la solidarité en vue de l'établissement d'une société de droit au service du bien commun.

L'universitaire citoyen face à la crise

Les actions du Collectif dans le champ de la recherche scientifique en Haïti s'inscrivent dans une logique d'expérimentation de toute une vision de l'être humain, de l'individu haïtien en particulier, dans ses rapports avec la société, la vérité et l'histoire. En effet, nous faisons de plus en plus face à une crise multidimensionnelle. Les élites haïtiennes n'ont pas réussi à concrétiser le rêve qui était à la base de l'édification de la nation, à savoir un pays souverain et prospère. Arrivant difficilement à satisfaire même ses besoins

de base, la majorité de la population haïtienne évolue dans la négation de ses droits à la vie et à la dignité. Les institutions du pays sont de plus en plus faibles. C'est le règne de l'indiscipline, de l'irresponsabilité et de la corruption. L'avenir collectif est incertain. Doit-on continuer à subir cette réalité? Quel est dans ce contexte le rôle des Universitaires?

Les universitaires sont des esclaves de la vérité et de la justice : « l'université fait profession de la vérité. Elle déclare, elle promet un engagement sans limites envers la vérité » (Derrida 2001 : 12). C'est dans cette optique, dirait le docteur en sociologie Hérold Toussaint, qu'a été forgé le concept d'«Universitaire-Citoyen» qui s'articule autour de l'idée que l'universitaire doit se sentir concerné-e par la vérité liée à la situation des éternelles victimes de notre système économique, juridique, éducatif, politique et religieux, etc. Ainsi, au sein du Collectif, toute une nouvelle génération s'engage en faveur du bien commun.

L'accompagnement des nouvelles générations

L'universitaire citoyen doit se préoccuper du développement de l'esprit critique dans la dynamique de formation des jeunes générations. Les expériences du Collectif des Universitaires Citoyens ont prouvé qu'avec un minimum d'encadrement, les jeunes de ce pays peuvent étonner le monde.

Les nouvelles générations doivent être bien encadrées, particulièrement dans le domaine de la recherche scientifique, car n'ira nulle part une société dans laquelle le poids de la rationalité scientifique est sous-estimé.

« Sans une option ferme pour la recherche scientifique dans tous les champs du savoir, nous serons condamnés à demeurer une société de répétition. Notre avenir dépend en grande partie de notre capacité à accorder une place primordiale à la raison et à l'argumentation dans nos pratiques quotidiennes », nous dit souvent le coordonnateur du Collectif, Hérold Toussaint.

Le Collectif vise à connecter les nouvelles générations du monde universitaire haïtien avec la communauté. Il met le savoir universitaire au service de la communauté, tout en se positionnant contre la tendance qui consiste à subir les réalités de l'existence. L'universitaire citoyen est contre l'esprit clanique et l'intolérance :

> L'université n'est pas un lieu où doivent s'affronter des prophètes et des illuminés. Sa principale résidence est la raison. Elle est un lieu où la critique est institutionnelle, où l'on a le droit à tout instant de demander « pourquoi » et réciproquement le devoir d'y répondre. La critique et la tolérance vont de pair. En effet, l'absence de tolérance donne toujours lieu à des intrigues mesquines et à la formation de groupuscules de militants fanatisés. Tout esprit clanique ne fait que bloquer notre imagination et nos potentialités d'action (Toussaint 2016 : 12).

L'universitaire citoyen fait la promotion de l'espérance paradoxale et croit en sa capacité de créer son destin. Il faut apprendre aux nouvelles générations à espérer et à créer à partir de leurs potentialités réelles. Le collectif applique cette idée en aidant les jeunes du premier cycle universitaire à développer leurs potentialités comme en témoignent les déclarations du docteur Hérold Toussaint :

> Nous, du Collectif des universitaires citoyens (CUCI), nous voulons apporter notre modeste participation à la création d'un espace de débat et de discussion rationnelle dans le monde universitaire.
>
> C'est dans cette logique que nous inscrivons notre travail dont l'un des buts consiste à initier les étudiants et étudiantes en fin du premier cycle universitaire à la recherche scientifique. Nous insistons sur le thème « initier ». Il s'agit d'une première socialisation à la recherche. Nous voulons les aider à acquérir graduellement le sens de la rigueur scientifique, l'importance du travail en équipe, le va-et-vient qui doit exister entre la théorie et la pratique, le sens de la responsabilité, le sens du sacrifice et le goût de la réussite. Nous leur offrons un environnement culturel à travers lequel ils apprendront à comprendre le rôle des concepts et à découvrir qu'on s'en sert pour questionner la réalité, pour déconstruire les objets préconstruits du monde social en vue de leur ôter leur caractère d'évidence, de les débanaliser (Toussaint 2007 : 9-10).

L'apprentissage à la réussite collective

Les publications du Collectif des Universitaires Citoyens sont toujours des travaux collectifs réalisés par des étudiants et des étudiantes du premier cycle universitaire. Ces expériences de travail collectif se font dans un contexte haïtien caractérisé par une absence de tradition universitaire. Toutefois, elles aident à découvrir des potentialités inouïes chez la plupart des jeunes étudiantes et étudiants assoiffés de savoir. Ces jeunes développent de plus en plus leur sens de la responsabilité envers la communauté.

Quand les jeunes du Collectif participent aux travaux de recherche, ils font non seulement preuve de responsabilité, mais également ils apprennent à réussir ensemble en dépit de leurs divergences. L'un des crédos de l'universitaire citoyen consiste à combattre la culture de méfiance en vue de la réussite collective, ce qui n'est possible que grâce à une éthique de tolérance et de discussion rationnelle.

Dans la préface de l'ouvrage *L'Armée et la Presse écrite en Haïti*, le professeur Hérold Toussaint indique que :

> La rigueur scientifique n'a pas étouffé en nous le sens de la fête ou de la convivialité. Nous avons travaillé fort et nous avons pris également le temps de manger ensemble, de célébrer les anniversaires de naissance et de siroter l'existence. Le travail de ces étudiants chercheurs est un travail éminemment collectif. (…) Leur travail collectif atteste qu'il est possible de se défaire au fur

et à mesure de certains stéréotypes et préjugés qui affirment notre incapacité à révolutionner pacifiquement la vie quotidienne en Haïti. Nous avons vu ces jeunes s'entraider, partager leurs connaissances, se corriger mutuellement voire se « décentrer » en vue d'atteindre un but commun. Ils étaient ivres de réussir collectivement. Nous les avons vus prendre la décision de veiller jusqu'au jour en vue de boucler ce travail. Ils ont appris à s'estimer, à espérer et à créer ensemble au cours de ce processus de recherche.

Les défis planétaires

L'universitaire citoyen est un « fonctionnaire de la planète » qui se sent préoccupé certes par les problèmes de son pays, mais également par toutes les difficultés auxquelles fait face l'humanité. Les êtres humains, indépendamment de leur origine, de leur race et de leur sexe, ont le droit à la dignité. En ce sens, le Collectif encourage des initiatives sérieuses sur les grands défis planétaires : la dégradation de l'environnement, la crise économique chronique et persistante, la menace de la faim et les troubles sociaux, etc.

À partir d'Haïti, l'universitaire citoyen aidera ses compatriotes à prendre conscience que nous n'avons qu'une seule planète et que, si nous en gaspillons les ressources, il n'y aura pas d'issue. Il plaidera pour que l'éducation à la conscience écologique soit obligatoire dans toutes les écoles (Toussaint 2015 : 99).

Conclusion

L'expérience au sein du Collectif des Universitaires Citoyens est l'expression d'une forme de collaboration scientifique. Cette dernière crée un climat de liberté. Ce climat est indispensable au champ scientifique face aux contraintes du financement privé (voire public) qui, fort souvent, orientent les pratiques de recherche. D'où la nécessité d'une discussion permanente sur les finalités politiques et économiques du processus de la recherche! Malheureusement en Haïti, nous sommes encore très loin d'une véritable politique de la recherche.

La science collaborative est un processus très démocratique. Cette approche citoyenne des pratiques scientifiques est exempte des dangers qui menacent parfois l'indépendance de la recherche. Il y va de l'avenir de la science! Il y va de l'avenir de l'universitaire citoyen!

Tout compte fait, l'universitaire citoyen est l'exemple d'un courage au service du compromis, de la liberté, de la vérité, de la solidarité et de la justice sociale pour un avenir humain plus supportable. Il ne doit pas mettre son savoir au profit des puissants. Il est celui qui pense, médite et anticipe. Il est un passionné de la vie. Il a la joie d'entreprendre en commun et de réussir avec les autres. Il est un pèlerin de l'espérance. Il est un défenseur de

l'autonomie de la recherche. Il s'attache aux principes de l'État de droit et de la démocratie en lien avec les éléments puissants de la culture locale. Il se consacre aux causes humanitaires qu'il soutient. Il est un utopiste réaliste. Il sait articuler le sensible et l'intelligible.

Références

Derrida, Jacques (2001) *L'université sans condition*, Paris, Editions Galilée.

Toussaint, Hérold (2016) *L'idée d'université expliquée aux étudiants*, Port-au-Prince, Media-texte.

Toussaint, Hérold (dir.) (2007) *Propagande politique et élections présidentielles en Haïti*, Port-au-Prince, Media-texte.

Toussaint, Hérold (dir.) (2007) *L'armée et la presse écrite*, Port-au-Prince, Media-texte.

Toussaint Hérold (2015) *Le courage d'habiter Haïti au XXIe siècle. La vocation de l'universitaire citoyen,* Port-au-Prince, Henri Deschamps.

Pour citer ce texte :

Dorcé, Ricarson et Pierre Michelot Jean Claude. 2016. « Le Collectif des Universitaires Citoyens, une expérience de recherche participative en Haïti ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

PARTIE 5

La science ouverte, le projet SOHA : analyses et témoignages

27

Créer un réseau de recherche sur la science ouverte dans les pays des Suds

LESLIE CHAN

Leslie Chan est professeur au Département des arts, de la culture et des médias et directeur adjoint du Centre des études critiques du développement à l'Université de Toronto Scarborough. Pionnier dans l'utilisation du web pour les échanges scientifiques et la formation en ligne, Leslie s'intéresse particulièrement au rôle des réseaux dans la production et la circulation des savoirs, à leur design et à leur impact sur le développement local et international. Membre du groupe des premiers signataires de l'Initiative de Budapest en faveur du libre accès, Leslie a été très actif dans l'expérimentation et l'implantation d'initiatives variées de communication savante dans le monde. Directeur de Bioline International et président du Electronic Publishing Trust for Development, Leslie milite depuis longtemps pour l'équité en science et pour un développement inclusif. Il

conseille de nombreuses organisations, notamment le Canadian Research Knowledge Network, l'American Anthropological Association, le Centre de recherche pour le développement international (CRDI), l'UNESCO, la Open Society Foundation, le Directory of Open Access Journals, and la Open Library of Humanities. Il est actuellement le chercheur principal du réseau Open and Collaborative Science in Development Network, subventionné par le CRDI au Canada et DFID en Grande-Bretagne, dont fait partie le projet SOHA. On peut lui écrire (en anglais) à chan@utsc.utoronto.ca.

Cette entrevue de Becky Hillyer, assistante de recherche, avec Leslie Chan, chercheur principal du réseau OCSDnet, a été publiée à l'origine sur le site du réseau, à l'adresse http://ocsdnet.org/interview-with-leslie-chan-principal-investigator-of-ocsdnet/. Elle a été traduite par Florence Piron.

Becky *: Qu'est ce que le réseau OCSDNet, en un mot?*

Leslie Chan : Eh bien, en un mot, OCSDNet est un réseau de 12 projets de recherche qui couvrent environ 26 pays. Les projets sont menés par des équipes situées dans les pays des Suds et certains projets ont des institutions partenaires dans les pays du Nord. Tous les projets sont centrés autour d'un ou de plusieurs des quatre thèmes principaux du réseau qui cherchent à comprendre les obstacles et les opportunités pour la science ouverte en lien avec le développement.

Les équipes sont tout à fait uniques, car elles sont composées de chercheurs et chercheuses et de praticiens et praticiennes d'horizons divers : les sciences naturelles, les sciences sociales, le droit, les médias numériques, le logiciel libre, l'écologie, etc. Elles proposent des interprétations contextuellement pertinentes de l'« ouverture » dans le but de comprendre les dynamiques locales de création, de partage et d'utilisation des connaissances dans chaque contexte.

En tant que réseau, nous encourageons toutes les équipes à partager entre elles les enseignements de leur projet afin de créer une compréhension plus large de la création et de l'utilisation des savoirs dans le cadre de notre réseau. Nous cherchons à comprendre les implications des différents

paradigmes scientifiques pour la recherche et la pratique du développement. Les équipes OCSDNet interrogent et déconstruisent de nombreuses relations de pouvoir au sein des processus scientifiques, notamment celles qui concernent l'accès, mais aussi la légitimité ou l'illégitimité de certaines formes de connaissance.

Vous êtes actuellement le chercheur principal de OCSDNet. Pourquoi avez-vous cherché à initier un réseau comme celui-ci?

Je m'intéresse depuis longtemps au libre accès, notamment à la façon dont les connaissances circulent d'une partie du monde à l'autre. Je milite pour le libre accès depuis maintenant 20 ans. Tout ce travail m'a fait réfléchir à la dynamique de pouvoir dans la production du savoir. Au fil du temps, il m'est apparu que le libre accès n'est vraiment qu'un début : vous avez accès à la littérature, mais ce n'est pas la fin du processus de recherche! J'ai donc compris que l'ouverture du processus de recherche lui-même est aussi importante que l'accès à la littérature : tout le processus de collecte des données, les méthodes, les outils de collaboration doivent faire partie du processus de production de connaissances.

Constatant que le CRDI était intéressé à soutenir l'« ouverture » dans la recherche sur le développement, j'y ai vu l'occasion de mettre ces idées en pratique. Le CRDI cherchait aussi des idées pour davantage intégrer l'« ouverture » dans ses propres modèles de financement. Mais le réseau OCSDnet reste un projet pilote. Nous voulons voir si la science ouverte peut être une occasion de développement pour les pays des Suds ou si elle est simplement une autre façon de recréer le *statu quo*, les mêmes chercheurs et chercheuses d'élite (du Nord) conservant le pouvoir dans les processus de production de connaissances.

Les projets du réseau OCSDnet semblent être très diversifiés, les équipes utilisant différents outils et méthodes pour enquêter sur une large gamme de questions de recherche. Quels sont les thèmes communs qui relient les projets?

Nous savions, dès le début, que nous recevrions une grande variété de projets. Nous avons donc mis en place un cadre proposant un ensemble de thèmes clés – y compris les motivations de recherche, les cadres institutionnels, etc. Nous voulions examiner certains aspects des différentes pratiques de la science ouverte, à la fois positifs et négatifs.

Tous les projets devaient identifier les thèmes particuliers sur lesquels ils voulaient travailler et les relier à ce cadre global selon lequel la connaissance

doit être une forme de bien commun. Ainsi, les équipes s'intéressent toutes aux moyens d'utiliser et de soutenir les connaissances, ce qui constitue le lien essentiel entre tous les projets. Sur cette base commune, nous encourageons les équipes à aborder la science ouverte d'une manière qu'elles jugent appropriée à leur contexte spécifique.

Par exemple, notre équipe de recherche au Liban travaille avec des citoyens pour recueillir et cartographier des données scientifiques sur la pollution. Elle utilise une approche tout à fait « traditionnelle » de la recherche du point de vue des méthodes de collecte de données, d'analyse, etc. Ce projet pourra être bien compris par les spécialistes des sciences de l'environnement, même s'il comporte une forte composante de science citoyenne. L'approche utilisée par les équipes de sciences sociales est évidemment différente. Elles ont une approche plus critique de la science. Elles font souvent de l'analyse de textes et utilisent des méthodes de recherche et techniques d'entrevue qui sont plus qualitatives. Nous avons aussi une équipe qui s'intéresse à la fabrication ouverte d'ordinateurs (*open hardware*) en Indonésie. Elle essaie d'examiner le comportement des participants à ces ateliers de fabrication en utilisant notamment des techniques d'observation. Notre équipe du Kenya travaille sur les droits de propriété intellectuelle et la commercialisation et se demande si cette approche pourrait interagir avec un programme de science ouverte. Elle cherche à comprendre les cadres politiques existants. Son approche est plutôt celle d'une étude de cas.

Nous voyons apparaître des intérêts communs dans un grand nombre de projets, par exemple la notion de « science citoyenne » qui valorise une forte participation des citoyens des communautés locales à la recherche, que ce soit au Liban ou au Kirghizistan. Il est important d'inclure les populations locales non seulement à des fins de collecte de données, mais aussi pour les encourager à reconnaître l'importance de l'impact environnemental et du changement climatique. Une telle démarche peut aussi nous aider à comprendre ce que les savoirs locaux font déjà pour répondre à ces questions fondamentales.

Quels sont les défis que les équipes et le réseau dans son ensemble ont dû surmonter, à ce jour?

La plupart des équipes sont constituées de partenaires de différentes régions et de milieux variés. Par conséquent, certains de ces projets doivent composer non seulement avec la nouveauté du thème de recherche, mais aussi avec de nouveaux regroupements de collaborateurs. La collaboration est un idéal, en principe! Mais travailler ensemble dans la pratique peut être

difficile en raison des différences de culture, de pratiques institutionnelles, de formation disciplinaire, de langue. Tout ceci influence l'efficacité de la communication en équipe. Certaines équipes ont plus d'expérience que d'autres à ce chapitre.

Par exemple, on trouve en Amérique latine une forte culture de collaboration. La plupart des chercheurs et chercheuses qui s'y trouvent partagent la même langue; la science ouverte et le libre accès y bénéficient d'une reconnaissance institutionnelle. Dans d'autres régions du monde, nous avons remarqué une certaine tension à cet égard. Mais tout ceci fait partie de ce que nous voulons comprendre. Documenter toutes ces tensions et les comprendre est important. La collaboration n'est pas facile!

Un autre défi est la dimension linguistique. À l'heure actuelle, aucun membre de l'équipe de coordination du réseau ne parle couramment le français alors que nous avons une équipe travaillant dans plusieurs pays d'Afrique francophone (le projet SOHA). Il y a donc des lacunes de communication, c'est certain. Nous avons aussi plusieurs équipe de langue espagnole, mais, heureusement, l'équipe de coordination inclut des hispanophones. En essayant de justifier nos pratiques d'« ouverture », nous devons être prudents et conscients de la domination de la langue anglaise et éviter de mettre trop de pression sur les non anglophones. En fait, la langue comporte de nombreuses dimensions de pouvoir. Plusieurs équipes de recherche ont constaté que le vocabulaire anglais de la « science ouverte » ne se traduit pas toujours bien dans leurs contextes respectifs. Plusieurs ont dû inventer de nouveaux vocabulaires lors de leurs interactions avec les communautés locales.

Vous avez une longue trajectoire de leader du mouvement de la science ouverte au Canada et à l'étranger. Les gouvernements, la société civile et le public sont-ils plus réceptifs aujourd'hui au travail effectué par des réseaux comme OCSDNet qu'ils ne l'étaient il y a 20 ans? Pourquoi?

Il y a dix ans, si vous aviez mentionné l'expression « science ouverte », la plupart des gens n'auraient pas sur ce dont vous parliez. Aujourd'hui, la plupart des universitaires en ont au moins entendu parler. Qu'ils comprennent ou non de quoi il s'agit est une autre question. Je dirais qu'il y a beaucoup de malentendus. Mais ce n'est plus une expression « étrange », elle est maintenant débattue publiquement.

L'un des malentendus les plus courants portent sur ces nouvelles revues scientifiques (bidon) en libre accès qui exploitent les auteurs en leur faisant payer des frais de publication. Plus généralement, il y a encore beaucoup

d'universitaires qui restent très sensibles à la quête de « prestige » et au « pouvoir de la marque » de certaines revues. Ils sont satisfaits du *statu quo* parce qu'ils estiment que les revues traditionnelles les avantagent, même si ce système écarte de la publication des jeunes chercheurs et chercheuses prometteurs, notamment issus des pays des Suds.

Aujourd'hui, tous les grands pays de l'OCDE ont une politique de libre accès à propos de la recherche qu'ils financent. Plus tôt en 2016, par exemple, les trois principaux bailleurs de fonds de recherche au Canada obligent les chercheurs et chercheuses qu'ils financent à mettre leurs articles en libre accès au plus tard douze mois après la publication. C'est une étape importante dans la bonne direction. Les gens commencent à comprendre que la science ouverte permet aux scientifiques de maximiser la portée et l'utilisation de leurs travaux de recherche. Et c'est en fin de compte ce que vise le financement de la recherche : lui trouver une finalité dans la société.

Pourquoi est-il important et opportun de comprendre les liens entre « science ouverte » et « développement »?

Un des objectifs de la recherche scientifique est de comprendre les problèmes de personnes qui sont affectées par des facteurs particuliers. Par exemple, elle cherche à comprendre pourquoi et comment les agriculteurs sont touchés par le changement climatique. Les agriculteurs devraient être en mesure d'accéder aux résultats de ce type de recherche. Mais actuellement, ils ne sont pas accessibles, car ils sont généralement enfermés dans des articles de revues qui sont très chers. Par conséquent, les nombreux groupes et individus qui ont le plus besoin d'accéder à ces connaissances en sont exclus. De plus, une grande partie de ces savoirs construits avec des communautés sont exportés vers les pays du Nord. Par conséquent, l'ouverture des processus de recherche scientifique est intrinsèquement lié aux enjeux de développement dans les pays des Suds.

Jusqu'à récemment, nombreux ont été les grands projets scientifiques et de développement qui ont été limités aux pays du Nord (par exemple, la création d'aliments génétiquement modifiés, les grands projets d'infrastructure, etc.). La plupart de ces projets étaient imposés d'en haut et n'ont pas vraiment cherché à intégrer des questions ou des idées émanant des communautés locales. Au contraire, nous pensons que la science ouverte devrait être guidée par des questions et des programmes de recherche qui sont pertinents au niveau local. Si la recherche pouvait travailler avec les communautés locales pour comprendre ce dont elles ont besoin, si elle pouvait impliquer les communautés dans la participation à la recherche…

Pour nous, ce serait la clé du lien entre la science et le développement. Ce lien produirait de la bonne science et du bon développement.

