

Les sciences humaines et sociales au Sénégal

Ce livre est issu du programme collaboratif entre le CODESRIA et l'Open Society Foundations portant sur l'enseignement supérieur « Higher Education Support Programme (HESP) ».

Les sciences humaines et sociales au Sénégal

Une évaluation critique

Mame-Penda Ba
Jean Alain Goudiaby



© CODESRIA 2016

Conseil pour le développement de la recherche en sciences sociales en Afrique

Avenue Cheikh Anta Diop Angle Canal IV

BP 3304 Dakar, 18524, Sénégal

Site web : www.codesria.org

ISBN : 978-2-86978-695-0

Tous droits réservés. Aucune partie de cette publication ne doit être reproduite ou transmise sous aucune forme ou moyen électronique ou mécanique, y compris la photocopie, l'enregistrement ou l'usage de toute unité d'emmagasinement d'information ou de système de retrait d'information sans la permission au préalable du CODESRIA.

Mise en page : Djibril Fall

Couverture : Ibrahima Fofana

Distribué en Afrique par le CODESRIA

Distribué ailleurs par African Books Collective/www.africanbookscollective.com

Le Conseil pour le développement de la recherche en sciences sociales en Afrique (CODESRIA) est une organisation indépendante dont le principal objectif est de faciliter et de promouvoir une forme de publication basée sur la recherche, de créer plusieurs forums permettant aux chercheurs africains d'échanger des opinions et des informations. Le Conseil cherche ainsi à lutter contre la fragmentation de la recherche dans le continent africain à travers la mise en place de réseaux de recherche thématiques qui transcendent toutes les barrières linguistiques et régionales.

Le CODESRIA publie une revue trimestrielle, intitulée *Afrique et Développement*, qui se trouve être la plus ancienne revue de sciences sociales basée sur l'Afrique. Le Conseil publie également *Afrika Zamani* qui est une revue d'histoire, de même que la *Revue Africaine de Sociologie* ; la *Revue Africaine des Relations Internationales (AJIA)* et la *Revue de l'Enseignement Supérieur en Afrique*. Le CODESRIA co-publie également la *Revue Africaine des Médias ; Identité, Culture et Politique : un Dialogue Afro-Asiatique* ; *L'Anthropologue africain ainsi que Sélections Afro-Arabes pour les Sciences Sociales*. Les résultats des recherches, ainsi que les autres activités de l'institution sont aussi diffusés à travers les « Documents de travail », le « Livre Vert », la « Série des Monographies », la « Série des Livres du CODESRIA », les « Dialogues Politiques » et le *Bulletin du CODESRIA*. Une sélection des publications du CODESRIA est aussi accessible au www.codesria.org

Le CODESRIA exprime sa profonde gratitude à la Swedish International Development Corporation Agency (SIDA), au Centre de Recherches pour le Développement International (CRDI), à la Ford Foundation, à la Carnegie Corporation de New York (CCNY), à l'Agence norvégienne de développement et de coopération (NORAD), à l'Agence Danoise pour le Développement International (DANIDA), au Ministère Français de la Coopération, au Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD), au Ministère des Affaires Etrangères des Pays-Bas, à la Fondation Rockefeller, à l'Open Society Foundations (OSFs), à TrustAfrica, à l'UNESCO, à l'ONU Femmes, à la Fondation pour le renforcement des capacités en Afrique (ACBF) ainsi qu'au Gouvernement du Sénégal pour le soutien apporté aux programmes de recherche, de formation et de publication du Conseil.