Ces implications potentielles de la science ouverte pour le développement ont-elles été abordées dans les nouveaux Objectifs de développement durable (ODD)?

La science n'est pas spécifiquement ciblée comme moyen d'atteindre les ODD. Cependant, puisque ces Objectifs sont définis de manière très large, nous pourrions peut-être y insérer quelque chose sur « l'ouverture » et la participation qui pourrait aider à faire en sorte que ces Objectifs soient (mieux) atteints. Prenons, par exemple, la construction d'infrastructures durables qui constitue l'un des Objectifs. On pourrait penser qu'il s'agit de ponts, de routes, etc., ce qui est vrai. Mais, en raison de l'importance accrue des réseaux dans la production de connaissances, toute planification du développement doit prendre en compte la connectivité, y compris les e-infrastructures durables. Par conséquent, tout en prônant l'importance de la science pour le développement, nous devons rappeler aux décideurs l'importance de se doter de l'infrastructure nécessaire au travail en réseau, y compris les ressources humaines. La formation d'une nouvelle génération de personnes au travail ouvert et en réseau fait partie des conditions d'atteinte des ODD. Ces outils doivent vraiment être pertinents au niveau local, en tenant compte des besoins des communautés locales.

Pour citer ce texte :

Chan, Leslie. 2016. « Créer un réseau de recherche sur la science ouverte dans les pays des Suds ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

28

La science ouverte juste et le projet SOHA au Niger : quelles pratiques pour quels avantages ?

HAMISSOU RHISSA ACHAFFERT

Hamissou Rhissa Achaffert est sociologue au Département de sociologie et d'anthropologie de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines de l'Université Abdou Moumouni de Niamey. Il poursuit ses études en Master II Recherche, option Sociologie de l'éducation. Il est l'assistant du projet SOHA au Niger où il a organisé plusieurs ateliers et journées d'études sur la science ouverte. Pour lui écrire : Hamissou_r@hotmail.fr

Introduction

La science ouverte juste est une nouvelle manière d'écrire, de pratiquer et de diffuser la science et ses données de manière à la rendre plus adaptée et utile aux contextes de production. Elle vise essentiellement à transformer

les pratiques actuelles de la science et des universitaires (Piron, 2016b) en exploitant le plein potentiel des étudiants et des enseignants, ainsi que leurs concitoyens, afin de susciter un engagement collectif dans le respect mutuel et la complémentarité pour le bien de tous.

Comment la vision de la science ouverte juste, notamment celle développée à travers le projet SOHA, peut-elle être pertinente dans le contexte nigérien? Dans quelle mesure le collectif SOHA est-il une référence de la pratique de la science ouverte? Quelles postures les étudiants et les enseignants devraient-ils adopter afin de faire de la science ouverte un outil du développement durable local? Quelles sont les perspectives pour l'adoption de la science ouverte au Niger?

Pour répondre à ces questions, nous allons examiner les besoins en matière de connaissances et de pratiques de la science ouverte en explorant les piliers de la science ouverte, ainsi que le cadre conceptuel que nous avons développé dans le collectif SOHA.

La science ouverte et la problématique de l'accès aux ressources numériques chez les étudiants et étudiantes du Niger

La production scientifique présente sur Internet est essentiellement de deux sortes : fermée ou en libre accès. En effet, la science est devenue une marchandise dans l'esprit des grands capitalistes du savoir comme Elsevier, Scopus, Web of science, qui font de la publication et de l'accès aux articles scientifiques une stratégie d'accumulation de capitaux (Piron, 2010). D'un autre côté, il y a la production scientifique en libre accès qui permet à tous les usagers du web, quels que soient leurs revenus économiques, leur position géographique, leurs statuts, leur université, etc., d'y accéder. Le libre accès est un des piliers fondamentaux de la science ouverte.

L'accessibilité à la science du Nord pose une grande problématique pour les universitaires des pays des Suds. En effet, à la barrière financière énoncée plus haut s'ajoute la barrière linguistique. Selon Piron (2016), la prédominance de l'anglais dans les écrits scientifiques du Nord et le faible niveau d'anglais des étudiants et étudiantes d'Afrique francophone constituent un autre obstacle à l'accès à la production scientifique sur le web.

Le projet SOHA vise à combattre ces barrières d'accès à la production scientifique à travers la promotion du mouvement du libre accès et son adoption par les chercheurs et chercheuses des Sud comme ceux du Nord, ainsi qu'à encourager la publication dans les langues nationales afin de faciliter l'accès à la science au reste de la population.

La grande enquête du projet SOHA sur les obstacles à l'adoption de la science ouverte chez les universitaires d'Afrique et d'Haïti a démontré que l'écrasante majorité des étudiants et étudiants dépendent du soutien financier

de leur famille. Cette situation s'observe également à l'Université Abdou Moumouni de Niamey : la bourse offerte par l'État à certains étudiants et étudiantes[1] ne couvre même pas leurs besoins de base[2].

Depuis l'adoption du système LMD (Licence Master Doctorat) imposé aux universités d'Afrique, les étudiants et étudiantes sont confrontés à de nouveaux obstacles puisque ce système exige un grand effort de la part de l'étudiant qui doit développer des compétences d'auto-formation. Le seul moyen de le faire, c'est d'avoir un accès facile et permanent à Internet. Or, aucune des cinq facultés de cette université n'offre un accès à Internet.

Alors se pose le problème de l'accès au web comme condition *sine qua non* pour accéder aux ressources numériques sur Internet. En effet, pour accéder à Internet au Niger, il faut activer un forfait d'une semaine à 1000 francs CFA chez l'opérateur de téléphonie mobile Orange pour avoir droit à un volume de 450 Mo d'Internet. Ça veut dire que l'on doit sacrifier une journée sans manger[3] pour pouvoir accéder à Internet. Par ailleurs, ce forfait est très insuffisant, car avec la pénétration rapide des technologies de l'information et de la communication, les étudiants et étudiantes en font divers usages, pas seulement dans le cadre de leurs travaux académiques. En plus, sous le système d'exploitation Windows 10, ce forfait s'épuise en une seule journée sans que l'utilisateur ne sache comment, même si Windows Update[4] est désactivé.

Malgré cela, l'étudiant est dans l'obligation de faire des recherches sur Internet pour approfondir le contenu de son cours, faire des exposés, faire de la recherche documentaire, etc. Ce faible accès à Internet est identifié comme une injustice cognitive, car il constitue un blocage au développement du capital culturel des étudiants.

Cette injustice est définie par Piron (2016) comme étant « *une situation, un phénomène, une politique ou une attitude qui empêche les étudiants, étudiantes, chercheurs et chercheuses de déployer le plein potentiel de leur capacité de recherche scientifique en faveur du développement durable local de leur pays* ».

Ce concept fait référence à toute barrière qui tend à limiter le pouvoir d'agir des individus. L'accès à certaines ressources scientifiques est payant sur Internet : même si l'étudiant franchit la barrière d'accès à Internet malgré

1. Moins de 25 % de bacheliers bénéficient de la bourse. Plusieurs critères d'attribution sont exigés par l'Agence nationale des allocations et des bourses (ANAB) comme l'âge, le sexe, le revenu des parents, la série du baccalauréat et la mention.
2. La bourse est de 105 000 francs CFA tous les trois mois, soit 1 166 francs CFA par jour. Or, il y a souvent quatre ou cinq mois de délai avant d'obtenir les versements complets de la bourse.
3. Si le montant journalier des dépenses couvertes par la bourse équivaut à 1 166 francs CFA et qu'on soustrait 1 000 francs CFA pour l'activation du forfait Internet, il ne reste pas suffisamment de fonds pour payer trois repas par jour !
4. Logiciel système de Windows qui recherche et installe les mises à jour du système, les pilotes et les applications systèmes.

sa cherté, il doit en plus payer pour accéder aux productions scientifiques disponibles sur le web. C'est le mur payant. La situation se présente comme suit : souvent, pour accéder à un article, il faut suivre tout un processus.

Par exemple, pour celui qui cherche et trouve un article sur *Research Gate*, il lui faut d'abord ouvrir un compte ou connecter son compte Facebook ou Gmail avant de télécharger l'article. On exige même souvent de déposer un article avant d'en télécharger un autre. Également, l'encyclopédie *Universalis* n'offre le contenu complet des articles qu'aux étudiants qui sont abonnés.

Ce cas semble toutefois moins complexe que deux autres situations que l'on rencontre fréquemment. La première est celle où il faut payer un article pour y accéder. Or, pour disposer d'une carte de crédit à la Banque Internationale pour l'Afrique (BIA), par exemple, il faut avoir au moins 30 000 francs CFA[5]. Et tout ça pour payer un article sur Internet qui coûtera peut-être 5 euros, soit à peu près 3 250 francs CFA.

La deuxième consiste à bloquer l'accès au document à l'étudiant si son université n'est pas abonnée à la bibliothèque pour télécharger la version PDF (*portable document format*) de l'article. Face à ce mur institutionnel, l'étudiant n'a aucun pouvoir. Il se trouve ainsi dans une situation sans issue pour obtenir vainement une ressource qui lui est nécessaire. Cette situation s'explique par la méconnaissance chez la plupart des étudiants et étudiantes de l'existence de ressources éducatives libres et des moteurs de recherche qui filtrent les résultats de recherche selon que ces derniers soient en libre accès, c'est-à-dire accessible gratuitement sans aucun protocole, des répertoires de revues en libre accès. C'est l'exemple du moteur de recherche BASE (*Bielefeld Academic Search Engine*) et de DOAJ (*Directory of Open Access Journal*) que j'ai découverts grâce au projet SOHA. C'est pourquoi Piron (2016) affirme que « *la dimension numérique de l'accès aux savoirs scientifiques produits dans les pays du Nord génère une injustice cognitive majeure* » (p. 11). Cette forme d'injustice cognitive est multidimensionnelle, car elle couvre le manque d'accès à l'Internet, une visibilité inhibée de la production scientifique africaine sur le web (Mboa Nkoudou, 2016), les déficits de compétences numériques et de recherche et le mur payant une fois que la barrière d'accès est franchie. Ce qui remet en cause l' « universalité » de la science (Achaffert, 2015).

Le problème d'accès aux productions scientifiques du Nord est dû au fait que les chercheurs locaux eux-même publient dans ces revues commerciales, exposant ainsi leurs étudiants au mur payant. À cela s'ajoutent la faible fréquence des publications, la méconnaissance des revues locales par les étudiants, l'inexistence de certaines revues en ligne et surtout une forme

5. 20 000 francs CFA pour la carte et 10 000 francs CFa comme premier rechargement imposé. Au total, ça fait 30 000 francs CFA.

d'aliénation scientifique. Mboa Nkoudou (2016) a démontré que l'invisibilité des travaux scientifiques des Suds n'est pas synonyme de leur inexistence. Ce phénomène traduit tout simplement l'exclusion de la science africaine des palmarès scientifiques mondiaux et un manque de stratégies réelles de diffusion de ses productions scientifiques. Par ailleurs, cette invisibilité ne doit pas inquiéter les chercheurs et chercheuses d'Afrique, mais plutôt les inciter à développer un système panafricain de recherche de manière à ce que les écrits locaux soit visibles, lisibles localement et diffusés librement.

Malheureusement, le classement des écrits scientifiques se fait par des critères qui écartent les travaux des chercheurs des pays des Suds, comme le facteur d'impact, l'anglais comme langue de publication et le fait d'avoir publié dans les grands journaux scientifiques commerciaux. La publication dans ces revues n'est pas toujours facile pour les chercheuses et chercheurs africains (Piron, 2016).

La science ouverte et le projet SOHA offrent une alternative à cette situation. En effet, en plus de favoriser le libre accès aux publications scientifiques, les chercheurs en science ouverte préconisent la création d'archives ouvertes ou dépôts institutionnels dans les universités de sorte que les chercheurs y déposent des copies de leurs livres, rapports ou autres documents d'une valeur scientifique afin qu'ils soient facilement accessibles. La science fermée sur Internet est la science d'une fraction de personnes, elle est méconnue, car elle est inaccessible à la grande majorité des Africains et Africaines. Ces productions scientifiques fermées, du fait de leurs spécificités, n'évoluent pas au rythme de la science, car plus elles sont accessibles à tout le monde, plus les apports sont compris et soumis à l'esprit critique et plus la science avance. La science ouverte facilite ainsi les progrès scientifiques et leur partage à tous, car ils constituent un bien commun.

C'est pourquoi SOHA pilote un projet de création d'une plateforme de revues africaines dénommée « Greniers des Savoirs » qui favorise l'indexation des articles par les moteurs de recherche et assure ainsi une meilleure visibilité et un accès facilité sur le web, tout en acceptant les publications en langues locales. Il s'agit donc d'un système panafricain d'écriture et de publication scientifique. C'est de cette manière que les recherches scientifiques locales peuvent être visibles et utiles. Ce projet de promotion de la science africaine pourra encourager les avancées scientifiques en Afrique et favoriser un développement durable.

Pour pallier ce problème d'accès aux productions scientifiques, le projet SOHA a aussi élaboré un guide de la recherche documentaire sur le web scientifique libre[6] (voir le chapitre 12) afin d'aider les universitaires à contourner les murs payants et à développer leurs compétences en recherche scientifique sur Internet. L'élaboration de cette fiche était une réponse à un

6. Cette fiche est disponible à l'adresse http://www.projetsoha.org/?page_id=1040

besoin constaté chez les universitaires d'Afrique et d'Haïti de connaître les revues en libre accès et les ressources éducatives libres.

Enfin, on remarque aisément que le projet SOHA fait la promotion d'une science ouverte visant à diffuser et faciliter l'accès à la science sans aucune barrière, ainsi qu'à appuyer les avancées scientifiques et les retombées locales immédiates. Ce mouvement trouve toute sa pertinence au Niger, comme dans tous les pays d'Afrique francophone et d'Haïti qui présentent des situations pratiquement similaires.

Les logiciels de la science ouverte comme alternative au coût de la technologie pour les étudiants

Le libre accès à la production scientifique numérique constitue le premier pilier de la science ouverte, qui considère les savoirs comme des biens communs à partager par tout le monde : lorsqu'on partage un fichier électronique, on ne le perd pas et on ne perd pas sa propriété (Piron, 2016). La notion de partage prend un nouveau tournant avec l'avènement du numérique.

Partager n'est pas synonyme de perdre le fichier, car ce dernier peut être copié et téléchargé à l'infini. La pratique de la science ouverte se fait par le truchement du numérique. Or, vu les conditions financières des étudiants et étudiantes, il est difficile pour eux d'en profiter en raison de l'inaccessibilité de l'Internet mais aussi de l'ordinateur : s'en procurer engendre de nouvelles dépenses insupportables.

Qui dit ordinateur dit logiciels. Faut-il les acheter et assumer les coûts d'installation des logiciels, l'achat du modem, les forfaits Internet et de l'antivirus, etc.? Oui, pour les personnes qui méconnaissent 'existence de logiciels et de systèmes d'exploitation gratuits et légers qui ne nécessitent pas de compétences particulières par rapport à l'installation et l'usage. Ce sont les logiciels de la science ouverte, gratuits et libres, c'est-à-dire qu'on peut les télécharger et les installer gratuitement et contribuer au développement de l'application.

Les étudiants et étudiantes ne pensent pas aux logiciels libres puisqu'ils sont liés à la conception encore très répandue selon laquelle ces logiciels sont porteurs de virus et ne sont pas aussi performants que ceux qui sont logiciels payants. D'où le recours au logiciel payant. Cette forme de domination idéologique des développeurs des logiciels payants est regrettable. Dans le cadre de la promotion de ces logiciels de la science, j'ai maintes fois débattu en cercle restreint, souvent en présence des enseignants, sur les logiciels libres et gratuits et la philosophie dans laquelle ils s'inscrivent.

Je faisais comprendre aux étudiants et étudiantes que les logiciels de la science ouverte sont développés par toute une communauté convaincue

que le savoir est un bien commun à partager et non une arme ou une marchandise, comme le pensent les tenants du capitalisme cognitif, et qu'ils sont par ailleurs plus performants que les logiciels payants, lesquels exploitent tout simplement les ressources financières de l'utilisateur via l'exigence du paiement et du renouvellement de la licence, l'exigence de mises à jour souvent inutiles et volumineuses, les publicités dérangeantes, etc.[7] Ces logiciels viennent enfoncer les étudiants et étudiantes dans la pauvreté ! C'est pourquoi les logiciels de la science ouverte conviennent mieux aux universitaires des pays des Suds.

Le système d'exploitation Ubuntu est un logiciel libre et gratuit parmi les mieux adaptés à un contexte caractérisé par de faibles compétences numériques et de faibles revenus économiques. Citons aussi Libre Office comme alternative à Microsoft Office, Mozilla et toute sa gamme de logiciels et de modules tels que Thunderbird (au lieu de Outlook), Firefox, ainsi que des millions de modules gratuits et utiles pour les universitaires comme Lazy Scholar, Google Scholar (au lieu de Edge ou Internet Explorer), Zotero (au lieu de Endnote), la grande encyclopédie Wikipédia (au lieu de Universalis), les Classiques des Sciences Sociales qui est la plus grande bibliothèque numérique francophone accessible gratuitement au lieu des bibliothèques numériques réservées aux universitaires des pays du Nord ou celles qui ne sont accessibles qu'aux universitaires dont l'université d'attache y est abonnée. J'ai pris connaissance de ces logiciels au sein du groupe Facebook du projet SOHA[8]. Pour en faciliter l'usage, certains membres du collectif SOHA ont créé des tutoriels disponibles sur la chaîne YouTube du projet SOHA[9]. Malheureusement, l'hégémonie des logiciels payants a entraîné une méconnaissance des logiciels libres que les étudiants et étudiantes membres du collectif SOHA découvrent peu à peu à travers les publications, tutoriels et formations présentées sur la page Facebook.

Le manque de formation sur la science ouverte et la méconnaissance des logiciels libres fait en sorte que leur installation est payante sur la cité universitaire de l'Université Abdou Moumouni, par exemple, l'installation du système d'exploitation Linux Ubuntu et de Firefox.

C'est pourquoi un effort doit être consenti par tous les membres nigériens du collectif SOHA afin de diffuser la science ouverte sous toutes ses dimensions et partout, afin de bannir des pratiques incohérentes ou à contresens du mouvement.

Au vu de tout ce qui précède, il est aisé de constater que la science ouverte est une science inclusive, susceptible de transformer profondément le style de vie des étudiants et étudiantes et faciliter leurs études tout en leur

7. C'est l'exemple de l'antivirus Kaspersky dont la licence d'un an pour un PC est vendue à 8 000 francs CFA.
8. Réseau science ouverte en Haïti et en Afrique francophone.
9. Réseau SOHA.

inculquant l'esprit de partage et surtout en facilitant l'accès à la technologie. La science ouverte telle que pratiquée dans le collectif SOHA trouve toute sa pertinence dans ce contexte.

La science ouverte ou la transformation des rapports entre universitaires et société

Pour assurer « la scientificité » d'un savoir à l'université, le cadre normatif dominant de la science conventionnelle impose aux chercheurs de s'abstenir de l'ingérence des non scientifiques dans la définition et l'élaboration des programmes et projets de recherche. Or, l'université est censée traiter de questions de développement local telles que le manque d'hygiène, la corruption, le détournement des deniers publics, la politisation de l'administration qui mine l'accès aux services publics, etc. Tous ces problèmes sociaux constituent le vécu des individus. Les structures de la société civile, les milieux associatifs, dénoncent ces pratiques via les médias et les réseaux sociaux. Mais qu'en est-il de la recherche scientifique? Est-ce qu'elle s'occupe de ces questions? Pas certain…

Comme l'affirme Florence Piron, le monde universitaire et le monde associatif se comportent souvent comme s'il s'agissait de deux mondes séparés, mais qui ont pourtant les mêmes préoccupations : comprendre, expliquer et proposer des pistes de solution aux problèmes, chacun à sa manière et avec ses ressources matérielles et immatérielles, les uns se basant sur la recherche scientifique et les autres se basant sur leurs propres compétences, expériences et vécus quotidiens. Pourquoi le milieu associatif nigérien et le milieu universitaire ne pourraient-ils pas davantage collaborer ensemble afin que les compétences soient conjuguées, dans le respect mutuel et la solidarité? La science ouverte propose en ce sens la pratique des sciences citoyennes et participatives qui visent à impliquer la population dans la recherche scientifique.

Au Niger, il existe des structures qui œuvrent pour le dialogue et le partage des savoirs entre les universitaires et leurs concitoyens, par exemple l'Université Populaire de Niamey (UPN) qui vise à partager les savoirs en langues nationales avec la population, souvent dans les quartiers populaires de la capitale Niamey, et favorise ainsi l'ouverture du monde scientifique au monde social à travers l'invitation des détenteurs de savoirs locaux et expérientiels dans le monde universitaire.

Pensons également à la structure de la société civile Alternative Espace Citoyen, un espace libre de débats ouverts sur des questions d'ordre social et politique animé par des scientifiques et des acteurs de la société civile qui croient aux bienfaits de la collaboration entre les scientifiques et les non-scientifiques. Cette action peut accroître la culture démocratique qui est gage d'une démocratie participative.

Un autre exemple est le Laboratoire d'Études et de Recherche sur les Dynamiques Sociales et le Développement Local (LASDEL) organise chaque premier mardi du mois des présentations ouvertes[10] à tous les acteurs du développement et membres de la société civile afin de diffuser les résultats de ses recherches.