Sommaire

| | |
|--|------|
| <i>Liste des tableaux et figures</i> | vii |
| <i>Sigles et abréviations</i> | ix |
| <i>Note sur les auteurs</i> | xiii |
| <i>Résumé exécutif</i> | xv |
| <i>Executive Summary</i> | xxi |
| | |
| <i>Introduction</i> | 1 |
| <i>Méthodologie utilisée</i> | 7 |

PREMIÈRE PARTIE

État des lieux de l'enseignement et de la recherche en sciences humaines et sociales au Sénégal

| | |
|---|----|
| 1. De l'enseignement en sciences humaines et sociales | 11 |
| Données sur les enseignants et les étudiants | 11 |
| Les enseignements dispensés et les méthodologies utilisées | 16 |
| Caractéristiques de l'enseignement des sciences humaines et sociales | 18 |
| Le scepticisme des enseignants-chercheurs | 26 |
| | |
| 2. De la recherche en sciences humaines et sociales | 27 |
| L'organisation, le pilotage et le financement de la recherche en sciences humaines et sociales | 27 |
| Caractéristiques de la recherche sénégalaise en sciences humaines et sociales | 33 |

SECONDE PARTIE**Recommandations et pistes pour améliorer
l'enseignement et la recherche**

| | |
|--|----|
| 3. Quelques recommandations relatives à l'enseignement et à la recherche | 47 |
| Au niveau du MESR et de la DGR pour une vision positive des sciences humaines et sociales..... | 48 |
| Au sein des universités : stimuler des enseignements et une recherche décomplexés et innovants..... | 55 |
| Du scepticisme à l'engagement | 56 |
| 4. Propositions thématiques | 57 |
| <i>Notes</i> | 61 |
| <i>Bibliographie</i> | 63 |
| <i>Webographie</i> | 65 |
| <i>Annexes</i> | 67 |

Liste des tableaux et graphiques

Tableaux

| | |
|---|----|
| Tableau 1 : Nombre et répartition des EC en SHS par faculté et par genre en 2015..... | 13 |
| Tableau 2 : Nombre d'étudiants en SHS par faculté et ratio EC/étudiants en SHS | 15 |
| Tableau 3 : Répertoire des écoles doctorales et des laboratoires en SHS..... | 29 |
| Tableau 4 : Fréquence de participation aux colloques (%)..... | 39 |

Graphiques

| | |
|---|----|
| Graphique 1 : La géographie des SHS – les effectifs enseignants | 14 |
| Graphique 2 : Méthodes d'enseignement (Comment enseignez-vous le plus souvent ?) | 17 |
| Graphique 3 : Les supports de cours dans le cadre d'activités pédagogiques..... | 25 |
| Graphique 4 : Moyens de financement de la recherche..... | 32 |
| Graphique 5 : Maîtrise de l'anglais..... | 40 |
| Graphique 6 : Approche systémique de la redynamisation des sciences humaines et sociales..... | 48 |
| Graphique 7 : Votre thèse est-elle publiée ?..... | 53 |



Sigles et abréviations

| | |
|----------|---|
| ANAQ-Sup | Autorité nationale d'assurance qualité pour l'enseignement supérieur |
| ARCIV | École doctorale arts, cultures et civilisations |
| AUF | Agence Universitaire Francophone |
| CAMES | Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur |
| CM | Cours magistral |
| CNAES | Concertation nationale sur l'avenir de l'enseignement supérieur |
| CNDST | Centre national de documentation scientifique et technique |
| CNRS | Centre national de la recherche scientifique |
| CODESRIA | Conseil pour le développement de la recherche en sciences sociales en Afrique |
| CRAC | Civilisations, religions, arts et communication |
| CRDI | Centre de recherches pour le développement international |
| CRES | Consortium pour la recherche économique et sociale |
| DGES | Direction générale de l'enseignement supérieur |
| DGR | Direction générale de la recherche |
| E&R | Enseignement et recherche |
| EC | Enseignant-chercheur |
| ED | Ecole doctorale |
| EHES | École des hautes études en sciences sociales |
| ETHOS | École doctorale études sur l'homme et la société |

| | |
|--------|--|
| FASEG | Faculté des sciences économiques et de gestion |
| FASTEF | Faculté des sciences et technologie de l'éducation et de la formation |
| FIRST | Fonds d'impulsion pour la recherche scientifique et technique |
| FLSH | Faculté des lettres et sciences humaines |
| FPST | Fonds de publication scientifique et technique |
| FSJP | Faculté des sciences juridiques et politiques |
| IFAN | Institut fondamental d'Afrique noire |
| IRD | Institut de recherche pour le développement |
| LARES | Laboratoire de recherche en sciences économiques et sociales |
| LARTES | Laboratoire de recherche sur les transformations économiques et sociales |
| LASHU | Faculté des Lettres, Arts et Sciences Humaines |
| LASPAD | Laboratoire d'Analyse des Sociétés et Pouvoirs/ Afrique-Diaspora |
| LEA | Langues Etrangères Appliquées |
| LMD | Licence, Master, Doctorat |
| MESR | Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche |
| MOOC | Massive Open Online Courses |
| OCDE | Organisation de coopération et de développement économiques |
| PAPES | Projet d'appui à la promotion des enseignantes-chercheuses |
| PAS | Programme d'ajustement structurel |
| PIB | Produit intérieur brut |
| PSE | Plan Sénégal Émergent |
| SEFS | Sciences de l'éducation, de la formation et du sport |
| SES | Sciences économiques et sociales |
| SHS | Sciences humaines et sociales |
| SIG | Système d'information géographique |

| | |
|------|---|
| STEM | Sciences, technologies, Engineering and Mathematics |
| TICE | Technologies de l'information et de la communication pour l'éducation |
| TPE | Travail personnel étudiant |
| UADB | Université Alioune Diop de Bambey |
| UASZ | Université Assane Seck de Ziguinchor |
| UCAD | Université Cheikh Anta Diop de Dakar |
| UGB | Université Gaston Berger de Saint-Louis |
| UT | Université de Thiès |
| UVS | Université Virtuelle du Sénégal |
| VE | Voyages d'études |
| WARC | West African Research Center |



Note sur les auteurs

Mame-Penda Ba est maître de conférences agrégée en science politique à l'Université Gaston Berger de Saint-Louis (Sénégal). Elle dirige le Laboratoire d'Analyse des Sociétés et Pouvoirs/Afrique-Diasporas (LASPAD). Ses champs de recherche couvrent la sociologie politique du religieux, la sociogenèse et les dynamiques de l'Etat en Afrique ainsi que l'analyse des politiques publiques et les études sur le genre.

Jean Alain Goudiaby est enseignant-chercheur et Directeur de la Pédagogie et des Réformes à l'Université Assane Seck de Ziguinchor. Docteur en sociologie, ses travaux portent essentiellement sur les politiques universitaires en Afrique et au Sénégal, en particulier. Il travaille également sur la gouvernance et la pédagogie universitaire.



Résumé exécutif

Objectifs de l'étude

La présente étude a pour ambition de faire l'état des lieux du système d'enseignement et de recherche en SHS au Sénégal afin de déceler ses failles plus vives et de proposer des pistes de changement. Pour ce faire, nous avons procédé à l'évaluation critique des enseignements et des méthodes d'enseignement dans les universités publiques sénégalaises (exception ici faite de l'Université Virtuelle Sénégalaise), à une évaluation critique de la recherche avant d'explorer et d'identifier des méthodes novatrices d'enseignement et des thématiques de recherche ou modules d'enseignement pertinents insuffisamment pris en charge par les enseignants-chercheurs.

Méthodologie de recherche

La méthodologie repose sur la combinaison de données qualitatives et quantitatives. Quinze entretiens semi-directifs, avec des personnes-ressources, ont été réalisés avec le dessein de restituer la diversité des SHS : philosophie, sociologie, anthropologie, histoire, économie, linguistique, géographie, droit, science politique ont ainsi été représentés. Ces personnes ont été choisies pour leur expertise, leur connaissance du système d'enseignement supérieur, leur parcours et leur expérience dans l'administration des universités.