La science ouverte dispose quant à elle d'un outil extraordinaire qui permet de faire cette liaison entre ces deux mondes : la boutique des sciences et des savoirs (BdSS). C'est un dispositif qui permet faire la médiation entre l'université et le milieu associatif. Elle permet de répondre aux besoins en matière d'expertise scientifique de la population à travers des projets réalisés par les étudiants dans le cadre de leurs cours. Depuis la découverte de cet outil grâce au projet SOHA qui en fait la promotion, un projet de création d'une boutique des sciences et des savoirs est actuellement en cours à l'Université Abdou Moumouni de Niamey et dans 9 autres pays de la Francophonie du Sud. Une de ces boutiques de sciences et des savoirs a déjà vu le jour à Port-au-Prince en Haïti (SPOT, Savoirs pour tous). Plusieurs universités du Nord ont développé des boutiques des sciences qui transforment la pédagogie universitaire, le rôle de l'étudiant, l'université et les rapports entre les universitaires et leurs concitoyens. On retrouve des boutiques de science en France, en Irlande, en Autriche, au Canada[11], etc. (voir les chapitres X et X).

Dans le cadre des préparatifs du projet de création de la BdSS de Niamey, j'ai obtenu une bourse me permettant de participer à une grande conférence internationale à Dublin sur les boutiques des sciences. Je n'ai finalement pas pu partir parce que je n'ai pas reçu mon visa. Je suis un étudiant d'un pays du Sud : les autorités ont estimé que je ne disposais pas d'assez de ressources et que je pourrais vouloir rester là-bas clandestinement, même si je n'avais aucunement cette intention. J'ai vite compris qu'il s'agissait d'une forme d'injustice cognitive, relative à la fermeture des savoirs du Nord aux savoirs (et étudiants !) du Sud, car tous mes amis africains du collectif SOHA qui devaient y aller ont eux aussi vu leurs demandes de visa refusées ou retardées.

La boutique des sciences et des savoirs stimule une forme d'engagement social des universitaires et de tous les acteurs locaux du développement durable afin de faire front commun face aux défis liés à la quête du mieux-être. Elle engendre chez l'étudiant et l'enseignant un esprit de service à la société. Les bénéficiaires de la société civile découvrent une université qui se démarque du modèle postcolonial et qui n'est plus une boîte noire impénétrable réservée à l'élite du pays. Cet outil vient changer les pratiques d'enseignement dans les universités, car les cours et les travaux effectués par les étudiants deviennent des réponses à un besoin social immédiat.

10. Les mardis du LASDEL.
11. Accès Savoirs, dirigée par Florence Piron, voir son site web sur www.accessavoirs.ulaval.ca

Les boutiques des sciences et des savoirs rejettent le modèle de la cruche pleine et de la cruche vide, hérité de la colonisation, qui fait des étudiants des consommateurs de savoir et des enseignants des détenteurs de connaissances à transmettre. Les étudiants sont plutôt encouragés à travailler sur des projets en collaboration avec leurs enseignants, le rapport avec ceux-ci est assoupli en supprimant l'esprit hiérarchique entre étudiants et enseignants. Cette posture engendre une plus grande confiance en soi et le développement des capacités analytiques et réflexives des étudiants. Elle favorise aussi l'*empowerment* ou le renforcement de la capacité du pouvoir d'agir des étudiants.

Cet *empowerment*, c'est ce qui se passe dans le collectif SOHA à travers son grand groupe Facebook réunissant des enseignants et des étudiants de divers horizons, qui réfléchissent, travaillent et pratiquent la science ouverte dans la sympathie, l'amitié, la solidarité et le respect mutuel[12].

Le rapport hiérarchique limite la pensée et la réflexion de l'autre. Par exemple, un professeur qui s'impose avec son titre et auquel les étudiants se soumettent n'incite pas les autres à réfléchir. Le professeur n'est pourtant pas connaisseur de tout et n'oublions pas que la connaissance se construit de manière collective en croisant les subjectivités de chacun, telles celles qui nous ont permis de détecter neuf injustices cognitives (voir le chapitre 1).

Ce type de rapports collaboratifs doit être développé non pas seulement à l'université, mais aussi dans les services publics de l'État afin de rendre les travailleurs plus réceptifs et humains dans leur rôle d'aide aux citoyens. Cela pourrait réduire de manière significative le phénomène de la corruption dans les administrations publiques.

Hormis ce dispositif, la science ouverte encourage les publications dans les langues locales afin de lutter contre l'injustice cognitive liée à l'analphabétisme. Une fois encore, la science ouverte est une science inclusive, qui vise la justice cognitive et la conjugaison de tous les efforts, dans le respect mutuel, pour le bien commun.

Ainsi, l'engagement des universitaires à militer pour la science ouverte et l'utilisation des ressources du web libre, ainsi qu'à militer pour que les recherches locales soient publiées en langues nationales dans une revue en libre accès ou un dépôt institutionnel permettra à l'université de devenir un véritable moteur de développement durable local et de lutte contre l'injustice cognitive relative à l'exclusion du reste de la population quant à l'accès à la production scientifique et à son utilisation.

Une autre réalité est que les chercheurs font la course pour publier dans des revues à fort facteur d'impact et bien sûr à faible impact local!

12. C'est l'exemple des liens entre les étudiants et Florence Piron, chercheuse principale du projet SOHA, qui préfère que les étudiants l'appellent par son prénom plutôt que par son titre. Elle entretient des relations extraordinaires avec tous les membres du groupe.

C'est ce que Piron (2016) appelle l'injonction paradoxale. Cette dernière engendre un mépris de soi, car les chercheurs locaux se sentent toujours en retard et ne veulent pas déployer leurs propres compétences pour produire des connaissances localement pertinentes et les mettre au profit du développement local. À cette situation s'ajoute une dévalorisation des savoirs scientifiques locaux qui ne sont pas diffusés ou connus même localement. Ce schéma constitué de l'injonction paradoxale, du mépris de soi, de l'absurdité et de l'injonction paradoxale décrivent la situation des chercheurs des universités du Sud (Piron, 2016).

Peut-être ces derniers ignorent-ils les dimensions « accessibilité » et « inclusion » en lien avec la production des connaissances scientifiques? La plupart des fonds de recherche et des primes de recherche sont accordées par les universités aux chercheurs avec l'argent des contribuables. Il est en ce sens inconcevable que les résultats de cette recherche soient inaccessibles et inutilisables par l'ensemble de la société. Il est dans ce cas indispensable de développer des stratégies de diffusion des résultats afin qu'ils soient localement connus et qu'ils stimulent l'esprit et l'avancement de la recherche.

Dans la ligne de la science ouverte, la science et l'Internet sont tous deux des biens communs, c'est-à-dire qu'ils doivent favoriser un accès juste et équitable à la science (justice cognitive).

C'est pourquoi Piron (2016) a conclu que l'accès à Internet pour tous doit être inscrit dans les objectifs du développement durable (ODD). Internet permet aux étudiants d'accéder aux publications scientifiques en libre accès, ce qui peut à terme permettre l'innovation dans les pratiques universitaires : sans Internet, le mouvement du libre accès et le projet SOHA n'auraient pas de sens.

Le Projet SOHA : une nouvelle manière d'être ensemble pour le bien de tous

Le projet SOHA est animé principalement grâce au grand groupe Facebook et les sous-groupes par discipline qui réunissent une communauté de plus de 5000 étudiants et chercheurs de divers pays (en décembre 2016). Chaque groupe Facebook créé devient un espace de partage des recherches sur Internet et favorise un accès aux connaissances relatives à un domaine de recherche précis. C'est ce qui fait dire à Batana sur son blog (2016) que « *chaque sous-groupe créé est un pas de plus vers la science ouverte* ». C'est un espace virtuel qui rassemble toute une communauté convaincue que le savoir est un bien commun à partager. Des relations extraordinaires existent entre ses membres et sont les piliers de la science ouverte, comme le défend Florence Piron : la sympathie, l'acceptation de la différence, l'amitié, la solidarité et le respect mutuel. En effet, cela fait partie intégrante de l'*empowerment* des universitaires des pays des Suds visés par le projet SOHA.

Ces valeurs partagées engendrent un esprit de confiance et de développement des compétences personnelles chez les étudiants et étudiantes en les motivant dans la réalisation de leurs projets. La solidarité entre les membres, la sympathie, la compréhension mutuelle et l'amitié sont des valeurs qui soudent les liens entre tous les membres du collectif SOHA, malgré leurs différences et leur provenance multiple : Haïti, Burkina Faso, Bénin, Madagascar, Cameroun, Togo, Mali, Sénégal, France, Canada, etc.[13]. Ensemble, ils se comprennent, pensent, conçoivent des projets et partagent le désir de se rencontrer.

Unis autour d'un idéal, celui de la justice cognitive, toute cette communauté rassemble des citoyens du monde (Pierre, 2016), convaincus que le savoir est un bien commun à produire ensemble et à partager. C'est dans cette philosophie que nous avons développé des projets d'écriture numérique collaborative, à l'aide de logiciels gratuits découverts grâce au projet SOHA, comme les billets de blogs que nous partageons à l'aide de Google doc et que nous publions ensuite sur le site web du projet, ou la foire aux questions sur la justice cognitive[14].

Il est fascinant de répondre aux questions ou de poser une question simultanément sur un même éditeur de texte et de manière instantanée.

Barry (2016) avait bien compris l'usage de ces logiciels gratuits d'écriture collaborative sur le web et ses bienfaits fondés sur la confiance et la création collective de la connaissance. L'incitation à l'écriture des billets de blog et l'écriture numérique collaborative (qui est un des piliers de la science ouverte) permet de développer les compétences en écriture scientifique.

D'ailleurs, j'ai rédigé et publié mon premier billet de blog[15] grâce au projet SOHA, qui m'a convaincu que je pouvais écrire encore plus librement mes convictions et mes pensées.

Le réseau social Facebook est devenu un espace de pratique de la science ouverte à travers les discussions entre les membres du collectif SOHA et les petits groupes de réflexion, par exemple celui autour de la pédagogie universitaire qui avait permis la fabrication des concepts tels que la

13. Je pense à mes amis - jamais rencontrés en personne - haïtiens (Anderson Pierre, Rency Inson, Mayens Mesidor, Wood Pierre, Dorce Ricarson, Feland Jean, Samuel Regulus, Yves Rose, Peterson Jules, etc.), togolais (Jean Baptiste Batana, Inoussa Moumouni, etc.), camerounais (Thomas Hervé Mboa Nkoudou, Sophie Madiba Dibounji Etame, Prudence Nkolo etc.), tchadien (Samuel Mbainarem), maliens (Mamoudou Nabombo, Togo, Mariam Wallet etc.), algérien (Samir Hachani), sénégalais (Diéyi Diouf, Bassirou Diagne, Binta Barry, Assane Fall, Famata Touré), mon ami malgache Sagesse Alpha, mes amis du Canada (Florence Piron, Jean Marie Tremblay, Émilie Tremblay, Mathieu Cloutier, Nina Duque, Rémy Toupin et les autres membres du LabCMO), Célya Gruson-Daniel en France, ainsi que la grande communauté du groupe Facebook du projet SOHA.
14. Le pad (éditeur de texte collaboratif en ligne) a été créé avec Framapad, la FAQ est disponible sur http://www.projetsoha.org/?page_id=1264
15. Disponible sur www.projetsoha.org/?p=885

pédagogie de l'humiliation, lequel est la négation de l'émancipation et de l'*empowerment* des étudiants et étudiantes.

Cela démontre l'évolution d'un réseau social en une université virtuelle ouverte dans laquelle les cours sont accessibles, les trouvailles sont partagées, les enseignants et les étudiants sont dans des rapports égalitaires et solidaires, tout le monde apprend et les discussions se font de manière respectueuse.

Pierre (2016) avait compris ces interactions extraordinaires entre les membres du collectif SOHA, comme on peut le constater dans le titre de son billet de blog « *Maintenant à chaque clic, j'apprends et je partage* ». Il raconte cette transformation d'un réseau social en une université virtuelle ouverte, un espace de pratique de la science ouverte (Batana 2016), de formation scientifique, d'accès libre au savoir et à l'information scientifique.

Ces rapports humains autour de la science ouverte augmentent l'*empowerment* des étudiants et contribuent au développement de l'esprit d'engagement pour le bien commun, la confiance en soi et la création collective de la connaissance. En effet, le collectif SOHA est certes un espace virtuel, mais il reste une référence en matière de pratique de la science ouverte.

Il est stimulant de prendre conscience de ce que permet le projet SOHA : le partage des recherches sur Internet, les discussions ouvertes, le tutoiement entre les membres malgré leurs divergences de statuts, d'âge ou de niveau, la sympathie, la gentillesse, l'amitié et la solidarité autour d'un idéal partagé de justice cognitive afin de faire de la science un bien commun accessible à tous.

C'est ce qui nous amène à dire que la science ouverte est une posture, un esprit, l'esprit du partage, d'être ensemble de manière sympathique et solidaire pour le bien de tous. Le projet SOHA va se terminer, mais son esprit doit être incorporé dans les piliers de la science ouverte en tant que valeur à promouvoir dans le monde de la recherche et dans la vie sociale également.

Perspectives pour l'adoption de la science ouverte au Niger

Comme nous l'avons remarqué, la science ouverte, à travers les cinq piliers que sont le libre accès, le travail collaboratif, les logiciels et licences libres et le rapprochement des universitaires et de la société, constitue l'un des besoins fondamentaux des universitaires des pays du Sud. En effet, comme l'avait démontré Piron (2016), l'injustice cognitive et ses différentes manifestations relèvent d'une part de la fracture économique qui engendre une fracture numérique, laquelle a des impacts dans les pratiques académiques, informationnelles et de recherche chez les universitaires. Particulièrement dans le contexte nigérien, le principal obstacle à l'adoption de la science ouverte est le faible accès au web et la cherté de la connexion

Internet pour les étudiants et étudiantes. En effet, les forfaits Internet sont chers et ne sont pas de bonne qualité partout. Ainsi, un accès au web doit être exigé et les étudiants et étudiantes doivent surtout être sensibilisés aux bons usages du web.

Pour cela, il faut premièrement adapter les pratiques, les postures et les attitudes préconisées par la science ouverte au contexte des pays du Sud et sensibiliser les étudiants et les enseignants à ses bienfaits. Deuxièmement, un effort de diffusion doit être consenti par les membres du collectif SOHA à travers les réseaux sociaux pour faire connaître le mouvement de la science ouverte et ses outils aux universités de l'intérieur du pays, notamment celles d'Agadez, de Dosso, de Maradi, de Zinder, de Tillabéry, de Tahoua et de Diffa. Ainsi, les étudiants et étudiantes pourront exploiter le plein potentiel des ressources éducatives libres et des logiciels de la science ouverte au lieu d'acheter des logiciels qui font grimper la connexion Internet, nécessitent de lourdes mises à jours et ralentissent les ordinateurs. Troisièmement, il faut déconstruire les représentations et perceptions que les universitaires et leurs concitoyens ont de l'université en leur montrant qu'elle est simplement un espace ouvert de création de savoirs permettant de générer une meilleure qualité de vie. Cela transformerait profondément les rapports humains dans le monde scientifique et ses liens avec le monde social, favorisant ainsi une plus forte participation des étudiants et des associations au fonctionnement de la boutique de science.

C'est pourquoi, pour favoriser l'ancrage culturel de la boutique des sciences et des savoirs, il est préconisé de faire des traductions, de communiquer en langue locale et, surtout, de l'implanter en dehors de l'université.

L'esprit de la science ouverte doit être diffusé dans toutes ses dimensions : le libre accès à la connaissance et à l'information scientifique, le rapprochement des universitaires et de la société, l'usage des logiciels libres et gratuits, des rapports humains ouverts dans le monde la recherche, la valorisation des savoirs locaux à travers l'utilisation du numérique (Mboa Nkoudou, 2015), la collaboration entre scientifiques et non scientifiques, le changement dans les pratiques pédagogiques à l'université et l'esprit de responsabilité dans la recherche de sorte que les problèmes traités soient localement pertinents et que les résultats soient accessibles du point de vue linguistique et diffusés à travers le web. Les universitaires doivent adopter les valeurs et les pratiques de la science ouverte ainsi qu'être convaincus qu'ils ont les compétences et les capacités de contribuer au développement de leurs pays en changeant leurs rapports humains, leurs rapports avec le reste de la population et leurs rapports à la science elle-même. Cela est tout à fait possible avec l'organisation de conférences ou de présentations par des membres du collectif SOHA formés en science ouverte.

Quant à eux, les enseignants et enseignantes doivent comprendre la

nécessité de collaborer avec les étudiants et étudiantes et de les encourager dans leurs travaux académiques et de recherche, afin qu'ils puissent acquérir d'excellentes capacités de compréhension et de résolution des problèmes sociaux dans le but de contribuer au développement durable local. Cela passe nécessairement par un rapport enseignants-enseignés moins hiérarchique, dans un esprit de solidarité et de confiance.

Une telle collaboration est gage du succès de la mise en place d'une boutique des sciences et des savoirs afin de pratiquer une science citoyenne et participative.

La confiance entre les étudiants et étudiantes favorise l'esprit collaboratif créatif nécessaire à la réalisation de grands projets de développement local. Leurs idées doivent être appuyées et encouragées par les enseignants et enseignantes, ce qui renforce la confiance des premiers quant à leur capacité à innover pour le bien commun, favorise leur *empowerment* et augmente leur engagement social et scientifique.

Les universitaires doivent aller à la rencontre des membres d'associations à but non lucratif, d'organismes communautaires, de regroupements des femmes et de toutes autres formes de structures de la société civile pour leur signifier leur désir de collaborer et de les inclure tant dans la définition des projets que dans la diffusion des résultats,dans le respect mutuel et la solidarité. Ils doivent prendre soin de ne jamais mépriser les compétences et connaissances du reste de la société civile, et ce, durant tout le processus de la recherche. Des initiatives comme l'Université Populaire de Niamey, la création de la boutique des sciences et des savoirs ou Alternatives Espaces Citoyens, doivent être encouragées et soutenues afin que la confiance et la collaboration se créent entre divers acteurs et qu'ils puissent réfléchir ensemble pour un développement local durable.

L'université doit encourager les publications en libre accès et en langues nationales et ces dernières doivent être enseignées avec engagement et rigueur. Les responsables administratifs doivent se joindre au mouvement de la science ouverte et surtout faire adopter au sein des universités le cadre alternatif de recherche et d'enseignement qu'offre la science ouverte. Cela suppose une transformation profonde de la pédagogie universitaire et favorise le développement de la citoyenneté scientifique. En plus, les cours universitaires doivent être révisés afin d'enseigner la pensée africaine, les savoirs locaux et les valeurs des sociétés africaines en philosophie, en sociologie, en anthropologie sociale et en histoire, au détriment des savoirs produits dans le cadre normatif positiviste. Ces derniers sont légitimés par le parcours du combattant imposé jusqu'au doctorat pour obtenir le titre permettant de conduire des recherches. Or, les savoirs expérientiels et locaux qui régulent la vie sociale dans les communautés ne nécessitent pas de postures imposées par la science conventionnelle. D'ailleurs, cette dernière elle-même puise dans les savoirs locaux et les expériences des individus[16].

Dans l'esprit de la science ouverte, le croisement des subjectivités est générateur de connaissances. Cela permet de lutter contre les manifestations actuelles de de l'ancrage colonial du rapport au savoir.

Les langues nationales du Niger doivent être enseignées de la maternelle jusqu'à l'université afin de se sortir d'une colonisation linguistique et spirituelle dans le monde de la recherche. Se décoloniser, c'est se coloniser, c'est-à-dire choisir soi-même ses propres valeurs culturelles. L'influence de la colonisation est omniprésente dans nos pratiques et influence notre propre perception de nos capacités en tant que peuple.

Également, les gouvernements doivent appuyer les projets de création de boutiques des sciences et des savoirs et établir une distribution équitable des fonds de recherche et des bourses entre les universités, aux enseignants et aux étudiants.

Enfin, l'accès au web et à l'information scientifique doit être un droit pour tous les Nigériens afin de promouvoir la culture démocratique, augmenter le civisme, l'amour de la patrie, favoriser la démocratie participative et encourager un développement durable local.

Conclusion

En définitive, le projet SOHA et le mouvement de la science ouverte en général apportent des réponses aux besoins réels de la société nigérienne, tout particulièrement aux universitaires. La science ouverte juste constitue une manière d'être des citoyens et un engagement collectif pour le bien commun. L'expérience de la pratique de la science ouverte juste à travers le grand groupe Facebook du projet m'a persuadé que c'est une posture spirituelle qui vise à la responsabilisation de chacun quant au devenir de sa société et du monde en général. Une telle posture est susceptible d'engendrer des changements positifs dans la société globale en combattant tous les obstacles qui nuisent à la contribution de tous au développement local.

La science ouverte juste doit être adoptée dans toutes les universités du Niger, pour valoriser et déployer le plein potentiel des individus au profit du bien commun, à travers le dialogue et le respect de tous les savoirs humains (expérientiels, contextuels, subjectifs, locaux, endogènes, etc.). Ces savoirs ont la même valeur heuristique que ceux produits par les scientifiques et les universités, mais sont beaucoup plus ancrés dans la culture et doivent à ce titre être respectés, valorisés et utilisés au service du bien de tous.

16. Voir l'article de *New York Times* sur l'utilisation des méthodes traditionnelles face aux maladies tropicales à nytimes.com/2016/09/18/magazine/could-ancient-remedies-hold-the-answer-to-the-looming-antibiotics-crisis.html

Références

Pierre, Anderson (2016), Maintenant à chaque clic, j'apprends et je partage. [En ligne] www.projetsoha.org/?p=1188

Barry, Binta (2016) Bonheur du travail collaboratif grâce aux outils du web. [En ligne] www.projetsoha.org/?p=1238

Rhissa Achaffert, Hamissou (2015), Le paradoxe d'une science dite « universelle ». [En ligne] www.projetsoha.org/?p=885

Rhissa Achaffert, Hamissou (2016), « Ma découverte du projet SOHA a transformé ma vision des rapports entre la science et la société ! ». [En ligne]www.projetsoha.org/?p=998

Batana, Jean-Baptiste (2016), Les groupes SOHA sur Facebook : Un groupe de plus est un pas de plus vers la science ouverte. [En ligne] www.projetsoha.org/?p=1206

Mboa Nkoudou, Thomas Hervé (2016), Le web et la production scientifique africaine : visibilité réelle ou inhibée. [En ligne] www.projetsoha.org/?p=1357

Mboa Nkoudou, Thomas Hervé (2015). Stratégies de valorisation des savoirs locaux africains : questions et enjeux liés à l'usage du numérique au Cameroun. *Éthique publique. Revue internationale d'éthique sociétale et gouvernementale*, (vol. 17, n° 2). [En ligne] http://doi.org/10.4000/ethiquepublique.2343

Piron, Florence (2010). La citoyenneté scientifique contre l'économie marchande du savoir. Un enjeu d'éthique publique. *Éthique publique. Revue internationale d'éthique sociétale et gouvernementale*, (vol. 12, n° 1), 79-104. [En ligne] http://doi.org/10.4000/ethiquepublique.240

Piron, Florence (2016a), La science ouverte peut-elle réduire l'aliénation épistémique? présentation., [En ligne] http://fr.slideshare.net/FlorencePiron1/la-science-ouverte-peutelle-rduire-lalination-pistmique

Piron, Florence (2016b), La science ouverte : Portrait d'ensemble, présentation. [En ligne]http://fr.slideshare.net/FlorencePiron1/la-science-ouverte-portrait-densemble-outil-de-formation

Pour citer ce texte :

Achaffert, Hamissou Rhissa. 2016. « La science ouverte juste et le projet SOHA au Niger : quelles pratiques pour quels avantages? ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

29

Mon engagement dans le projet SOHA : un acte de conviction

RENCY INSON MICHEL

Rency Inson Michel a ouvert les yeux à la lumière à la Grande Rivière du Nord, une commune du nord d'Haïti. C'est là qu'il a fait ses études primaires et secondaires avec brio. Aîné d'une famille de cinq enfants, Rency est détenteur d'un diplôme de DELF, de certificats de formation dans divers domaines tels la communication, le leadership et la gestion de ressources et de surcroit des certificats d'honneur et de mérite pour des séances de formation qu'il a animées. Âgé aujourd'hui de 24 ans, Rency est sur le point de boucler le cycle de formation en sociologie qu'il suit depuis octobre 2012 à la Faculté des sciences humaines de l'Université d'État d'Haïti. Très passionné par la recherche, il souhaite poursuivre sa formation universitaire jusqu'au niveau du doctorat et parvenir à se tailler une place de choix dans le monde scientifique. Il est également le président fondateur du

Réseau des Jeunes Bénévoles des Classiques des Sciences Sociales en Haïti. Pour lui écrire : rencyinson@gmail.com

Une rencontre décisive

Tout a commencé le 2 mars 2016, à la salle UNESCO de la FOKAL (Fondation Connaissance et Liberté), organisme culturel haïtien bien connu. Tout joyeux, j'étais suspendu aux lèvres de Florence Piron, d'Émilie Tremblay, de Sophie Dibounje Madiba et de Pascal Touoyem qui animaient une table ronde sur la justice cognitive en prélude au colloque « Science ouverte et libre accès aux ressources scientifiques : un outil collectif de développement durable » qui devait avoir lieu les jours suivants. J'ai bien sûr ensuite assisté les 3 et 4 mars 2016 à ce colloque international organisé à l'hôtel Le Plaza sous le leadership du projet SOHA et de laboratoires de recherche de l'Université d'État d'Haïti. Je l'avoue tout de suite : la philosophie et les grands objectifs poursuivis par la science ouverte ont rempli d'un sentiment de renforcement et d'espoir le cœur du jeune universitaire très intéressé par la recherche scientifique que je suis.

Cette initiative constitue, à dire vrai, un puissant son de cloche capable de faire émerger la Personne de science de chez nous (Haïti) de ce sommeil de plomb qui la rafle. C'est une nouvelle chance qui se présente à l'université en Haïti : il n'est nullement imprudent de dire que la « science ouverte » est susceptible de permettre à la pratique universitaire en Haïti d'être réellement une praxis transformatrice ayant à sa base la recherche scientifique et la valorisation des savoirs locaux.

La vision qu'incarne ce projet de « science ouverte juste » est altruiste et révolutionnaire. C'est un excellent outil pour la défense et la mise en valeur de nos savoirs locaux. C'est aussi un superbe outil pour contrecarrer l'exclusion qui régente la dynamique de circulation de connaissances scientifiques. Car il va sans dire que la « science ouverte », dans son essence, contribue considérablement à diminuer le caractère marchand de la circulation des connaissances.

Optimiser la dynamique « proximité-distance ». Voilà un autre service que la science ouverte nous rend. Ah oui… bien sûr : aujourd'hui, les smartphones (téléphones intelligents) s'imposent. Dans la cour de la fac, en salle de classe, dans les tap-tap assurant le transport en commun, à la maison, les étudiants et étudiantes sont là, devant leur petit écran. Cependant, en général, ils ne font que mettre des « *like* » à des superflus se trouvant sur

les réseaux sociaux, raconter des blagues, dire des obscénités. Du coup, ces smartphones représentent surtout pour eux un grand mangeur de temps. Et booooom, arrive ce projet de « science ouverte » qui invite ces étudiants et étudiantes à faire un usage *smart* de leurs smartphones. N'est-ce pas grâce à la science ouverte qu'aujourd'hui, tel étudiant sénégalais peut co-rédiger de sérieux ouvrages ou articles scientifiques avec un étudiant de l'une de nos facultés en Haïti? Untel est au Niger, l'autre au Cameroun ou au Sénégal et je suis en Haïti, mais tous, nous utilisons nos smartphones pour mieux réfléchir et produire ensemble. N'est-ce pas que c'est joli?

Suivant la théorie marxiste, « la première condition de toute existence humaine, c'est que les hommes doivent être en mesure de vivre pour être capable de *faire l'histoire*. » Ainsi, « le premier acte historique, c'est donc la création des moyens pour satisfaire la production de la vie matérielle. » Autrement dit, la production matérielle de la vie représente l'un des besoins vitaux de la vie collective. Cependant, plus une collectivité est armée de ressources scientifiques, plus elle est capable d'assurer sa production matérielle existentielle. D'où la pertinence du projet de science ouverte. Car il s'agit d'un projet visant à rendre accessibles les ressources scientifiques à tous ce qui est indispensable pour rompre le cycle intergénérationnel de pauvreté et parvenir enfin au développement durable tant souhaité chez nous en Haïti. Elle donc est vitale, cette lutte de la science ouverte.

Je ne pouvais donc pas ne pas m'engager dans la dynamisation et la pérennisation de ce projet que je conçois comme un nouveau big-bang qui contribuera à abolir l'état actuel des choses du monde scientifique. Cet état se caractérise par toujours plus d'inégalités entre les savoirs produits dans les pays du Nord et ceux des Suds, entre les universités et les chercheurs, qu'importe leur sexe et leur nationalité, toujours plus de marginalisation de savoirs, d'injustice cognitive, d'impérialisme dans le monde scientifique, d'inégalités des chances d'accès aux ressources scientifiques.

Mon engagement se concrétise aujourd'hui dans les actions du Réseau des Jeunes Bénévoles des Classiques des Sciences Sociales (REJEBECSS), association de jeunes universitaires porteurs et défendeurs des valeurs de justice cognitive que j'ai fondée en mars 2016, à la suite du colloque SOHA. Du nombre de ces actions, considérons ce grand événement réalisé au Campus Henri Christophe de Limonade que j'ai présenté dans un billet de blog sur le site du projet SOHA sous le titre de : « Un nouveau son de cloche au Campus Henri Christophe de Limonade : celui de la science ouverte (repris ci-dessous).

Premier atelier sur la science ouverte

Si, pour un nombre croissant d'universitaires à Port-au-Prince, le mouvement de la science ouverte n'est plus étranger grâce, entre autres,

au colloque SOHA, pour ceux des universités du département du Nord, c'était encore le cas jusque dans la matinée du vendredi 27 mai 2016. C'est à ce moment qu'a débuté avec un succès avéré une table ronde sur la science ouverte organisée à l'auditorium du Campus Henri Christophe de Limonade par le Réseau des Jeunes Bénévoles des Classiques des Sciences Sociales en Haïti (REJEBECSS-Haïti) épaulé par le projet SOHA. Depuis lors, un nouveau son de cloche carillonne sur ledit campus, provoquant des inquiétudes, attisant des espoirs et des passions pour la recherche, tout cela dans une perspective essentiellement citoyenne.

Cinq grandes présentations ont incarné ce son de cloche. Tout d'abord, celle de la professeure Florence Piron qui, dans une vidéo, expose les raisons d'être du projet SOHA et ses cinq grands objectifs que je cite : faire une enquête sur les obstacles à la science ouverte en Haïti et en Afrique francophone ; créer des outils de formation sur la science ouverte ; sensibiliser les universités haïtiennes et africaines à deux piliers de la science ouverte : le libre accès aux publications scientifiques sous formes d'archivage et les boutiques de science ; créer un grand réseau de leaders de la science ouverte et réaliser une feuille de route sur l'avenir de la science ouverte en Haïti et en Afrique francophone. Elle a, par ailleurs, placé quelques mots sur ce qu'est la justice cognitive, le concept de base du projet SOHA. Quant à Lunie Jules (étudiante en sociologie à l'Université d'État d'Haïti) et Jean-Marie Tremblay (PDG des Classiques des Sciences Sociales) qui est lui aussi intervenu via une vidéo préenregistrée, ils ont consécutivement présenté l'histoire, les grands idéaux et les stratégies d'action du REJEBECSS et des Classiques des Sciences Sociales.

Wood-Mark Pierre, étudiant en sociologie à la Faculté des sciences humaines et détenteur d'un diplôme en philosophie de l'École Normale Supérieure, a, pour sa part, procédé à l'intelligibilité de la notion de *science ouverte* qu'il s'est efforcé de présenter, à partir de solides arguments, comme une stratégie de lutte contre l'injustice cognitive en milieu universitaire. Par la suite, à partir d'une adaptation que j'ai faite d'un exposé de la professeure Florence Piron à Yaoundé via vidéo en date du 4 décembre 2015, j'ai étayé la thèse selon laquelle la justice cognitive est un concept essentiel pour théoriser la valorisation des savoirs scientifiques et non scientifiques d'Haïti. Pour y parvenir, j'ai opérationnalisé les concepts de justice cognitive et d'injustice cognitive, puis j'ai mis en lumière le négationnisme de la charte épistémique de la science positiviste vis-à-vis des savoirs locaux d'Haïti. Et comme Florence l'a fait, j'ai identifié cinq injustices cognitives et une alternative claire, viable et réalisable face à chacune d'elles. Enfin, le projet SOHA a été présenté comme un projet en quête de l'édification de justice cognitive en Haïti et en Afrique francophone.

À la suite de ce cycle d'interventions, les réactions des étudiants ont pullulé, à la fois dans l'auditorium où s'était tenue la table ronde et surtout

dans la cour de leur campus. Certains posent le problème du droit d'auteur par rapport à la lutte pour le libre accès dans laquelle nous sommes engagés. D'autres avouent que notre projet est très novateur en ce sens qu'il ouvre leurs yeux sur d'autres conceptions philosophiques que le positivisme. En fait, j'ai découvert un état d'esprit vraiment critique du positivisme chez certains étudiants durant mes échanges avec eux. Cependant, je me suis rendu compte qu'ils ont une connaissance déficitaire des conceptions philosophiques et épistémologiques alternatives au positivisme. Il y a donc lieu pour le projet SOHA d'agir en conséquence. Je le recommande vivement!

L'aspect fondamental du projet de science ouverte qui a été le mieux compris et qui a trouvé l'accord total des étudiants et étudiantes ayant assisté à la table ronde, c'est certainement notre engagement en faveur du libre accès aux ressources scientifiques. En témoigne le jeune étudiant en psychologie Jean-Rico Paul : « Ce qui importe beaucoup pour moi dans le projet, c'est la démocratisation du savoir ». Dadjena Volcy, étudiante en science politique, abonde dans le même sens que Jean-Rico et souligne que « le plus grand problème pour nous (étudiants), dans le cadre de nos travaux de recherche, c'est de trouver des données scientifiques sur le web. » Elle nous explique qu'ils ne connaissent pas toujours les sites où trouver en libre accès les ressources scientifiques dont ils ont besoin. Elle estime que le projet de science ouverte est un premier pas vers la solution de ces difficultés. De mon côté, j'encourage vivement la réalisation d'une séance de formation sur l'utilisation des outils numériques et des logiciels capables d'armer ces étudiants dans le cadre de leurs travaux académiques.

L'aspect du projet qui a fait l'objet de beaucoup plus de controverses, c'est l'idée du dialogue égalitaire entre savoirs scientifiques et savoirs non scientifiques que nous soutenons. En fait, ce n'est pas l'essence de cet idéal qui a soulevé ces échanges, mais plutôt la stratégie d'action pour y parvenir. Les obstacles à cet idéal dans le cas d'Haïti ont été débattus avec des regards très divergents. Je peux citer des étudiants, dont Jean-Rico Paul, qui n'ont aucune crainte dudit dialogue, encore moins avec l'alternative que la science ouverte juste propose face au mépris que subissent les savoirs non scientifiques. Pour lui, « la science ouverte doit être un outil de vulgarisation et de codification des connaissances du paysan haïtien ». Il croit que « les connaissances du paysan sont à considérer dans la construction des connaissances vouées au développement de la production agricole en Haïti. » Il plaide donc pour l'amplification de la science ouverte.

À tout prendre, cet événement a été pour moi un moment où mon *empowerment* a été mis à l'épreuve en me faisant prendre conscience d'un ensemble d'obstacles qui empêchent la pratique universitaire dans le nord d'Haïti d'être une praxis transformatrice. J'ai découvert à quel point la pédagogie de l'enseignement universitaire qui prévaut dans mon pays a pu

étouffer le développement de la réflexivité estudiantine.Cet événement a été pour nous, membres du REJEBECSS-Haïti, une opportunité de mettre des faits sur ces deux beaux mots : science ouverte; autrement dit, une manière de faire vivre la science ouverte en Haïti. Il représente donc un acte concret en faveur de l'avenir de la SOHA dans mon pays.

Je dois souligner que je suis particulièrement intransigeant face à l'idée que le projet SOHA, qui a su faire germer en moi une hardiesse de penser, soit conçu comme une forme d'aide humanitaire apportée à un pays « pauvre ». Ce n'est pas un faux projet. Ce n'est pas un projet qui crée des besoins là où il n'y en a pas. Il est un fait avéré qu'Haïti, ou tout au moins l'université en Haïti, a un besoin vital de ce projet. Du coup, les universitaires haïtiens se doivent de s'approprier le projet SOHA et lutter pour sa pleine réalisation. Telle est ma motivation. Telle est notre motivation au sein du REJEBECSS-Haïti. Nous nous inscrivons en faux contre la logique qui pourrait faire du chiffre d'affaires le principal facteur qui définit la qualité de nos actions. Notre passion pour la cause de ce projet que nous portons à bout de bras et à juste raison est ce qui importe.

Contre le négationnisme positiviste

Ma militance au sein du collectif SOHA se veut aussi être un combat **contre le *négationnisme positiviste*.** Ce que j'appelle « négationnisme positiviste », c'est le jésuitisme, la condescendance, le cynisme, le désintérêt manifeste à l'encontre d'une catégorie de savoirs, l'intransigeance cognitive et les valeurs marchandes qui caractérisent ou qui fondent même un *habitus universitaire* qui entrave l'universalisme de la science.

J'accuse.

J'accuse cet *habitus universitaire*, qui, dans sa condescendance, envoie au rebut une certaine catégorie de savoirs auxquels est attachée l'étiquette de « non-scientifiques » et qui alimente ainsi une redoutable dichotomie entre travail (ou métier) manuel et travail (métier) intellectuel dans cette Haïti qui m'a vu naitre.

C'est de manière inconsciente et automatique que les personnes vivant dans cet *habitus universitaire,* aliéné par le *négationnisme positiviste*, en viennent à mépriser tout ce qui n'est pas quantifiable. Car dans la chapelle où elles sont subjuguées, il leur est enseigné que les phénomènes à étudier doivent être mesurables et définis en fonction d'indicateurs observables. Les phénomènes complexes et non mesurables ne méritent-ils pas d'être étudiés par la science ?

J'accuse ce *négationnisme positiviste* qui oppose l'universitaire haïtien à sa société, qui néglige les vécus quotidiens des Haïtiens au profit d'un enseignement de la généralité. Il fait de cet universitaire un schizophrène, un

citoyen universitaire « positif » qui est coupé du réel de sa société et qui, par ricochet, s'abstient d'agir sur ce réel en vue des transformations nécessaires. Je plaide, au nom des valeurs de la science ouverte qui m'habitent, pour un savoir scientifique haïtien émané de la pratique.

Par ailleurs, le positivisme à travers son cadre normatif réduit la science à la seule connaissance des faits. Du coup, l'universitaire « positif » cherche toujours à faire abstraction de sa subjectivité. Ceci fait de lui un artisan de la fétichisation des faits, dirais-je, un fétichiste des faits. Cela le conduit surtout à un scientisme qui dévalorise certains savoirs locaux. J'accuse cela. La subjectivité est et demeure le point de départ même de la recherche scientifique.

En plus de ce qui précède, il est une autre attitude caractéristique de l'*habitus universitaire* que je ne saurais passer sous silence. Il s'agit de l'intransigeance cognitive du scientifique face au non-scientifique. Ainsi, tous les savoirs produits en dehors du cadre normatif de la science sont considérés soit comme un « mythe », soit comme une « prénotion » qu'il faut dépasser, soit comme une « fiction », soit comme une « croyance dénuée de rationalité »… Du coup, de tels savoirs sont jugés invalides et, de surcroit, sont considérés comme dangereux, comme nocifs même pour le bien-être de l'humanité. Cette intransigeance cognitive va jusqu'à pousser le scientifique à « interdire » au non-scientifique de douter. Les doutes de ce dernier sont assimilés à la barbarie, à l'ignorance, au primitif… Mais le doute du scientifique, lui, est méthodique et est donc permis. Ce schème de pensée scientifique fondé, entre autres, sur le « dis-continuisme » en s'inscrivant en faux contre tout dialogue des savoirs (scientifiques ou non) et qui présente la science comme la seule modalité de connaitre ne profite nullement à une meilleure compréhension du monde.

Le discours dérangeant et subversif même que porte le projet SOHA est un acte contre l'ordre du *négationnisme positiviste*. Il met à nu les lacunes, les limites et les insuffisances du positivisme et représente un cri d'appel : appel pour une reconsidération des savoirs non-scientifiques; appel pour une connexion du scientifique avec le monde pratique ; appel contre l'éthique de gain qui fonde la circulation du savoir et qui, par voie de conséquence, exclut ceux et celles qui n'ont pas la force de l'argent ; appel contre l'étiquette « science interdite »; appel donc pour le désenchaînement du savoir ; appel pour permettre au savoir scientifique d'émaner réellement de la pratique. Ce discours est donc un outil majeur de la lutte pour la démocratisation de l'enseignement universitaire en Haïti.

Pour citer ce texte :

Michel, Rency Inson. 2016. « Mon engagement dans le projet SOHA : un acte de conviction ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie

Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

30

Mes premiers pas vers la justice cognitive et le libre accès

MARIENNE MAKOUDEM TÉNÉ

Marienne Makoudem Téné est chargée de recherche depuis 2012 au Département des études Environnementales et économiques du Centre National d'Éducation, un centre de recherche public rattaché au Ministère de la Recherche Scientifique et de l'innovation du Cameroun. Titulaire d'un Master en sciences économiques option Analyses et politiques économiques obtenu en 2008 à l'Université de Dschang au Cameroun, elle y est doctorante en économie du développement. Son sujet de thèse est « La dynamique de pauvreté et des inégalités au Cameroun : un modèle alternatif de lutte contre la pauvreté et les inégalités ». Marienne est co-auteure de trois articles. Elle vient d'achever une collaboration avec un pool d'experts en commerce international sur la conception de la Stratégie Nationale du Commerce pour le compte du Tchad. Par ailleurs, elle s'intéresse à l'élaboration de stratégies devant contribuer à accroitre la participation des femmes dans le milieu

académique et de la recherche pour le développement au Cameroun. Ses champs de spécialisation sont les questions de pauvreté et les inégalités, l'intégration économique et commerciale, ainsi que les questions de genre en Afrique. Pour lui écrire : makoudem2005@yahoo.fr.

La connaissance confère un pouvoir à celui ou celle qui la détient. Plusieurs types de connaissance existent, mais le plus répandu est la connaissance acquise à travers les écrits. Ceci est plus accentué dans le milieu scientifique qui est dominé par la vision occidentale de la science et de la recherche. Avec le développement du numérique, le volume d'information disponible est devenu énorme. Dans le milieu de la recherche, le nombre de revues s'est aussi accru, car certaines revues numériques ont été créées. L'accès au contenu de ces revues n'est pas toujours évident en Afrique, de même que la publication d'un article.

Même si beaucoup de revues en lignes sont payantes, il existe un nombre assez intéressant de documents scientifiques qui sont disponibles librement sur Internet. Dans le cadre de la rédaction de ma thèse de doctorat, près de 90 % de la documentation que j'ai utilisée jusqu'à présent a été téléchargée sur Internet. Bien sûr, il aurait été difficile pour moi d'avoir accès à ces documents s'ils étaient payant dans la mesure où mon travail de thèse n'est pas financé.

Par ailleurs, publier dans une revue de renom constitue un parcours de combattant[1]. Ce sont les jeunes chercheurs et chercheuses en début de carrière qui en sont le plus affectés. La publication dans ces revues requiert des paiements – en plus des frais de transaction pour les universitaires des Sud – qui ne sont pas toujours disponibles chez ces derniers. J'ai aussi eu à contribuer avec des co-auteurs pour faire publier un article en 2014. De plus, l'encadrement de ces jeunes n'est pas toujours assuré, ce qui fait que leurs articles sont souvent rejetés. Quand bien même, on arrive à se faire publier, ce n'est pas sûr que le travail soit vu et cité au maximum.