Par ailleurs, un questionnaire à destination des enseignants-chercheurs a été envoyé par Internet sur différentes listes mail auxquelles nous avons eu accès. Soixante enseignants-chercheurs provenant des cinq universités ont répondu à ce questionnaire, fournissant par là des informations précieuses qui s'ajoutent aux interviews et aux données recueillies auprès du ministère l'Enseignement supérieur et de la Recherche ainsi que des différents services des universités.

Résultats des travaux de recherche (les grandes tendances/spécificités)

Il ressort de cette revue que même si des poches d'innovation, d'engagement et de performance se maintiennent ou se créent, le monde de l'enseignement supérieur et de la recherche en SHS connaît des défaillances diverses et cumulatives. Ceci se renforce par le fait que les enseignants-chercheurs (EC) ont une perception très négative de la situation des universités.

Contrairement à un préjugé tenace, les EC en SHS représentent environ seulement 26,5 pour cent des effectifs enseignants alors que leurs facultés accueillent 70 pour cent des étudiants. Le ratio enseignant/étudiants en SHS demeure alors particulièrement élevé.

Le modèle d'enseignement, en mode présentiel, est essentiellement magistral. D'ailleurs, pour 78 pour cent des EC interrogés, enseigner, c'est d'abord transmettre du savoir. Cet enseignement reste encore, dans bien souvent des cas, une reproduction du modèle hérité de la colonisation (un enseignement classique, conservateur et répétitif). Cette tendance à la répétition pose le problème du rapport instrumental entretenu avec le savoir. Par ailleurs, il n'existe aucun système de contrôle effectif pour déterminer si les enseignants ont dispensé les cours qui leur ont été attribués ou pas, ou jusqu'à quel niveau. Dans un système aussi perméable, le meilleur et le pire se côtoient.

De plus, le délitement et la déstabilisation de l'université se sont manifestés par trois facteurs concomitants qui semblent s'être cumulés et avoir eu un impact particulièrement négatif sur la qualité des enseignements. Il s'agit de la massification impressionnante, du gel des infrastructures et du gel des financements (budgets, missions, recrutements).

Les EC doivent conduire conjointement enseignement et recherche. Du côté des SHS, seuls les chercheurs de l'Institut Fondamental d'Afrique Noire – Cheikh Anta Diop échappent à cette règle et n'ont pas de charge statutaire d'enseignement. Le modèle sénégalais repose donc essentiellement sur un système où enseignement et Recherche sont fonctionnellement couplés.

Jusqu'à très récemment, la recherche n'était pas organisée au niveau central. Il existe aujourd'hui une Direction Générale de la Recherche. Au niveau local, les universités ont toute autonomie pour organiser la recherche. Toutefois, cette recherche n'est pas suffisamment soutenue au

niveau du financement et de l'équipement des laboratoires. La recherche est sans conteste le domaine qui cristallise et manifeste toutes les carences du système. Puisqu'elle n'est pas évaluée, qu'il existe très peu d'obligation à faire de la recherche (mis à part la politique de promotion du Conseil Africain et Malgache de l'Enseignement Supérieur), qu'elle ne semble pas être une priorité des pouvoirs publics vu les clés de répartition du budget. Les EC, pour de nombreuses raisons, ont majoritairement fait le choix de l'enseignement, des cours privés, de la consultance, au détriment de la recherche. Toutefois, la consultance ne finance que la recherche de 21 pour cent d'entre eux. Elle n'est donc pas toujours un frein pour la recherche, elle semble même un fait élitaires, car l'espace de la consultance est capté par un assez petit nombre.

Il semblerait également que la recherche, c'est-à-dire la production de savoirs (articles, ouvrages, communications, working papers etc.), soit le parent pauvre dans les ajustements que font les EC. Il y a en effet un découplage de fait entre enseignements et recherche. Problème connexe à celui de la production scientifique, la déshérence des revues qui est à la fois une conséquence et une cause. Conséquence de la raréfaction des financements et de l'inefficacité de l'administration à soutenir les EC, mais aussi cause de la sous-publication dans les universités.