C'est forte de cette expérience personnelle que, lorsque j'ai entendu parler du projet SOHA grâce à une collègue et amie, je n'ai pas hésité à le rejoindre. Nous avons d'abord travaillé sur un chapitre qui va paraître en libre accès dans le tome trois du livre *Femmes savantes, femmes de science*. Ensuite, j'ai pris part au colloque international « Justice cognitive, science

1. Près de 30 % des revues en libre accès font payer des frais aux auteurs (Colloque international » Justice cognitive, science ouverte et valorisation des savoirs locaux », 25-27 Mai 2016, Yaoundé).

ouverte et valorisation des savoirs locaux » qui a été organisé à Yaoundé du 25 au 27 mai 2016. Je n'ai pas regretté! En effet, pendant ce colloque, j'ai compris ce que c'était la science ouverte et son importance pour nos sociétés africaines ; la nécessité de développer une science inclusive et des revues dont l'accès est gratuit. J'ai aussi suivi les expériences de quelques pays en matière de promotion de la science ouverte et de la justice cognitive. Ce colloque a été aussi l'occasion de faire des rencontres merveilleuses et d'accroître mon réseau de contacts.

Au terme de cet atelier, je me suis engagée à diffuser les informations à ma disposition pour promouvoir la science ouverte au Cameroun. Je me suis inscrite dans plusieurs groupes Facebook en rapport avec le projet SOHA. J'ai intensifié le partage d'informations sur le groupe Facebook que j'ai créé et appelé *Women's corner*. J'ai aussi décidé de prioriser les revues qui ne demandent pas de paiement pour des éventuelles publications. Je me suis aussi engagée dans le comité de lecture pour la revue *Afrique Durable 2030* du Think Tank Africa 21 dont je suis membre. En dernier lieu, certains de mes collègues et moi nous sommes engagés à mettre sur pied une revue numérique d'ici à fin 2017 pour faciliter les publications chez les jeunes chercheurs d'ici et d'ailleurs. Toutes ces actions me permettront d'apporter ma modeste contribution au développement de la science ouverte et constitueront mes premiers pas dans la promotion de la justice cognitive.

Pour citer ce texte :

Makoudem Téné, Marienne. 2016. « Mes premiers pas vers la justice cognitive et le libre accès ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1.

31

La science ouverte ... sur le monde et les autres

ANDERSON PIERRE

Anderson Pierre a vu le jour au Cap-Haïtien, la cité christophienne, deuxième ville d'Haïti. Après ses études classiques, il laisse sa ville natale pour aller faire ses études supérieures à Port-au-Prince. Il étudie la communication sociale à la Faculté des Sciences Humaines de l'Université d'État d'Haïti depuis 2012. Jeune actif et très engagé, il préside une association d'étudiants capois qui encadre des jeunes et accompagne les postulants à préparer les différents concours d'admission du seul centre universitaire public du pays ou des grandes universités privées. Il est également secrétaire général du Réseau des Jeunes Bénévoles aux Classiques des Sciences Sociales (REJEBECSS-Haïti). Depuis octobre 2015, il publie régulièrement des billets de blog sur Haïti pour le site www.ourworldistalking.com dont il est collaborateur. Au sein du projet SOHA, il est assistant de recherche pour Haïti. Très intéressé par le monde numérique, l'usage des réseaux sociaux par les jeunes et la pratique de la science ouverte, il espère ardemment que cette dernière pourra

redynamiser les études universitaires et répondre aux besoins réels de la population haïtienne. Pour lui écrire : andersonpierre59@gmail.com.

Introduction

Chaque obstacle que je rencontre au fil de mes études devient une raison de plus de pratiquer la science ouverte. Dans cette nouvelle approche de la pratique scientifique, certains types de savoirs ne sont plus considérés comme un rebut de la connaissance parce qu'ils ne correspondent pas à tels ou tels critères de scientificité. Il s'agit d'une science à laquelle les scientifiques tout comme les non-scientifiques peuvent contribuer à un niveau ou à un autre pour le bien de la collectivité, le bien commun.

Les avantages de cette nouvelle approche de la science sont apparus dès mon adhésion au projet SOHA (Science ouverte en Haïti et en Afrique francophone, http://projetsoha.org) au mois de septembre 2015. En fait, je ne le considère déjà plus comme un simple projet, mais plutôt comme une grande famille virtuelle qui s'adonne à la science et où l'on peut apprendre et partager.

Au sein du projet et au fil du temps, j'ai appris à faire des réseaux sociaux de nouveaux outils pédagogiques dans mes études pour pallier le manque d'ouvrages dans les bibliothèques que je fréquente. J'ai appris aussi à fouiller patiemment et méthodiquement le web. Et par là, j'ai compris que c'est seulement en encourageant un bon usage de l'Internet que l'on pourrait réellement lutter pour le libre accès en sauvant les jeunes universitaires haïtiens ou de n'importe quel pays du Sud de l'illusion numérique.

En effet, à quoi cela nous servirait de lutter pour le libre accès si les universitaires se sentent confortables dans le superflu des réseaux sociaux? À quoi nous servirait de demander aux chercheurs locaux de mettre leurs recherches en libre accès si les étudiants ne savent pas où aller les chercher?

Autant de questionnements qui me sont venus à l'esprit dans la pratique de la science ouverte en Haïti, tout en ayant un regard critique. Je présente ci-dessous quatre textes qui reflètent mon apprentissage de la science ouverte juste, façon projet SOHA.

Chak obstak mwen rankontre nan pakou etid mwen tounen yon rezon anplis pou mwen pratike syans san baryè a. Nan apwòch tou nèf pratik syantifik sa, gen savwa ki pa konsidere ankò tankou konesans san valè paske yo pa koresponn a tèl

ou tèl kritè syantifisite. Se yon syans ni moun ki syantifik ni moun ki pa syantifik ka kontribiye ladan l nan yon nivo ou yon lòt pou byen kolektivite a, byen tout moun. Tout avantaj apwòch tou nèf syans la parèt depi mwen fin antre nan pwojè SOHA (syans sans baryè an Ayiti ak an Afrik) nan mwa septanm 2015 lan. Depi lè sa mwen pa konsidere li tankou yon senp pwojè anko, men tankou yon gran fanmiy vityèl ki dedye tèt li pou lasyans, kote nou ka aprann epi pataje yonn ak lòt.

Nan pwojè a pandan tan ap pase, mwen aprann fè rezo sosyo yo tounen nouvo zouti pedagojik nan etid mwen pou rive konble mankman liv ki gen nan bibliyotèk map frekante yo. Mwen aprann fouye ak pasyans epi ak metòd entènèt la tou. Se lè sa, mwen konprann se sèlman lè wap ankouraje bon izaj entènèt wap ka reyèlman lite pou lib aksè a pandan wap sove jèn inivèsitè ayisyen yo oubyen nan nenpòt peyi Sid ki ap reve mond nimerik la.

Vrèman, a kisa lit pou lib aksè a tap sèvi nou si inivèsitè yo santi yo konfòtab nan sipèfli rezo sosyo yo? A kisa mande chèchè lokal yo pou yo mete rechèch pa yo an lib aksè tap sèvi nou si etidyan yo pa konnen kote pou yo al chèche yo?

Se ansanm kesyon sa yo ki vini nan lespri mwen nan pratike syans san baryè a an Ayiti, pandan mwen genyen yon kout je kritik.

Traduction en créole par Scardie F. Joseph

La science ouverte, une bouffée d'air pour les savoirs traditionnels en Haïti?

Lasyans altènativ, yon mwayen pou valorize konesans tradisyonèl ann Ayiti?

Dans un compte rendu publié le 16 décembre 2015 à propos du 40e congrès de la Society for the Social Studies of Science par Mélissa Lieutenant-Gosselin, le concept de la science ouverte a été présenté comme étant « un ensemble de valeurs, d'outils et de pratiques de la recherche scientifique incluant: 1) le libre accès aux publications et aux données de recherche; 2) la participation des non-professionnels au cœur de la production des savoirs scientifiques; 3) l'ouverture de la science à un large éventail de savoirs et de systèmes de connaissances (exemple savoirs expérientiels, savoirs traditionnels) ».

Dans les lignes qui vont suivre[1], je réfléchis à ces trois aspects de la science ouverte à partir de la réalité haïtienne, pour tenter une juste vulgarisation et une bonne pratique de cette nouvelle approche de la connaissance.

1. Billet publié sur le blog SOHA en janvier 2016 à http://www.projetsoha.org/?p=947.

D'abord, le libre accès aux publications et aux données. En Haïti, que ce soit dans les bibliothèques publiques ou dans celles des universités, l'accès aux données a toujours été un problème majeur. Nos bibliothèques manquent cruellement de ressources matérielles, et ceci a de grandes conséquences sur les travaux des étudiants. Si certaines facultés tentent de faire des efforts ces derniers temps, leurs livres datent néanmoins de plusieurs dizaines d'années et les plus récents sont des livres de l'étranger qui ne portent pas nécessairement sur les réalités locales. C'est comme si, du moins en sciences humaines et sociales, il manquait de chercheurs haïtiens capables de produire sous forme de livres ou d'articles scientifiques des connaissances utiles et pertinentes pour le pays, qui pourraient aussi renflouer nos bibliothèques.

De plus, la plupart des étudiants ne peuvent pas s'offrir les livres de leurs professeurs qui sont hors de la portée de leur bourse. Si bon nombre d'entre eux ont accès à l'Internet, tous ne peuvent pas commander des livres en ligne parce qu'ils n'ont pas de carte de crédit. Ceci crée un premier fossé entre les chercheurs et les étudiants qui pourraient pourtant être classés au premier rang dans les publics cibles.

Ensuite, ce fossé est élargi par la non-participation ou l'exclusion des non-professionnels au cœur de la production des savoirs scientifiques en Haïti (comme partout ailleurs). En effet, ici comme ailleurs, le savoir scientifique est accaparé par un petit groupe, une élite, et se construit à l'intérieur d'un petit clan. Les non-professionnels, les non-initiés ou le commun des mortels ont toujours été considérés comme des gens qui ne peuvent pas comprendre la science. De ce fait, ils sont toujours traités comme des exclus quand ils ne sont pas utilisés comme des cobayes dans des expériences qui les instrumentalisent. Or toutes les recherches scientifiques sont réalisées à un niveau ou à un autre dans un intérêt collectif et pour le bien commun. Dans le billet de Mélissa, Jennifer Singh a donné un très bel exemple de la participation de non-professionnels à la recherche scientifique avec les parents d'enfants autistes. Cette participation de simples citoyens à la recherche pourrait nous amener à comprendre certaines maladies et à avancer dans la médecine traditionnelle qui est fortement pratiquée en Haïti, par exemple.

Enfin, tout ceci pourrait nous amener à comprendre et à nous rendre compte de l'importance du troisième critère de la science ouverte dans un pays comme Haïti, c'est à dire l'ouverture de la science à un large éventail de savoirs et de systèmes de connaissances. Les savoirs traditionnels ont longtemps subi chez nous une grande discrimination, parfois même une forme de diabolisation par les élites scientifiques. Ainsi, à travers l'histoire de notre pays, des prêtres houngans (du culte vodou) ont plusieurs fois été persécutés, voire tués, pour leurs pratiques. Cependant plus d'un de mes

compatriotes seront d'accord avec moi pour admettre que ces savoirs tant méprisés ont sauvé plus d'une vie.

Aujourd'hui, la science ouverte nous offre une autre approche de nos savoirs traditionnels en proposant de valoriser les connaissances du terroir, les connaissances de nos ancêtres transmises de génération en génération, et de les améliorer pour le bien de tous.

Nan yon atik ki te pibliye jou ki te 16 desanm lan sou 40e kongrè « Society for Social Studies of Science », Mélissa Lieutenant-Gosselin te eksplore konsèp lasyans altènativ la tankou «yon pakèt valè, zouti ak pratik rechèch syantifik ki makonnen ak plizyè lòt eleman : 1) aksè fasil ak tout piblikasyon epi done ki egziste; 2) patisipasyon tout kalte moun nan pwodiksyon konesans syantifik; 3) koneksyon lasyans ak yon pakèt lòt sistèm konesans (pa egzanp konesans ki sòti nan eksperyans, konesans tradisyonèl)».

Nan tèks sa, nou pral eseye analize konsèp lasyans altènativ lan nan linèt reyalite ayisyèn lan pou rive fè moun konnen epi pratike nouvèl apwòch syantifik sa.

Ann koumanse ak kesyon aksè fasil ak tout piblikasyon epi done yo ki egziste. Aksè fasil ak done yo se yon gwo pwoblèm nan bibliyotèk piblik oubyen inivesitè nou yo. Bibliyotèk nou yo manke anpil resous materyèl, sa ki gen gwo konsekans sou travay etidyan yo. Si kèk fakilte ap tante fè ti jefò nan dènye tan sa yo, anpil nan liv ki disponib yo ansyen, epi sa ki nouvo yo se liv ki sòti nan peyi etranje.

Sa ki ta ka vle di, manke chèchè ayisyen ki ta ka pwodui pou ogmante ouvraj bibliyotèk nou, tankou nan syans pou moun ak syans sosyal yo ann Ayiti. Anpil nan etidyan yo pa gen ase lajan pou achte liv. Menm si kèk ladan yo gen aksè ak entenet, men yo pa toujou gen mwayen pou fè kòmand liv yo. Sa ki vin kreye yon premye gwo twou ant chèchè yo ak etidyan yo, ki se premye kategori moun ki sipoze entèrese ak rezilta rechèch.

Yon lòt kote, sitiyasyon an vin pi agrave ak pwosesis eksklizyon moun ki pa chèchè pwofesyonèl yo nan pwodiksyon konesans syantifik yo. Pa bò isit tankou anpil lòt kote, se yon ti minorite zwit ki kontwole konesans syantifik yo tankou byen prive yo. Chalatan yo te toujou konsidere tankou moun ki pa ka konprann lasyans. Kidonk, pafwa yo majinalize totalman moun sa yo, oubyen yo sèlman itilize yo tankou kobay pou fè rechèch. Poutan, rechèch syantifik yo ta sipoze reyalize ak sipò tout moun nan enterè tout moun. Nan atik Melissa a, li repran yon bèl egzanp Jennifer Singh te bay sou patisipasyon moun ki pa pwofesyonèl yo nan rechèch syantifik sou paran timoun ki soufri maladi otis. Paran yo patisipe menm jan ak syantifik yo nan rechèch tretman sou maladi sa. Sa ki vle di, patisipasyon senp sitwayen yo kapab ede nou konprann kèk maladi, epi amelyore pa egzanp medsin tradisyonèl lan ki pratike anpil sitou ann Ayiti.

Boutofen, ti refleksyon sa ede nou konprann enpòtans koneksyon lasyans ak lot sistèm konesans yo. Se twazyèm kritè konesans syantifik altènativ lan. Pandan lontan nan peyi a, anpil moun pran plezi dyabolize konesans tradisyonèl yo. Pafwa yo konn rive menm pèsekite oubyen masakre Ougan (Prèt vodou) nou yo pou pratik yo. Antouka, n ap dakò ak mwen medsen fèy oubyen Ougan nou yo sove deja lavi anpil moun gras ak konesans tradisyonèl yo rive metrize.

Jodi a, lasyans altènativ ofri nou anpil zouti pou n valorize epi amelyore nan enterè tout moun konesans tradisyonèl yo ki transmèt de jenerasyon an jenerasyon.

Traduction en créole par Ricarson Dorcé.

Témoignages sur le premier colloque international sur la science ouverte en Haïti

Les 3 et 4 mars derniers s'est déroulé à Port-au-Prince le premier colloque international sur la science ouverte en Haïti. Ce colloque a été réalisé conjointement par le LADIREP de l'Université d'État d'Haïti, le Collectif des Universitaires Citoyens, l'Université Laval à travers le Projet SOHA, l'Association science et bien commun, les Classiques en Sciences Sociales et l'Institut Universitaire de Formation des Cadres (INUFOCAD). Pendant ces deux jours, un grand nombre d'étudiants et d'étudiantes de différentes facultés ont répondu à l'invitation et sont venus écouter les interventions des professeurs/chercheurs haïtiens et étrangers comme Hérold Toussaint, Kedma Joseph, Florence Piron, Vijonet Demero, Émilie Tremblay, Pascal Touoyem, Jean-Marie Tremblay, Sophie Dibounje Madiba, Godson Pierre et Schallum Pierre.

Plusieurs thèmes ont été abordés tels que le libre accès dans les universités en Haïti, la justice cognitive entre les pays du Nord et les pays du Sud, et la science ouverte elle-même. Deux professeurs/chercheurs, Diéyi Diouf de l'Université Cheikh Anta Diop au Sénégal et Jean-Claude Guédon de l'Université de Montréal ont aussi présenté par Skype la lutte pour le libre accès respectivement au Sénégal et en Amérique latine.

Pour plusieurs des participants et participantes, c'était la première fois qu'ils entendaient parler de cette nouvelle approche des savoirs humains et du libre accès. Après ces deux jours d'échanges qui ont été plus qu'une réussite, voici des témoignages et des critiques de quelques étudiants qui ont suivi ce colloque[2]. Qu'est-ce que la science ouverte pour eux? Comment la comprennent-ils? Après ce premier contact avec la science ouverte, qu'espèrent-ils d'elle?

> Après avoir suivi ce colloque international, je dois avouer, d'une part, que nous sommes à l'heure de la «libéralisation de la connaissance» comme l'ultime

2. Billet publié sur le blog SOHA en mars 2016 à http://www.projetsoha.org/?p=1138.

objet permettant de développer une société et, d'autre part de renoncer à des pratiques idéologiques faisant croire qu'il y a des sociétés supérieures à d'autres. Tout le plaisir a été pour moi d'avoir participé à cette grande première; je dois sincèrement remercier le staff, en commençant par l'infatigable Prof. Florence Piron, Prof. Pascal T. l'unique en son genre, Mme Sophie Madiba avec son fameux CERDOTOLA, Mme Émilie Tremblay… Un grand remerciement au fondateur des Classiques des sciences sociales l'infatigable Prof. Jean-Marie Tremblay, un superbe remerciement au professeur Samuel Régulus, l'unique en son genre, un remerciement à l'étudiant Anderson Pierre avec son fameux résultat des données pour le projet SOHA, un grand remerciement à l'auditoire qui avait répondu à l'appel. Pour en finir, j'aimerais que le staff SOHA continue à faire trembler le mythe de l'invisibilité de certains savoirs dans le monde.

Evens-Ricardo Vincent, étudiant finissant en Service Social à la Faculté des Sciences Humaines (FASCH)

***

Ma joie se révèle indicible d'avoir participé à ce grand colloque international sur la science ouverte en Haïti et en Afrique francophone. Je trouve cette initiative d'une importance prépondérante, car elle s'inscrit dans le cadre d'une démarche de développement durable. Les différentes interventions ont été enrichissantes, elles ont été l'occasion de nous former et de nous informer sur ce que c'est la science ouverte et son importance. En fait, au cours de ce grand événement, j'ai appris que la science ouverte renvoie, d'un côté, à de nouvelles façons de pratiquer la recherche scientifique dans divers domaines : archives ouvertes, revues en libre accès, démocratie scientifique, ouverture de la recherche et des universités vers la société civile, etc. D'un autre côté, elle a le désir de rétablir un équilibre en créant plus de justice cognitive (De Sousa Santos 2007) et d'établir plus de visibilité et plus de respect pour la science faite dans les pays du Sud.

Pour répéter l'une des panélistes, Mme Sophie Madiba, la science ouverte, c'est le rapprochement des universités avec la société, le partage, etc. Elle a dit que c'est également un outil permettant aux savoirs locaux de s'épanouir.

Ce colloque international a été pour moi le moment de voir combien il y a de femmes et d'hommes conséquents et courageux à travers le monde qui rendent de grands services à la communauté scientifique et offrent un certain nombre d'opportunités à de jeunes chercheurs et chercheuses pour mieux organiser et orienter leurs travaux. Il a été également le moment de rencontrer un grand homme, en l'occurrence Jean-Marie Tremblay, sociologue québécois et fondateur-directeur de « Les Classiques des Sciences Sociales »: bibliothèque numérique spécialisée en sciences humaines et en philosophie. C'est, en fait, une initiative visant le libre accès et la valorisation du patrimoine scientifique en sciences humaines et sociales.

J'ai été enthousiasmé de prendre part à cette activité qui visait à présenter la science ouverte aux universitaires haïtiens sous la forme d'exposés approfondis présentés par des experts internationaux et haïtiens. Elle a éveillé en moi l'engouement et l'engagement de contribuer à la réalisation de ce grand projet et à le partager. Je souhaite que ce projet englobe tout le monde et qu'il soit bien

perçu partout et ailleurs avec beaucoup d'envergure. Je souhaite surtout qu'il y ait d'autres colloques du genre en Haïti!

Bravo à Pascal, Florence, Jean-Marie, Émilie, Sophie, pour ne citer que ceux-là! Vous êtes des héros et votre présence reste gravée dans notre mémoire… Je veux également féliciter mes compatriotes : professeurs-es et étudiants-es qui ont participé à la réussite du colloque. Et, merci à tous ceux et toutes celles qui, d'une façon ou d'une autre, ont rendu possible le colloque.

Jean-Eddy Doréus, étudiant en sociologie à la Faculté des Sciences Humaines (Université d'État d'Haïti)

***

J'étais vraiment content de participer au colloque sur la science ouverte avec la participation de plusieurs pays comme le Canada, le Togo et d'autre pays africains. Cette activité pour moi s'inscrit dans la logique de la décolonisation ou du moins du désenclavement de la science au profit des pays du Tiers-monde à l'aide de la technologie de l'information et de la communication. Cette activité nous montre encore une fois l'importance du « vivre ensemble » pour le bien-être de la société.

Mayens Mesidor, licencié en géographie de l'Université d'Etat d'Haiti, étudiant au master II en Risque et Vulnérabilité de l'Université Paris 8, délocalisé à l'Université d'Etat d'Haïti

***

Avant ce colloque, je n'avais aucune idée de ce que c'était la justice cognitive; en fait je ne savais même pas s'il y avait un concept de ce genre. J'ai été épatée et édifiée par cette nouvelle connaissance au point où je suis allée télécharger les documents et, sitôt arrivée à la fac, j'ai fait part de cette nouvelle acquisition à mes amis présents. Vendredi encore, j'en parlais avec ma professeure de psychologie d'apprentissage qui était tellement désolée d'avoir raté ce colloque.

Ketsia Clergé, étudiante en psychologie à la Faculté des Sciences Humaines

***

Pour moi, c'était une sorte de récapitulation parce que j'y avais déjà participé l'année dernière. Le colloque a été une grande réussite. Je ne regrette pas d'y avoir été, le colloque a multiplié mes engouements de partager, il m'encourage à être acteur dans cette lutte qui nous concerne tous. Désormais, je partagerai tout ce que j'ai appris sur la science ouverte, le libre accès, le partage en réseau et Zotero. Je veux désormais contribuer à poser ma pierre dans l'édifice de la bonne formation de mes frères étudiants.

Smath-Orlay Lejuste, étudiant finissant en Patrimoine et Tourisme à l'ISERSS (IERAH)

***

Le colloque sur la science ouverte a été une réussite dans le sens que ça nous a permis d'acquérir pas mal de connaissances grâce à des interventions enrichissantes. Pour moi, la cerise sur le gâteau a été la deuxième intervention de Florence PIRON où elle nous a parlé de la recherche via le web tout en nous suggérant des sites open source et le fameux Zotero, une importante application nous permettant de résoudre le problème de bibliographie avec Pdf. Je vous encourage à cibler d'autres publics afin que la science ouverte soit une réalité en Haïti.

Martine Belchard, Faculté d'Ethnologie

***

Je suis réellement content et satisfait d'avoir participé avec vous aux 2 jours de colloque international sur la science ouverte en Haïti, et j'espère en participer à d'autres. Car les interventions étaient aussi intéressantes les unes que les autres, et le niveau des conférenciers était correct. Alors j'encourage les membres fondateurs et adhérents du projet SOHA de continuer à susciter beaucoup d'autres colloques de ce genre, et aussi de permettre à d'autres comme moi peut-être de bénéficier d'une formation continue à l'Université Laval, en vue de consolider les idéaux et les acquis du grand projet SOHA où l'Afrique est le grand bénéficiaire. Encore une fois, un grand merci à vous toutes et à vous tous pour cette belle initiative académique. Merci à la professeure Florence pour ses habiletés.

Wesh Jude, diplômé en science du développement à la Faculté d'Ethnologie

***

Je m'estime très heureux de vous exprimer mon entière satisfaction en ce qui a trait au colloque international organisé les 3 et 4 mars 2016, sur la science ouverte, en Haïti. Je profite de l'occasion pour féliciter toute l'équipe en entier. Ce travail m'a touché grandement dans le sens que cela pourra m'aider à avancer avec mon mémoire de sortie et aussi cela pourra apporter une contribution additionnelle à notre chère Haïti que nous aimons. Par ailleurs, je ne veux pas que ce projet se résume seulement en un colloque annuel, mais qu'il entraine plutôt une logique de continuité des choses, impliquant massivement toutes les personnes: les plus concernées et les moins concernées. En effet, le développement durable que l'on veut atteindre exige une réelle volonté et une motivation des acteurs. À cet effet, le partage en ligne de la science, le libre accès aux revues scientifiques et toutes les autres formes de connaissances joueront un rôle fondamental dans le processus du développement. Je vous rappelle qu'il ne revient pas aux étrangers de développer Haïti, mais ce sont les Haïtiens eux-mêmes qui doivent le faire. En somme, mettons-nous ensemble pour faire réussir ce travail, car plus on est ensemble, plus nous pouvons faire le maximum. Que le seul grand Dieu créateur nous donne plus d'intelligence et de force et qu'il soit toujours avec nous pour atteindre cet objectif. Car, sans lui, rien ne peut se faire. Merci.

Rousse Liberté, étudiant finissant en économie à la Faculté de Droit et des Sciences Économiques

***

Après avoir participé à ce colloque et appris ce qu'est la science ouverte, je pense que c'est une très bonne initiative. Ça va nous donner accès à certains livres qui vont faciliter nos recherches parce que la majorité d'entre nous ne possède pas de carte de crédit pour acheter les livres en ligne. Dans ce colloque, j'ai appris beaucoup de choses comme les moteurs de recherche avec professeure Florence Piron.

Johanne Samedi, étudiante à la Faculté d'Ethnologie

***

Dans un monde où la science et le monde sont en pleine évolution, la science doit être accessible à tout le monde quelle que soit leur culture. C'est pour cela que je félicite ce projet qui sera utile à des gens de différentes nationalités. Étant donné qu'en Haïti, notre éducation est un petit peu négligée, je voudrais bien qu'on enseigne le numérique dans les écoles afin que nos jeunes connaissent comment ils pourront avoir accès à des documents en ligne pour pouvoir s'autoformer. Après, ils pourront utiliser leurs connaissances pour faire la lumière sur différentes choses obscures qu'on a tendance à expliquer de façon erronée. Des bibliothèques virtuelles seront aussi utiles pour notre pays.

Rose Guerchie, étudiante en Psychologie à la Faculté des Sciences Humaines

***

Participer au colloque international sur la science ouverte du Projet SOHA a été pour moi une très grande expérience. Cela m'a permis de voir à quel point il y a des personnalités qui sont engagées pour faire du savoir scientifique un bien commun et pour faire sortir les savoirs autochtones, les savoirs des pays du Sud de l'invisibilité qui les submerge. J'ai pu comprendre que l'Internet reste une voie incontournable dans la diffusion et la transmission des connaissances scientifiques. Ce colloque m'a boosté vers la compréhension que la science ouverte est aujourd'hui plus qu'une nécessité. Et je souhaite que la science soit une science citoyenne ou participative.

Ferguens Janvier, étudiant en Psychologie à la Faculté des Sciences Humaines

Maintenant à chaque clic, j'apprends et je partage

Rezo sosyal yo ofri nou mwayen pou nou rete an kontak ak anpil fanmi nou ak zanmi nou, men konsa tou nou ka sèvi ak yo tankou nouvo zouti nan fomasyon nou.

Depuis 2010, peu après le tremblement de terre, je suis devenu un utilisateur des réseaux sociaux comme Facebook et Twitter[3].

A l'époque, je n'avais pas encore d'ordinateur ni de téléphone intelligent, je me rendais dans des cyber-cafés avec le peu d'argent de poche que j'avais. J'utilisais Facebook, surtout pour rester en contact avec des amis qui avaient laissé le pays ou qui vivaient dans d'autres villes de province que le Cap-Haïtien où j'habitais. Le réseau nous permettait de blaguer… et surtout d'être à la mode! Parmi mes amis, à l'école ou dans le quartier, rares étaient ceux qui n'étaient pas fiers de dire qu'ils utilisaient Facebook et qu'ils parlaient avec un tel vivant aux États-Unis ou au Canada. Utiliser Twitter n'était pas plus différent, c'était la grande mode et depuis mon téléphone, je suivais autant de comptes que je pouvais et recevais avec sourire aux lèvres les sms de 40404, le numéro de Twitter.

Les réseaux sociaux étaient des passe-temps assez intéressants, ça m'aidait à fuir la réalité quotidienne. Toutefois, curieux de nature, je me suis vite intéressé aux informations relayées sur ces réseaux. Pour préparer mon concours d'admission à l'université en 2012, j'ai même eu la brillante idée d'utiliser, à bon escient, Twitter pour avoir le maximum d'actualités internationales possibles à l'époque. Je me souviens que chaque soir, je devais noter toutes les informations nécessaires, puis vider ma boîte de messagerie pour recueillir le plus d'infos durant nuit. Je recevais les tweets de RFI, Euronews, France 24, mais aussi des médias en Haïti et d'autres particuliers qui relayaient des informations. Même si cette méthode m'a beaucoup aidé pour ce concours d'admission, je ne réalisais pas encore tout ce qu'on peut tirer des réseaux sociaux.

Il m'a fallu attendre d'être bien imbu des côtés positifs de ces réseaux sociaux pour bien les utiliser. On peut perdre son temps à ne faire que « liker » et commenter des photos et des statuts ennuyeux ou choisir d'apprendre plein de choses. Je ne me contentais alors que des actualités. Certes, je prenais un peu de temps pour bavarder avec des amis sur Facebook, mais j'en profitais pour m'informer un peu plus à chaque fois que je pouvais m'offrir une heure dans un cyber-café.

Depuis, je conseille toujours à tous mes amis qui me demandent de l'aide dans la préparation des concours d'admission : « Faites bon usage de vos smartphones, de votre compte Facebook ou Twitter! »

J'ai eu mon premier ordinateur en septembre 2014 grâce à une subvention de l'administration de Martelly-Lamothe. Mais trouver un accès à l'Internet m'était un peu difficile. J'utilisais le Wifi de la faculté à chaque fois que j'y étais, mais il laissait à désirer. Des centaines d'autres étudiants comme moi ont bénéficié d'un ordinateur et utilisaient le même Wifi. Pour avoir une bonne connexion, je devais soit me rendre de bonne heure à la

3. Billet publié sur le blog SOHA en avril 2016 à http://www.projetsoha.org/?p=1188.

faculté soit y rester un peu plus tard. C'était fatiguant mais cela m'a permis de télécharger des documents, des films et d'avoir une plus grande présence sur Facebook.

En septembre 2015, j'ai adhéré au projet SOHA. On lançait quatre projets en ligne. J'étais vraiment étonné de voir comment la professeure Florence Piron utilisait les fonctionnalités de Facebook comme la formation de sous-groupes pour qu'on puisse travailler ensemble. Mais ce qui a le plus attiré mon attention, ce sont les liens qu'on partageait dans ces groupes. Ils étaient aussi divers qu'intéressants et je ne ratais pas l'occasion de les lire malgré leur nombre parfois imposant.

Comme j'avais d'autres obligations à respecter à la fac, j'ouvrais 4 ou 5 pages Internet puis laissais mon ordinateur allumé afin de les lire plus tard chez moi. Je lisais autant d'articles que je pouvais et je les partageais également sur mon mur. Sur la page du Réseau SOHA (Science ouverte en Haïti et en Afrique francophone), on partageait énormément d'articles scientifiques, d'actualités, des rapports et des billets de blog.

Et là, j'ai tout compris.

Avec un clic, je peux faire le choix d'apprendre et de partager des choses sérieuses. En effet, j'ai remarqué que les liens partagés dans notre groupe par professeure Florence, Hamissou, Thomas ou les autres membres du réseau étaient généralement issus d'autres pages ou de groupes intéressants. Alors non seulement je prenais plaisir à faire un clic pour ouvrir ces liens afin de lire les articles, mais je prenais aussi le soin d'aller aimer les pages Facebook d'où ils venaient, me permettant l'accès à d'autres pages similaires que j'aimais (like) aussitôt! Ainsi, dans un laps de temps assez court, je me suis constitué un large réseau de sources d'information. Cette méthode m'a donné aussi l'envie de m'ouvrir un peu plus. J'ai rejoint des groupes d'intérêt intellectuel ou social comme par exemple le groupe de Benoit Lecomte, MSS4aDev, Médias Sociaux et Smartphones pour un autre développement. Dans ce groupe, Benoit partage des liens d'articles vraiment très intéressants sur les NTIC et les médias sociaux liés au développement. Ils m'ont énormément aidé à comprendre les enjeux des NTIC.

Rien que sur Facebook, en aimant des pages et en intégrant des groupes, j'ai non seulement accès à des actualités internationales, ce qui me permet, par exemple, de suivre de près la crise des migrants en Europe, les primaires aux États-Unis ou la guerre en Syrie. Mais j'ai aussi à la portée d'un clic des articles scientifiques, des résultats d'enquêtes, des billets de blogs scientifiques que je n'hésite jamais à partager depuis mon portable.

Dernièrement, je me suis procuré un «jump» de la compagnie Natcom. C'est comme une clé usb avec une carte sim, me permettant d'avoir accès à une meilleure connexion Internet à un faible coût. J'en ai tout de suite profité pour installer l'application Zotero sur mon ordinateur. Maintenant,

je suis en train de bâtir une véritable archive virtuelle avec des articles et des billets de blogs scientifiques.

Désormais, je m'informe et me forme davantage. Je prends conscience que je peux utiliser un réseau social comme Facebook pour m'amuser, mais je peux aussi m'en servir comme un nouveau outil dans ma formation. Avec ces expériences, je me rends compte qu'on peut faire autrement. L'avenir appartient à ceux qui s'ouvrent au monde et aux autres.

L'illusion numérique des jeunes en Haïti

L'accès au monde via Internet est une porte ouverte sur tous les horizons. L'information et la culture sont à portée de main, mais dans cet univers numérique, tout semble trop beau. Comment la jeunesse haïtienne utilise-t-elle cet accès?[4]

C'est une évidence, la maîtrise du numérique est un atout majeur pour un pays, aussi bien pour le développement de la science que pour tout autre secteur. D'ailleurs, les technologies numériques, la capacité de les maîtriser et leurs enjeux ont été des facteurs ayant enclenché la décantation entre les pays du Nord et ceux du Sud. Le développement de ces technologies a amené à parler des compétences numériques, qui exigent une bonne compréhension et connaissance de la nature, du rôle et des possibilités des TSI (technologies de la société de l'information) dans la vie de tous les jours, dans la vie privée, en société et au travail, à l'heure de la mondialisation grâce à l'Internet.

Ainsi retrouve-t-on, les pays du Nord en tête de la liste des pays dont les citoyens possèdent des compétences numériques. Cela n'empêche pas que, dans ces mêmes pays riches, une infime partie de la population n'a pas accès à l'Internet. Ce sont en général des personnes à faible revenu ou des personnes âgées. On parle alors d'exclusion numérique. C'est le cas par exemple d'un pays comme la France d'après le rapport annuel 2014 du Crédoc dont 17% de la population sont considérés comme des exclus numériques.

Les fossés de l'exclusion numérique dans les pays du Sud, par exemple Haïti, sont cependant beaucoup plus profonds et ont des impacts beaucoup plus graves. Cette exclusion touche les écoles classiques, les universités, sans parler d'une grande partie de la population. Ses conséquences se manifestent par un manque de production et de compétitivité. L'analphabétisme et les moyens économiques semblent être les deux grandes causes de l'exclusion numérique dans le pays. Seulement 74 % des femmes et 79 % des hommes de la population haïtienne sont alphabétisés et 59 % des Haïtiens vivent en dessous du seuil de pauvreté (2.42 dollars par jour).

Mais l'exclusion numérique commence surtout à l'école classique par

4. Billet publié en août 2016 à l'adresse https://ourworldistalking.com/2016/08/04/lillusion-numerique-des-jeunes-en-haiti/.

un manque de laboratoires informatiques. Le peu d'établissements scolaires qui en sont équipés ne permet pas une bonne intégration au monde numérique pour les élèves. Ayant très peu de temps pour s'acclimater aux technologies numériques [environ une heure de temps par semaine de cours d'informatique] qu'ils trouvent compliquées, certains se découragent vite et abandonnent, ce qui explique en partie l'analphabétisme numérique d'un bon nombre de jeunes. Toutefois, ceux qui arrivent à s'y habituer n'exploitent pas ou pas assez le champ numérique. C'est ce que j'appelle l'illusion numérique en Haïti.

Je définis l'illusion numérique comme l'utilisation d'une infime partie du monde numérique par les jeunes en Haïti qui pensent que c'est tout ce qu'ils peuvent en tirer. Elle a des conséquences aussi graves que l'exclusion numérique. Le pire, c'est que les victimes de l'illusion numérique sont connectées à l'Internet en permanence, surtout sur les réseaux sociaux. Mais pour une raison quelconque, ils ne vont pas au-delà de l'utilisation des réseaux sociaux et ne savent pas profiter des autres opportunités du web.

Je vais laisser de côté la population et parler d'un public plus avisé, les universitaires. Combien ont déjà utilisé le moteur de recherches Google pour faire un travail avec leurs camarades? Combien ont un blog et publient fréquemment? Combien sont des Youtubeurs? Combien d'entre eux ont déjà suivi une formation en ligne? L'illusion numérique nous rend passifs et peut être un blocage pour le libre accès. Eh oui! A quoi servirait le libre accès si on ne prend le temps d'aller chercher et visiter ces sites? Si nous nous contentons de *Facebook, WhatsApps* et quelques fois *YouTube* et *Twitter,* nous ne pourrons exploiter toutes les possibilités du numérique. Or, c'est le cas de nombreux jeunes en Haïti. Et là encore, que font-ils avec ces réseaux? Dans une société où les débats d'intérêt général sont souvent manipulés, ces réseaux peuvent constitués de véritables outils d'interaction et de partage.

Ni le coût de la connexion à l'Internet, ni le manque de matériel ne devraient être des excuses pour se murer dans cette illusion numérique aujourd'hui. Une bonne partie des jeunes universitaires haïtiens possède au moins un téléphone intelligent permettant d'effectuer une multitude d'activités intéressantes : apprendre une nouvelle langue, suivre une formation en ligne, travailler en groupe, etc.

Il serait donc temps d'explorer d'autres contrées dans le monde numérique. L'illusion numérique, comme une drogue douce, encourage la passivité… il faut la combattre.

Pour citer ce texte :

Pierre, Anderson. 2016. « La science ouverte … sur le monde et sur les autres ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie

Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

32

Le projet SOHA, un véritable tournant dans ma réflexion sur la science

EMMANUELLA LUMÈNE

Emmanuella Lumène est d'origine haïtienne. Née à Port-au-Prince en décembre 1988, elle est étudiante finissante en service social à l'Université d'État d'Haïti, membre du REJEBECSS (Réseau des jeunes bénévoles des Classiques des sciences sociales), coordonnatrice adjointe de l'association estudiantine GRATS (Groupe de réflexions et d'actions en travail social) et responsable de projets communautaires pour enfants dans l'association IJHRAC (Initiatives des jeunes Haïtiens pour des réflexions et des actions constructives). Pour lui écrire : lumeneemmanuella@gmail.com.

L'avènement du projet SOHA (Science ouverte en Haïti et en Afrique francophone) en Haïti a été, autant pour moi que pour beaucoup d'autres étudiants et étudiantes d'Haïti, un véritable tournant. Personnellement, cela

m'a permis d'aborder la problématique de la production et de la diffusion des connaissances scientifiques à l'échelle internationale avec beaucoup plus de perspicacité. En effet, mes réflexions sur la géopolitique de la connaissance – subséquentes à ma rencontre avec le projet SOHA – me permettent désormais de comprendre plus facilement la situation de mon pays (traité en parent pauvre) en matière de recherche scientifique en tant que pays de l'hémisphère Sud.

Le Projet SOHA m'a également amenée à réviser ma position sur la place de la connaissance scientifique par rapport aux autres formes de savoir. A l'Université d'État d'Haïti, le savoir transmis est issu principalement de l'Europe et de l'Amérique du Nord. Ces savoirs ne prennent évidemment pas en compte certaines réalités de notre pays. Cependant, les étudiants et étudiantes ont peu la capacité de se distancier par rapport à ces savoirs produits ailleurs et les érigent au rang de vérités absolues, ce qui occasionne parfois un rejet systématique des savoirs locaux venant particulièrement des milieux ruraux.

Le projet SOHA m'a ouvert les yeux sur les différentes formes de manifestations de l'injustice cognitive et particulièrement sur la dimension du genre. En Haïti, les femmes sont numériquement minoritaires dans les universités. Celles qui arrivent à y accéder ont du mal à se faire accepter comme des sujets épistémiques au même titre que les hommes.

Est-ce qu'on peut faire de la science avec le créole haïtien? C'est une question sur laquelle les universitaires haïtiens ne parviennent pas encore à s'entendre. N'étant pas immunisés contre les stratégies d'occultation de cette injustice cognitive relative à la langue, certains pensent que nous ne pouvons pas produire des connaissances scientifiques en utilisant le créole. En ce sens, le projet SOHA, en prônant le plurilinguisme, procède en quelque sorte à la réhabilitation des langues mises à l'écart au sein de la communauté scientifique internationale. Et cette réhabilitation des langues occasionne en conséquence une réhabilitation d'une catégorie de chercheurs invisibilisés.

Avec pour objectifs de valoriser les savoirs locaux, de lutter pour le libre accès des connaissances scientifiques, de combattre l'injustice cognitive faite à l'égard des femmes et de rallier l'Université à la société en vue de mettre les savoirs scientifiques au service des communautés, le Projet SOHA embrasse un ensemble de problématiques transversales les unes par rapport aux autres. Étant consciente de l'importance du libre accès aux savoirs scientifiques, particulièrement pour un pays comme Haïti où nous n'avons pas de bibliothèques universitaires, mon engagement dans la lutte pour la science ouverte est une nécessité.

Je suis actuellement membre du Projet SOHA et du REJEBECSS (Réseau des jeunes bénévoles des classiques des sciences sociales), une association d'étudiants bénévoles créée à l'issue du colloque sur la science

ouverte qui a eu lieu à Port-au-Prince les 3 et 4 mars 2016. Et je vais continuer avec cette belle aventure en contribuant à répandre l'idée de la science ouverte dans tout le pays afin que beaucoup plus de jeunes s'impliquent dans la lutte.

Un grand merci à Florence Piron pour avoir pris cette initiative.