L'individualisation de la recherche mais aussi l'absence de conversation au sein des établissements se sont progressivement érigées en règle. La recherche devient alors individualisée, cloisonnée et monolingue. Par conséquent, on observe, au carrefour de l'enseignement et de la recherche, un triple enfermement géographique, épistémologique et thématique. Sans doute le système « tient-il » encore parce que les ressources humaines contiennent une part encore notable de personnalités de très haut niveau qui demeurent engagés et qui arrivent à contourner ou à amoindrir les contraintes.

Recommandations

Il faut une vision et des moyens pour les SHS tout comme aujourd'hui, il existe une assez claire orientation à l'égard des STEM. Ceci, précisément, pour ne pas commettre la même erreur qui a conduit à un système déséquilibré entre sciences sociales et sciences de la nature. Il est nécessaire de penser STEM et SHS ensemble, l'une avec l'autre, l'une par l'autre. Pour ce faire, il semble important de :

- utiliser au mieux les TICE pour mettre en place une plateforme d'information, de partage des savoirs et de collaboration. Ceci facilitera aussi la mise en place d'une recherche-action qui s'adosserait sur les priorités identifiées par les politiques. Ainsi, l'université pourrait davantage répondre à sa mission de service à la communauté ;
- faciliter la publication des thèses soutenues (travail que pourrait faire la Direction de la vulgarisation). Ce projet pourrait être l'occasion de la mutualisation et de la rationalisation des maisons d'édition universitaire (Presses Universitaires de Dakar et de Saint-Louis) en une grande Maison d'Éditions Universitaires ;
- mettre en place un système de communication et de vulgarisation telle qu'une Radio (à l'image de France culture, par exemple) qui favoriserait une large diffusion des résultats de la recherche ainsi qu'un espace de discussions ;
- mettre en place progressivement et en bonne intelligence, avec les EC, un système incitatif d'évaluation des voyages d'études ;
- mettre en place un système de circulation des EC. Les Ecoles Doctorales pourraient jouer ce rôle. Ceci suppose qu'elles se constituent en réseau (Réseau des Ecoles Doctorales en SHS). Le réseau pourrait définir des cadres communs ainsi que des axes de recherche communs. Les Ecoles Doctorales devraient encourager la fusion en de plus grandes structures, les soutenir en termes d'équipement et à travers une administration efficace ;
- renforcer le multilinguisme chez les EC avec une mise à niveau dans les langues, et notamment l'anglais, mais aussi dans les langues africaines ;
- apprendre à passer de la culture du mandarinet à celle du mentoring. La formation des EC doit être améliorée. Ils apprennent par essai et erreur et de manière isolée. Il serait judicieux de mettre en place un système de mentoring qui veille à une meilleure intégration des professeurs retraités.

Quelques thématiques innovantes qui peuvent porter indifféremment sur des enseignements et/ou des articles. Chacune des 12 thématiques peut être investie de diverses manières : Savoirs et sociétés / Santé / Droit, dynamiques des sociétés et des Etats / Etat, gouvernance et gouvernabilité en Afrique / Economies et sociétés / Modernités africaines / Groupes vulnérables et marginaux / Démocratie, liberté et État de droit / Religions et religiosités / Migrations africaines / Environnement et développement durable / Enjeux globaux et transversaux.



Executive Summary

Objectives of the Study

This study aims at providing the state of play of the teaching and research system in the social sciences and humanities in Senegal, so as to identify their deepest flaws and propose changes. For this, we conducted a critical assessment of the courses and teaching methods in Senegalese public universities (except Senegal's Virtual University); a critical evaluation of research followed by an exploration of innovative teaching methods and relevant research topics and teaching modules that may be taken care of by the universities.