Pour citer ce texte :

Lumène, Emmanuella. 2016. « Le projet SOHA, un véritable tournant dans ma réflexion sur la science ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

33

Un avenir meilleur est possible grâce au libre accès aux documents numériques

MAYENS MESIDOR

Mayens Mesidor est né aux Cayes, troisième ville d'Haïti. Après ses études primaires, il quitte sa ville natale pour poursuivre ses études secondaires et universitaires à Port-au-Prince. Il obtint une licence à l'Institut supérieur d'études et de recherches en sciences sociales de l'Université d'État d'Haïti en géographie en 2012. Il termine actuellement un master 2 en risques et vulnérabilités de l'Université Paris 8 délocalisé à l'Université d'État d'Haïti. Son rêve le plus cher est de poursuivre ses recherches sur la problématique des milieux littoraux en Haïti. Il est membre du projet SOHA depuis juillet 2015. Pour lui écrire : mayensmesidor@gmail.com

Le libre accès aux documents numériques constitue un élément incontournable pour répondre aux défis du 21e siècle. Il permettra de réduire l'injustice cognitive entre les savoirs produits dans les pays du nord et

ceux produits dans les pays des Suds, qu'ils s'agisse des sciences médicales, des sciences humaines et sociales, etc. Ce partage de savoirs constitue une réponse concrète et effective pour faire face aux défis actuels du point de vue environnemental, économique, sanitaire, etc. Grâce au web, ce partage culturel pourra se faire en un temps record entre les extrémités de la terre avec des citoyens qui savent que nous vivons dans un espace commun et que nous devons le protéger dans une perspective de développement durable, en tenant compte des disparités qui existent entre eux.

Ma découverte du libre accès en Haïti est un phénomène récent. Elle débute à la suite d'un colloque réalisé en 2016 à Port-au-Prince dont la principale initiatrice était la professeure Florence Piron. À la suite de ce colloque dont les participants étaient en majorité des jeunes étudiants et étudiantes de l'Université d'État d'Haïti, certains d'entre eux ont décidé de former un club connu sous le nom de Réseau des jeunes bénévoles des Classiques des sciences sociales (REJEBECCSS) dans le but de militer pour une science ouverte dans le monde et en particulier en Haïti. Après le colloque, plusieurs billets de blogs, articles dans les journaux et témoignages ont été rédigés pour exprimer leur satisfaction.

Pour moi, ce colloque a été très enrichissant. Il arrivait au moment où je rédigeais mon mémoire de master 2 qui porte sur la problématique des littoraux en Haïti, plus précisément celui de la commune de Caracol dans le département du nord-est du pays. Cette commune côtière s'est recomposée à la suite de l'implantation d'un parc industriel dans la zone, ce qui a entraîné la littoralisation des activités avec son lot de conséquences sur l'environnement marin et les usagers du littoral. Le thème des littoraux en Haïti est peu abordé par les chercheurs et chercheuses d'Haïti. Je n'ai pu recenser que deux recherches locales sur ce sujet pour réaliser mon mémoire, des travaux qui ont été réalisés par des géographes qui ne sont pas haïtiens. De ce fait, plusieurs questions me sont venues. Comment trouver de l'information sur mon sujet de recherche, compte tenu de la carence en documentation scientifique en Haïti? Quelle sera la pertinence de mon étude? Le colloque de Port-au-prince m'a donné la possibilité de répondre à ces questions.

En tant qu'apprenti chercheur, je m'efforce de participer à des activités scientifiques qui me permettent toujours d'améliorer surtout ma capacité critique et parfois d'acquérir des guides méthodologiques. Ce colloque m'a donné la possibilité non seulement de combler mes attentes, mais il m'a aussi fait entrer dans un autre univers où tout le monde prône un accès libre pour toutes et à tous. Bien que je fasse partie du groupe Facebook du projet SOHA depuis le mois de juillet 2015, je ne comprenais pas trop l'intérêt de la science ouverte en Haïti. À cette époque, je ne portais aucune attention à mes notifications du groupe sur Facebook, peu importait la quantité de temps que je passais sur l'Internet. Le colloque a marqué une rupture avec cette attitude. Il a ajouté plusieurs notions à mon vocabulaire, par exemple

les notions de justice cognitive et de libre accès. Je me souviens de toutes les présentations du colloque, notamment celles de la professeure Florence Piron, du professeur Jean-Marie Tremblay sur l'apport de la Bibliothèque des Classiques des Sciences Sociales, de la professeure Diéyi Diouf, du professeur Schallum Pierre, etc. Toutes convoquent la notion d'injustice cognitive pour expliquer les disparités existantes entre les savoirs du Nord et ceux des Suds. Cette notion semble être la nouvelle piste à explorer pour répondre aux problèmes que traverse l'humanité actuelle et à nos aspirations pour un monde juste et équitable pour la population actuelle et celle à venir.

Ce colloque donna naissance à plusieurs groupes Facebook thématiques comme le Réseau SOHA des sociologues et des philosophes, le Réseau SOHA des sciences de l'environnement, etc. Ces différents groupes ont pour objectif de rapprocher les universitaires haïtiens et africains selon leur discipline ou leurs intérêts. Certains d'entre nous font partie de tous ces groupes, peu importe leur discipline, pour enrichir leurs connaissances. Grâce à ces groupes, j'ai pu trouver plusieurs articles dont certains traitent essentiellement de la problématique du littoral et de ces enjeux face à la mondialisation, ce qui constitue ma principale préoccupation. Maintenant, je regarde toujours avec intérêt le signal d'une notification de l'un de ces groupes Facebook thématiques du projet SOHA. Mes notifications deviennent aussi importantes que des textos. C'est ce que mes collègues appellent la magie du libre accès.

Le billet d'Anderson Pierre sur le partage numérique m'a beaucoup marqué en raison de sa manière d'utiliser les ressources numériques en libre accès partagées dans nos groupes Facebook SOHA : il raconte qu'il fait « un clic pour ouvrir ces liens afin de lire les articles, mais [qu'il prend] aussi le soin d'aller aimer les pages Facebook d'où ils venaient, [lui] permettant l'accès à d'autres pages similaires [qu'il aimait] (like) aussitôt! ». J'ai décidé de suivre la même démarche. Ainsi, dans un laps de temps assez court, je me suis constitué un large réseau de sources d'information. Au même moment, dans un temps record, j'ai rédigé mon mémoire de master et obtenu une mention bien (16/20)! Chaque jour, j'ai à ma disposition plusieurs articles à lire. Certains proviennent d'organisations progressistes qui se battent pour un monde meilleur, alors que d'autres sont issus de journaux quotidiens, hebdomadaires, mensuels qui me permettent de me connecter avec le monde. Le groupe du réseau SOHA est un réseau international qui me permet de discuter sur des sujets importants avec mes collègues africains. Dans le but de contribuer à ce vaste mouvement, j'ai créé une page Facebook (Groupe de Recherches et de Réflexions en Géographie GREG Haïti) pour partager les articles que je trouve intéressants avec mes amis et avec toutes les personnes qui s'y abonnent.

Pour citer ce texte :

Mesidor, Mayens. 2016. « Un avenir meilleur est possible grâce au libre accès

aux documents numériques ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

34

Le projet SOHA ou comment la solidarité et la justice cognitive peuvent contribuer au développement de l'Afrique

ALASSA FOUAPON

Alassa Fouapon est né à Kouoptamo, à l'ouest du Cameroun. Il détient une licence en histoire des civilisations et religions et a fait un master sur la place de l'islam et de la culture musulmane dans les relations internationales au Département d'histoire de l'Université de Yaoundé 1. Il fait actuellement une thèse de doctorat à la même université et est assistant de recherche au CERIAC (Centre d'études et de recherches sur l'islam et les sociétés musulmanes d'Afrique centrale). Ses recherches portent sur l'étude socio-historique de l'islam et des sociétés musulmanes, la place de la culture africaine dans les relations internationales et son impact sur le nouveau processus de développement au Cameroun. Il est aussi membre de différentes organisations, notamment CAMSU (Cameroon Muslim Students Union), AWLC (African Women leadership colloquium) et le collectif SOHA (Science ouverte en Haïti et en Afrique francophone). Pour lui écrire : falassane2015@gmail.com.

Introduction

Depuis la fin de la colonisation et la déculturation des pays sous domination coloniale, les détenteurs du savoir[1] sont constamment en quête des voies et moyens pouvant satisfaire aux préoccupations existentielles inhérentes au genre humain. Les modes de vie et les valeurs que chaque culture ou civilisation véhicule varient ainsi dans l'espace et dans le temps. Depuis mes premiers pas universitaires, j'ai toujours nourri l'ambition de questionner certains principes établis qui n'ont cessé de me tarauder l'esprit. Dans cette introduction, j'aimerais permettre aux lecteurs et lectrices de prendre conscience de la richesse et de la diversité des savoirs dont regorgent les cultures africaines mais qui ont été refoulés au rang de superstitions parce que ne respectant pas les canons du scientisme tracés par les maîtres. À cause de ces paradigmes fixés hors des cultures locales, les jeunes Africains peu avertis ont fini par croire que « l'émotion est nègre et la raison hellène ». Il ne fait plus de doute que les recherches scientifiques ont joué un rôle décisif dans le vaste et complexe processus de cantonnement des sociétés africaines dans un système de domination. Une domination ayant pour socle la construction dans notre imaginaire d'un perpétuel complexe d'infériorité vis à vis de l'Occident.

Une rencontre : le projet SOHA

Je me suis toujours demandé pourquoi les pays occidentaux sont devenus les principaux lieux de la recherche avancée et des découvertes dans le domaine scientifique et pourquoi leurs médias et revues sont les supports chargés d'annoncer ces découvertes et de les livrer au reste du monde, même si ces découvertes ont été faites en Afrique ou en Orient… Il y a des magazines spécialisés, des programmes et mêmes des chaînes de télévision entièrement consacrées à ce sujet. Je me disais que les Africains ne font pas confiance à leur capacité créative pour produire un mécanisme de valorisation et de vulgarisation des savoirs locaux.

L'année 2016 marque un tournant décisif dans ma nouvelle compréhension du monde scientifique, car c'est au cours de cette année que j'ai fait la rencontre d'un projet qui, comme un ange venu du ciel, a répondu à mes interrogations et m'a ouvert largement les yeux ainsi que les portes d'une nouvelle réflexion constructive. Il s'agit évidemment du projet SOHA. À ceux qui m'approchent et me demandent toujours : « Explique nous un peu, de quoi s'agit il ? », je réponds en langue bamoun : « *pùo pamma bùo yéh fon mbùembùem poh pamom, kùet nùn ntùt mùm njù yua me ntùo rié ne pùna à*

1. Je préfère utiliser le concept de « détenteur du savoir » en lieu et place « d'intellectuel » pour trancher avec la vision normative de l'intellectuel désignant « le petit nègre ayant fait l'école du blanc ». Ma grand-mère qui m'enseigne comment comprendre l'univers et vivre en société à travers les contes et légendes est aussi dépositaire d'un savoir.

rèn – Tenons-nous les mains comme le roi mbùembùem avec son peuple et lisez attentivement ce que je m'en vais vous écrire. »

Ma rencontre avec le projet SOHA est l'un des événements marquants de mon parcours académique et de ma quête d'un encadrement scientifique pluriel et pluridisciplinaire. C'est en fouillant ma boite mail un soir de novembre 2015 que j'ai trouvé le mail de mon encadreure Muriel Perez Gomez, de l'Université Laval, qui écrit : « Ceci peut t'intéresser, cordialement, MPG ». À la première impression, j'ai cru avoir à remplir une fiche pour une éventuelle bourse d'études doctorales. Après une lecture plus profonde, j'ai lu « Projet SOHA, Science ouverte en Haïti et Afrique francophone ». J'ai failli avoir la paresse de lire plus loin, mais je me suis dit dans une sorte de monologue : « la Prof ne peut pas prendre le temps de m'envoyer un document qui ne me servira à rien ». C'est avec beaucoup d'engouement que j'ai rapidement cliqué sur le lien. Je me suis rendu compte qu'il s'agissait de remplir un questionnaire qui portait sur les difficultés que rencontrent les jeunes chercheurs dans les universités africaines.

À la lecture du questionnaire, j'ai eu l'impression que les questions m'étaient personnellement destinées, car elles décrivaient de manière minutieuse mes propres difficultés. Imaginez avec quel enthousiasme et empressement je me suis mis à remplir le questionnaire, tel un bébé qui cesse de pleurer juste au constat qu'une maman s'est engagée à entendre ses lamentations. Me voilà membre du projet SOHA avec qui je commence à me familiariser tout en restant dubitatif quant à mon engagement.

Puis est arrivé un autre mail du projet SOHA annonçant l'arrivée d'un colloque à Yaoundé[2] en mai 2016 sur le thème « Justice cognitive, science ouverte et valorisation des savoirs locaux ». Je me suis dit : « Si c'est à Yaoundé, voilà l'occasion de mieux comprendre cette affaire ». Il m'est apparu comme un devoir de soutenir l'organisation de cet évènement scientifique. J'ai commencé à discuter par mail avec Florence Piron qui m'a réservé un accueil très sympathique et m'a mis en contact avec Sophie Dibounje Madiba, l'organisatrice locale du colloque, que j'ai très rapidement rencontrée. Première surprise, je trouve une dame dans un très grand bureau qui m'accueille chaleureusement et m'explique le projet SOHA, ainsi que les attentes du colloque. Deuxième surprise, quand Sophie me parle de Florence Piron, je suis troublé d'apprendre que la dame avec qui j'échange comme avec une jeune camarade est professeure d'université. C'était le déclic qui me permit de comprendre et de définir le projet SOHA comme un réseau de chercheurs seniors et juniors qui se tiennent mutuellement les mains en vue de promouvoir l'idée d'une science ouverte à tous et pour tous. J'ai saisi l'envie du projet SOHA de créer un système de solidarité positive qui

2. Un précédent colloque avait déjà été organisé à Port-au-Prince en mars 2016.

pourrait permettre à la nouvelle génération des chercheurs et chercheuses en Afrique et en Haïti de s'élever au-delà de toutes barrières et difficultés et se sentir utiles pour leur société.

Le colloque de Yaoundé

Le colloque de Yaoundé sera un important pas en avant dans cette démarche visant à mettre fin à la politique du « pont coupé » à la mode dans nos universités et à lancer les bases de l'épanouissement des jeunes chercheurs et chercheuses de toutes les couches sociales. Ceci illustre aussi le rôle essentiel des précieux partenariats à établir entre étudiants et universités à travers le monde afin d'habiliter les savoirs locaux, d'où qu'ils viennent, à prendre leur place à la tribune des savoirs normatifs. J'ai entrepris une démarche de sensibilisation de mes camarades et enseignants en leur faisant remarquer que l'injustice cognitive ambiante n'était pas de nature à favoriser la recherche scientifique en Afrique, ni à aider les chercheurs et chercheuses à assumer véritablement leur rôle. Cette injustice provoque inéluctablement des divorces qui reflètent l'incompatibilité entre des réalités locales et les recherches universitaires calquées sur un ensemble d'épistémologies et de paradigmes imposés par l'extérieur. J'ai très vite apprécié cet effort d'*empowerment* des étudiants et étudiantes et la nécessité de repenser le développement à partir des savoirs locaux.

Plusieurs universitaires que j'ai approchés ne comprenaient pas ce qu'était l'injustice cognitive, car c'était la première fois qu'ils entendaient ce concept. Je leur rappelais alors certains faits montrant que les enseignements, les programmes d'éducation et d'études, les politiques de la recherche scientifique, ainsi que les langues et les structures scolaires et académiques du Cameroun étaient inscrits dans la continuité du colonialisme. Partant de ce constat, je leur expliquais comment le projet SOHA m'avait amené à me demander si nos universités souffraient encore d'une forme de colonisation de l'esprit. À la fin de ces discussions avec mes camarades du département d'histoire, ces derniers se précipitaient à me dire : « Nous sommes partant pour ce projet, car ces questions sont très capitales et l'heure est à la révolution des mentalités dans le monde universitaire afin de trouver des solutions idoines à cette forme d'endoctrinement des intellectuels africains ». À ces propos, je répondais : « Et ceci cessera d'être un leurre et deviendra réalité si et seulement si nous avons conscience des potentialités que nous détenons et nous mettons sur pied une chaine de solidarité constructive entre les détenteurs des savoirs locaux. Et je crois fermement que notre projet de science ouverte en Haïti et en Afrique nous offre cette opportunité ».

Pendant le colloque de Yaoundé, les participants, moi y compris, ont été impressionnés par la qualité des échanges et surtout par l'attention que portait l'équipe SOHA aux jeunes chercheurs et aux savoirs locaux. Nous

avons compris, à travers la conférence inaugurale de Florence Piron sur l'injustice cognitive, que les études portant sur les réalités de notre société ne prenaient pas souvent en compte toutes les catégories sociales impliquées ou concernées. Aussi, généralement abordées de manière isolée ou indépendante, ces études ne facilitent pas toujours une approche globale des phénomènes pourtant nécessaire pour une meilleure intelligibilité des faits examinés. Compte tenu du caractère « total » intrinsèque de tout fait social, une approche holistique des réalités socioculturelles méritait désormais d'être envisagée non seulement pour une meilleure analyse des faits, mais davantage pour plus d'efficience dans la résolution des problèmes identifiés. Cette approche holistique peut être considérée comme « l'action de développer un ensemble de connaissances et de valeurs morales, physiques, intellectuelles, scientifiques considérées comme essentielles pour atteindre le niveau de culture souhaité ».

Dans les couloirs de l'amphi de l'ESSTIC qui abritait le colloque SOHA de Yaoundé, les débats faisaient rage entre étudiants, étudiantes et jeunes chercheurs et chercheuses. J'ai noté le début d'une prise de conscience individuelle et collective des racines des problèmes que rencontrent les étudiants et étudiantes. Mes commentaires convergeaient vers les solutions envisagées par le projet SOHA : des universités décolonisées, les savoirs locaux valorisés, la formation des étudiants et étudiantes à l'utilisation des logiciels de la science ouverte, ainsi que leur orientation vers les recherches basées sur les besoins locaux.

Une vision de solidarité pour le développement de l'Afrique

Selon la vision proposée par le projet SOHA et son équipe, les universitaires d'Afrique peuvent mieux s'entraider, coopérer et favoriser l'émergence d'universités qui pourront mieux gérer l'équilibre entre les savoirs locaux et la mondialisation du savoir. La science ouverte appelle les étudiants-chercheurs et étudiantes-chercheuses à valoriser leurs recherches locales et à prendre activement part à la coopération internationale sans être recolonisés. Cette initiative s'avère essentielle pour l'Afrique et Haïti, car elle mobilise des chercheurs du Nord et du Sud à travers une vision commune qui se traduit par des activités communes relatives à la recherche et à la valorisation des productions scientifiques locales.

Malgré tous les défauts que présente l'Internet, il aura tout de même permis aux membres de la grande famille SOHA de s'exprimer librement, et il est donc une formidable occasion offerte pour présenter l'Afrique aux Occidentaux, pour répliquer aux équivoques lancées… C'est aussi un forum ouvert et un espace d'échanges et de débats entre les jeunes ressortissants des pays africains et d'Haïti, afin de régler certains problèmes internes de cette communauté scientifique. On peut ne pas s'en rendre bien compte,

mais ce sont des centaines d'internautes qui tirent profit des formations et des publications en accès libre délivrées par le projet SOHA sur différents sites: ces jeunes chercheurs et chercheuses se sont instruits dans leurs différents domaines d'études et ont trouvé une alternative aux programmes universitaires peu fournis.

Je trouve très intéressant que le projet SOHA développe des mécanismes de participation collective dans le but de garantir le principe de la science ouverte à tous et pour tous sans discrimination et sans clivage. Ce projet me parait être une caution solidaire ou une forme de garantie fondée sur la confiance et la solidarité : ce sont des éléments majeurs dans l'accompagnement rassurant des étudiants et étudiantes de différentes classes sociales et horizons. Les défauts ou les faiblesses des uns peuvent être complétés par les qualités ou les forces des autres. Il se dégage là l'utilité de la collectivité par différence avec les esprits individuels qui sont comme des armées dispersées.

Nous devons donc nous atteler à prendre activement part à ce projet et nous inspirer de cette expérience dans le champ du développement afin de nous doter d'un mécanisme endogène propre à la vie sociale en Afrique. Compte tenu du fait que la conscience de l'interdépendance dans le champ du développement fait encore défaut chez les Africains, on pourrait penser un projet de développement original reposant sur un système de relais entre les chercheurs et les populations locales. Ainsi, les universitaires sortiront du joug de l'endoctrinement épistémologique pour mieux répondre aux besoins du développement local. J'ai retenu avec beaucoup d'intérêt de la conférence de Christian Djoko qu'il fallait non plus une rupture épistémologique, mais une désobéissance épistémologique.

Cet accompagnement des étudiants et étudiantes est avant tout un gage pour leur solidarité, leur sécurité, leur intégration et leur évolution dans un monde en quête de justice cognitive. Le projet SOHA rend facile une synergie d'efforts drainée en rangs serrés vers des objectifs d'auto-développement des étudiants et étudiantes et la valorisation des patrimoines matériels et immatériels de leur localité respective ou de leur région d'origine. Voilà une véritable lutte pour plus de justice cognitive, contre l'inertie de la production scientifique en Afrique, l'inaction des politiques et la paralysie de la recherche. Cette vision nous permettra de dépasser ensemble l'absence d'une solidarité intra-universitaire, l'absence de centres de formation à la science ouverte, l'incompatibilité des structures de recherche avec les besoins locaux et la faible diffusion des travaux locaux à l'échelle internationale. Grâce à un effort collectif, avec de la volonté et de la patience, les habitudes commencent à bouger.

Au sujet de la patience justement : il est nécessaire que chaque personne qui s'engage à rejoindre la grande famille de la science ouverte réalise un important travail d'autocritique au fil d'un réel effort d'introspection

personnelle qui consiste à découvrir au jour le jour les défauts que l'on a en soi, car cela élève l'individu au lieu de l'asservir.

Le concept de boutiques des sciences montre que le management de proximité constitue un important facilitateur de l'intégration sociale. C'est dans l'intégration sociale que l'on peut facilement déceler ou déterminer les facteurs accélérateurs, accompagnateurs, facilitateurs et multiplicateurs des savoirs locaux. Cela passe par la prise de conscience qui pourrait amener chacun à s'assumer et à assumer sa responsabilité vis-à-vis de la société. Compte tenu du fait que le mal est profond, ces enseignements devraient nous amener à méditer et à parvenir à un engagement individuel ou collectif. Cet engagement passe par la concrétisation de la solidarité entreprise au sein de la grande famille SOHA.

Conclusion

On ne peut s'avancer dans la mise en œuvre de cette justice cognitive sans s'assurer de l'effectivité de la coopération estudiantine, car chaque étudiant ou étudiante a la capacité précieuse de pouvoir servir de boussole aux autres. Il est évident qu'on ne peut façonner un programme sans passer par des formations serrées afin d'ancrer dans les esprits le souci de la justice cognitive. C'est cet état d'esprit qui pourrait permettre aux chercheurs et chercheuses *made in SOHA* de se montrer solidaires les uns des autres et de rompre avec les mauvais comportements qui se manifestent à travers les luttes de positionnement égoïstes. La mise en œuvre de ce projet a besoin d'individus désintéressés qui, avec leur sens du bien, leur personne et leur temps, se mettent sur le sentier de la science ouverte et de la justice cognitive pour un monde plus équitable, gage d'une cohabitation pacifique entre les différents peuples et les différentes nations.

Comment la communauté peut-elle sortir de cette situation et avoir une lueur d'espoir ? Il n'y a qu'à prendre l'exemple du roi Njoya qui constituait à lui seul toute une communauté et qui a inventé au profit de son peuple une écriture « le *shumum* », une machine à écraser, une religion traditionnelle « le *nuet kuete* » et qui enseignait *nshié mùn yùen nga mfiri yié yi ntù nweri me chi kah ndi monpùe me ntùmi mo njap nte gbù* : « que chacun voit le problème de son semblable comme son propre problème , car un seul doigt ne peut retirer un morceau de viande dans une marmite ».

Pour citer ce texte :

Fouapon, Alassa. 2016. « Le projet SOHA ou comment la solidarité et la justice cognitive peuvent contribuer au développement de l'Afrique ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje

Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

35

Je monte à bord !

LUNIE JULES

Lunie Jules est née à Port-au-Prince en 1992. Elle est étudiante en sociologie à la Faculté des sciences humaines de l'Université d'État d'Haïti, conseillère à REJEBECSS-Haïti (Réseau des jeunes bénévoles des Classiques des sciences sociales d'Haïti) et coordonnatrice générale de l'association LAVIE-Haïti (lutte active des volontaires pour l'intégration des enfants d'Haïti).

Il y a de ces projets qui offrent tellement de vraies alternatives que la première chose qui vous monte à l'esprit c'est : « je monte à bord ». Et le projet de la Science ouverte en Haïti et en Afrique francophone (projet SOHA) en est un.

Les 3 et 4 mars 2016 s'est tenu à l'hôtel Le Plaza en Haïti un colloque international sur la science ouverte et le libre accès aux ressources scientifiques. Je n'ai pas eu l'opportunité d'y participer, mais j'ai grandement bénéficié de l'enthousiasme et de la curiosité de la plupart de mes camarades

à l'université qui, quelques temps après, ont mis sur pied une structure bénévole connue sous le nom de REJEBECSS-Haïti (Réseau des Jeunes Bénévoles des Classiques des Sciences Sociales d'Haïti). En effet, cette association qui se veut être une structure d'opérationnalisation du projet SOHA en Haïti, prône, entre autres, des valeurs de justice cognitive et de démocratisation ou libre accès aux savoirs. Grâce au REJEBECSS-Haïti, j'ai pris connaissance du projet SOHA et d'un ensemble de concepts aussi nouveaux qu'intéressants. L'ensemble des activités que réalise cette association bénévole est pour moi l'occasion de mettre en œuvre mon sens de leadership et surtout de découvrir des horizons nouveaux m'aidant dans mes travaux de recherche.

Le projet SOHA a débarqué en Haïti et je n'ai eu d'autres choix que de monter à bord. Il ne vient pas comme ces idéologies blanches dont la seule motivation est de nous coloniser l'esprit. Au contraire. Le projet SOHA aspire au bien commun, à la justice cognitive et sociale et soutient la cause des communautés locales, à travers la valorisation des savoirs locaux. Cet idéal visant l'égalité en valeur de tous les savoirs qu'il prône est nécessaire, voire incontournable pour le développement durable des pays, surtout ceux du Sud. Le projet SOHA s'avère être un vent nouveau qui s'interroge sur de vrais problèmes pour essayer de répondre à des besoins réels : le déficit en matière de connaissance et d'outillage dont font montre les jeunes dans l'utilisation des bibliothèques numériques et d'autres logiciels ou programmes destinés aux chercheurs ; le peu d'intérêt accordé à la recherche scientifique; la marginalisation des savoirs non-scientifiques et les difficultés que rencontrent les chercheuses et chercheurs haïtiens quant à la diffusion de leurs travaux de recherche…

Personnellement, je suis emballée par l'idée d'intégrer la justice sociale dans la pratique de la science. En faisant de celle-ci son plaidoyer, le projet SOHA ne tourne pas pour autant autour des connotations politiques; mais aspire plutôt à une justice cognitive (justice sociale appliquée au domaine du savoir), créant ainsi une plateforme de diffusion plus large et plus facile d'accès pour les travaux scientifiques provenant des pays des Suds. Son souci, c'est aussi de s'ériger en véritable porte-voix des plus vulnérables (notamment les femmes, les jeunes, les chercheurs/ses du sud). En ayant pris connaissance d'un tel projet, je me devais de monter à bord. Et j'invite tous les intéressés à en faire de même, car la science ouverte est une science participative et juste, qui requiert la collaboration de tout le monde, indistinctement.

Pour citer ce texte :

Jules, Lunie. 2016. « Je monte à bord! ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions

science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

36

La science ouverte vue par une enseignante et éducatrice Freinet du Cameroun

ANTOINETTE MENGUE ABESSO

Antoinette Mengue Abesso est enseignante camerounaise, praticienne de la pédagogie Freinet. Elle a obtenu récemment une maîtrise en sciences de l'éducation de l'Université Laval.

La pédagogie Freinet

Cette approche pédagogique novatrice a été mise sur pied par Célestin Freinet, instituteur français, dans les années 1920. Ses techniques privilégient la coopération, l'engagement et le changement. La pédagogie Freinet propose de considérer l'enfant comme une « personne », comme le sujet de ses propres apprentissages. Elle permet au praticien ou à la praticienne de se questionner afin de savoir *pourquoi on apprend ?*, *qu'est-ce qu'on apprend ?* et *comment est-ce qu'on apprend ?* Elle demande à l'enseignante ou l'enseignant

de mettre sur pied diverses stratégies lui permettant de mieux gérer le temps, les lieux d'apprentissage, le matériel d'apprentissage pour mieux élaborer des projets avec les enfants.

Devenir éducatrice Freinet, avec le web

C'est mon contact avec la pédagogie de Célestin Freinet qui m'a conduite à m'initier aux outils de l'information et de la communication. J'ai en effet appris que la pédagogie Freinet ne s'enseigne pas, afin d'éviter que l'enseignante ou l'enseignant reste accroché-e à la théorie. Cette pédagogie se transmet plutôt par compagnonnage entre enseignants ou enseignantes, mais aussi, de plus en plus, grâce à des sites web qui présentent des travaux ou des expériences de pédagogie Freinet. À cet effet, en tant que nouvelle éducatrice Freinet, j'ai commencé à m'initier aux technologies de l'information et de la communication afin d'exploiter les sites des pédagogues Freinet et de m'inspirer des travaux de recherche pédagogiques des enseignant(e)s de la FIMEM (Fédération internationale des mouvements de l'école moderne), de l'ICEM (Institut coopératif de l'école moderne), etc. Cette petite expertise a ajouté une petite corde à mon arc. Lors des rencontres internationales des éducateurs Freinet, il est maintenant toujours prévu une salle informatique qui permet à tous et toutes d'exécuter divers travaux. Ayant été initiée par compagnonnage par l'un des webmasters d'un organisme partenaire, je suis maintenant capable de publier en ligne les comptes-rendus des petites actions du groupe Freinet camerounais.

Rechercher dans la réflexivité

Une nouvelle aventure dans mon parcours a été mon admission à la Faculté des sciences de l'éducation de l'Université Laval pour un Master délocalisé à l'École normale supérieure de Yaoundé spécialisé en technologies éducatives. Cette formation m'a permis d'améliorer mes connaissances dans l'exploitation des ressources du web à travers le « web binaire », mais aussi d'apprendre à créer des sites et des blogues. J'ai alors pu créer mon propre blogue, celui du groupe camerounais de l'école moderne en pédagogie Freinet, mais aussi celui de bien d'autres structures dont je suis membre. J'ai aussi pu aider des personnes à créer leur propre blogue.

Le projet SOHA

Le colloque international organisé par Florence Piron et le projet SOHA du 25 au 27 Mai 2016 à Yaoundé sur le thème « Justice cognitive, science ouverte et valorisation des savoirs locaux » a été pour moi un grand moment d'édification. J'ai pu, grâce aux diverses interventions, comprendre que les savoirs locaux devaient être valorisés grâce aux communautés de

pratique dépositaires de ces savoirs qui forment les patrimoines immatériels de nos communautés socioculturelles. Les détenteurs et détentrices de ces savoirs sont généralement considérés comme « non scientifiques » par les communautés savantes, mais leurs savoirs sont précieux et peuvent être partagés par les outils numériques et les médias sociaux.

Ma résolution est de continuer mes recherches professionnelles et académiques en exploitant les ressources en libre accès, mais aussi d'encourager les communautés locales au Cameroun à les exploiter, et les individus à publier les savoirs qu'ils détiennent à travers un agenda à établir.

Pour citer ce texte :

Abesso, Antoinette Mengue. 2016. « La science ouverte vue par une enseignante et éducatrice Freinet du Cameroun ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

37

Lettre à l'Occident d'un jeune étudiant haïtien

DJEDLY FRANÇOIS JOSEPH

Djedly François Joseph, 21 ans, est étudiant en science politique à l'Université d'État d'Haïti (Campus Henry Christophe). Amoureux-passionné de littérature, il est animateur de l'émission ENTRE LES PAGES, un espace conçu pour la promotion de la lecture et de l'écriture. Il est aussi coordonnateur régional de JEUNE HAÏTI et offre son aide aux jeunes bacheliers dans la préparation à leur entrée à l'université par le biais de la structure OKAPANM. Il accompagne aussi les jeunes artistes de Cap-Haïtien et écrit pour plaire et surtout pour réveiller les consciences.

Cher Occident,

Au nom de la dignité humaine, je vous écris aujourd'hui cette lettre, une idée que je ruminais depuis bien longtemps dans ma tête. Je suis enfin décidé à vous bousculer par mes mots sans ménagement. Je vous tiens en très haute estime. Cependant, la race dont je fais partie est résolue à ne plus ingurgiter vos petits manèges à la fois sordides et nocifs.

Mon cher Occident, je vous félicite de vos astuces qui vous ont mené au faîte de vos intérêts mesquins, pis encore à usurper les biens d'autrui, à léser leurs droits, en particulier ceux de paix et de liberté. Mais vous continuez à nous faire croire que la « liberté individuelle » prime encore. Droits de l'homme, arguez-vous. Le paradoxe est que nous crevons de faim et de pandémie par milliers.

Vous ne vous souvenez peut-être pas de moi, ce n'est pas grave. Je vais vous rafraîchir la mémoire. Je me dresse au rang de ceux que vous avez traité de barbares quand vous étiez perdu dans votre labyrinthe narcissique. Sauvages nous étions à votre égard, car nous n'étions pas figurés sur le même plan identitaire que vous. Vous avez planté votre croix meurtrière sur notre terre au nom du « Dieu » chrétien que vous nous avez contraints d'adorer. Vous nous avez obligés à rejeter notre origine alors que vous nous torpilliez dans la cale de vos bateaux, grands porteurs de nos cris agonisants.

Votre souci de toujours a été de dominer le monde, que tous les peuples se prosternent à vos pieds. Vous avez tout fait pour vous ériger comme modèle par excellence, pour que vos principes et vos pratiques soient adoptés par tous au nom de leur « universalité ». Ils seraient universels à un tel point que celui qui ose vous contredire se fait broyer. Quelle aberration!

Hier encore nous croyions naïvement que tout était réglé en vous flanquant à la porte, mais aujourd'hui vous êtes revenu à travers les fenêtres

Parlons des fenêtres. D'abord la démocratie, au nom de laquelle vous bombardez et foulez sans gêne d'autres territoires dits ennemis. Ensuite, des dénominations puériles comme « pays amis », « communauté » qui veulent offrir leur aide létale. Vous n'attendez que l'ultime occasion pour rassembler la horde de vos ONG sur notre terre, trimbalant ça et là leur sacoche vide, sans résultats concrets, comme depuis le douze janvier 2010. Vous vous êtes glissé aussi dans nos écoles. Nos enfants se font malheureusement ridiculisés à cause d'une peccadille commise dans une langue qui leur est complètement étrangère alors que personne ne se soucie de l'orthographe du créole. Voilà notre grand complexe. Quelle ironie!

Notre cerveau – n'en parlons pas. Le reniement de soi – encore pire. Le « blanchissage » de notre peau à force de trop vouloir s'identifier à vos traits est la goutte qui fait déborder le vase d'humiliation. Vous nous vendez sans cesse, à un prix dérisoire, vos pratiques débiles dans vos séries et clips vidéos dans lesquels on voit sur toutes les lèvres ces mots « Liberté individuelle » scandés à tout bout de champ. Pourtant, vous vous êtes immiscé dans notre politique. Ne croyez-vous pas que nous sommes assez libres et autonomes pour mener notre barque? Il ne faut pas mordre cette main qui nous donne à manger, dit-on. Mieux vaut bouffer cette main que d'avaler vos petits bonbons empoisonnés.

Enfin, cher Occident, ne vous illusionnez pas à croire que vous êtes le nombril du monde. Libre à nous de ne pas vouloir chevaucher à vos côtés.

Bien à vous!

#Afrique

#Haïti

***

Yon tèks Djedly François JOSEPH ekri, etidyan nan syans politik nan peyi D'Ayiti

Tèks sa tradui pa yon jèn etidyan Ayisyen nan syans jiridik ki rele Albert DARLENSON

Lèt pou Loksidan

Zanmi loksidan, nan non diyite moun, mwen angaje m ekri ou lèt sa, yon lide k ap bwase nan zo kokolo tèt mwen depi lontan. Finalman, mwen pran desizyon dechalbore ou ak mo mwen yo san paspouki. Mwen gen anpil respè pou ou pandanstan ras mwen ladan l lan pran gwo rezolisyon pou sispann vale mannigèt malonèt, nen frèt ou yo.

Monchè loksidan, mwen felisite pou bèl may ou pa sispann bay pou mennen ou kote enterè ou ye. Plis ankò, poutèt w ap debalize byen lèzòt yo epi pase anba pye dwa pou libète yo ak dwa yo pou viv nan lapè. Pandanstan, ou kontinye ap fè nou kwè nan libète moun ki dwe vini anvan tout kote ou pase. W ap fè dyòl près pou Dwa lèzòm ki pou respekte alòske moun ap mouri grangou ak vye maladi nan lemond antye.

Petèt ou pa sonje kiyès mwen ye men sa pa grav. Mwen pral rafrechi memwa ou. Mwen kanpe dan bann nan mitan moun ou te pran pou tèt pete yo lè ou te pèdi pwòp tèt ou nan renmen sèl ou memm ankò a. Nan grenn je ou, nou te parèt sovaj paske nou pat sanble ak ou. Ou te plante yon kwa bawon sou pwòp tè nou nan non jezikri ki wa, ou te oblije nou adore l pou nou te kapab jete sa nou te gentan genyen aloske ou t ap fè dap piyany sou yo epi sove ak yo nan gwo bato papa Asasen.

Tout sa w te toujou vle se te pou domine lemonn antye, pou tout pèp yo vin mete ajenou nan pye ou. Ou fè tout koulè zafè pou ou kanpe tankou pi gwo modèl. Pou tout moun aplike prensip ak pwatik ou yo. Fò ta di yo telman inivèsèl, nenpot moun ki pa ta dakò dwe mouri lapoula. Enbesilite k ap kòmande.

Yè nou te kwè tankou moun tout bagay te regle lè nou te fout ou deyò pòt la men jodi a, ou retounen pi rèd nan yon fenèt.

Lè n pale de fenèt la, pa egzanp nan non demokrasi w'ap bonbade epi pile tè peyi ou di lèdmi yo, ou se premye a. Anplis, vye non tankou peyi zanmi, kominote

entènasyonal, ki toujou vle bay èd yo nan tann okazyon tonbe pou rasanble ONG sou teritwa a pandan yo p ap regle anyen ki pi serye, se yon lòt fenèt tou. Se te konsa ou te fè pou 12 janvye dayè. Ou antre ankò menm nan lekòl nou yo. Pa egzanp, yo anmede moun nan san rete si l fè yon fot nan lang ou a aloske anyen pa di yo anyen lè y'ap mal ekri lang manman an. Ala tray pou lakay.

Bon, pou sa ki rele sèvo nou a, an nou pa pale. Imilye pwòp tet nou devan yon lòt, sa pi mal toujou. Sa k'ap dekale kò yo pou sanble avè w la gate sa net. Ou telman ap vann nou salopri ou yo nan tele pou kras kòb, jounen jodi tout moun ap kònaye libète moun, libète moun. Epoutan, ou poko sispann ap foure bèk ou nan politik lakay. Ou pa kwè nou lib vre pou nou byen mennen kannòt nou? Pawòl la di ou pa dwe mode dwèt ki ba ou kalalou men fwanchman, pito nou te manje l tan nou t ap manje ti bonbon pwazon ou yo.

Pou n fini zanmi loksidan, detwonpe ou. Pa panse ou se lonbrit lemond antye. Nou lib pou nou pa vle mache bò kote ou.

Ou menm menm loksidan!

#Afrik / Ayiti

Pour citer ce texte :

Joseph, Djedly François. 2016. « Lettre à l'Occident d'un jeune étudiant haïtien ». In Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste, sous la direction de Florence Piron, Samuel Regulus et Marie Sophie Dibounje Madiba. Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1

Les éditions science et bien commun

Les Éditions science et bien commun sont une branche de l'Association science et bien commun (ASBC), un organisme sans but lucratif enregistré au Québec depuis juillet 2011.

L'Association science et bien commun

L'ASBC a comme mission de stimuler la vigilance et l'action pour une science publique au service du bien commun. À cette fin, elle s'emploie à :

- Défendre et promouvoir une vision des sciences au service du bien commun;
- Colliger, analyser, produire et diffuser de l'information sur la science et sur ses rapports avec la société;
- Soutenir, promouvoir ou organiser des expériences de démocratisation des sciences;
- Organiser des expériences de débat public sur diverses facettes des sciences;
- Mettre en place des expériences de rencontre entre le monde scientifique et d'autres sphères sociales (ex. le milieu artistique, le milieu politique, etc.);
- Offrir un service d'orientation des groupes de la société civile dans le monde universitaire;
- Offrir, sous réserve de la Loi sur l'enseignement privé (L. R. Q., c. E-9.1) et de ses règlements, des formations sur la responsabilité sociale, la science avec les citoyens et l'éthique des sciences.

Sur son site web se trouvent de nombreuses informations sur ses activités et ses publications. Il est possible de devenir membre de l'Association science et bien commun en payant un tarif modeste.

Pour plus d'information, écrire à scienceetbiencommun@gmail.com, s'abonner à son compte Twitter à @ScienceBienComm ou à sa page Facebook : https://www.facebook.com/scienceetbiencommun

Les Éditions science et bien commun

Un projet éditorial novateur dont les principales valeurs sont :

- la publication numérique en libre accès, en plus des autres formats
- la pluridisciplinarité, dans la mesure du possible
- le plurilinguisme qui encourage à publier en plusieurs langues, notamment dans des langues nationales africaines ou en créole, en plus du français
- l'internationalisation, qui conduit à vouloir rassembler des auteurs et auteures de différents pays ou à écrire en ayant à l'esprit un public issu de différents pays, de différentes cultures
- mais surtout la justice cognitive :
    - chaque livre collectif, même s'il s'agit des actes d'un colloque, devrait aspirer à la parité entre femmes et hommes, entre juniors et seniors, entre auteurs et auteures issues du Nord et issues du Sud (des Suds); en tout cas, tous les livres devront éviter un déséquilibre flagrant entre ces points de vue;
    - chaque livre, même rédigé par une seule personne, devrait s'efforcer d'inclure des références à la fois aux pays du Nord et aux pays des Suds, dans ses thèmes ou dans sa bibliographie;
    - chaque livre devrait viser l'accessibilité et la « lisibilité », réduisant au maximum le jargon, même s'il est à vocation scientifique et évalué par les pairs.

Le catalogue

Le catalogue des Éditions science et bien commun (ESBC) est composé de livres qui respectent les valeurs et principes des ÉSBC énoncés ci-dessus :

- Des ouvrages scientifiques (livres collectifs de toutes sortes ou monographies) qui peuvent être des manuscrits inédits originaux, issus de thèses, de mémoires, de colloques, de séminaires ou de projets de recherche, des rééditions numériques ou des manuels universitaires. Les manuscrits inédits seront évalués par les pairs de manière ouverte, sauf si les auteurs ne le souhaitent pas (voir le point de l'évaluation ci-dessus).
- Des ouvrages de science citoyenne ou participative, de vulgarisation

scientifique ou qui présentent des savoirs locaux et patrimoniaux, dont le but est de rendre des savoirs accessibles au plus grand nombre.

- Des essais portant sur les sciences et les politiques scientifiques (en études sociales des sciences ou en éthique des sciences, par exemple).
- Des anthologies de textes déjà publiés, mais non accessibles sur le web, dans une langue autre que le français ou qui ne sont pas en libre accès, mais d'un intérêt scientifique, intellectuel ou patrimonial démontré.
- Des manuels scolaires ou des livres éducatifs pour enfants

Pour l'accès libre et universel, par le biais du numérique, à des livres scientifiques publiés par des auteures et auteurs de pays des Suds et du Nord

Pour plus d'information : écrire à info@editionscienceetbiencommun.org