Methodology

The methodology is based on a combination of qualitative and quantitative data. Fifteen semi-structured interviews with resource persons, were carried out with the purpose of reflecting SSH diversity. Philosophy, sociology, anthropology, history, economics, linguistics, geography, law, political and science were represented. The informants were chosen for their expertise, knowledge of the higher education system, their background and their experience in university administration.

Furthermore, a questionnaire for faculty members was sent by internet on various mailing lists to which we had access. Seventy faculty members from five universities responded to the questionnaire, thereby providing valuable information in addition to interviews and data collected from the Ministry of Higher Education and Research as well as various other services of universities.

Findings: Major Trends and Peculiarities

It appears from this review that while pockets of innovation, commitment and performance are maintained or created, the world of higher education and research in social sciences is experiencing various and cumulative failures. This is reinforced by the faculty members' very negative perception of the situation in their universities.

Contrary to a stubborn cliché, SSH represent only about 26.5 per cent of teaching staff while their departments welcome 70 per cent of students. The teacher/student ratio in SSH therefore remains particularly high.

The on-site teaching model largely remains the old fashioned lecturer-centered. Moreover, for 78 per cent of surveyed faculty members, teaching is first about transmitting knowledge. This teaching remains most often a reproduction of the model inherited from colonization (a classical, conservative and repetitive teaching). This tendency to repeat poses the issue of the instrumental relationship maintained with knowledge. Furthermore, there is no effective control system to determine whether teachers have taught courses that were allocated to them or not, or to what level. In such a permeable system, the best and the worst cohabit.

In addition, the university's disintegration were manifested by three concurrent factors that appear to have had a particularly negative and cumulative impact on the quality of teaching. These are an impressive massification, the freeze of infrastructures, and the freeze of funding (budgets, missions, recruitment).

Faculty must jointly conduct teaching and research. As for SSH, only researchers from IFAN (Institut Fondamental d'Afrique noire – Cheikh Anta Diop) escape this rule and have no statutory teaching load. The Senegalese model is thus based on a system where teaching and research are functionally coupled.

Until very recently, research was not organized centrally. There is now a Directorate General for Research. At the local level, universities have full autonomy to organize their research. However, this research is not sufficiently supported in terms of funding and provision laboratory equipment. Research is undoubtedly the area that crystallizes all the shortcomings of the system. Since it is not assessed and there is very little obligation to do research (apart from the faculty's promotion policy through the CAMES – African and

Malagasy Council of Higher Education), it does not seem a policy priority, given the current budget allocation schemes. Faculty for many reasons have mostly chosen teaching private classes and consulting, at the expense of research. Yet consultancy only funds research for 21 per cent of them. It is not always a hindrance to research, it even seems an elitist space, since consultancy is captured by a relatively small number of happy few faculty.

It seems also that research, that is to say the scholarly production (articles, books, communications, working papers etc.) is the poor relation in faculty calculations. This results in a decoupling between teaching and research. A related issue to low knowledge generation, is the journals' escheat which is both a consequence and a cause. Consequence of funding's scarcity and inefficient administration to support faculty, but also a cause of 'under-publication' in universities.

The individualization of research paired with the lack of 'conversation spaces' within academic institutions have gradually become rules. As a result, research becomes individualized, compartmentalized and monolingual. This is revealing a triple deadlock which is geographical, thematic and epistemological. That the system still somewhat 'stands' is owed to a few high-level scholars who remain committed and who manage to circumvent or mitigate the constraints.

Recommendations

There is a need for a vision and funding for SSH. Just as there is now is a fairly clear orientation towards STEM. This is precisely to avoid making the same mistake that led to an unbalanced system between social sciences and natural sciences. It is necessary to think STEM and SSH together. To do this, it seems important to:

- Best use of ICT to set up a platform for information, knowledge sharing and collaboration. This will also facilitate the establishment of an action oriented research which would rely on the priorities identified by policies. Thus, the university could better meet its mission of community engagement.

- Facilitate the publication of PhD's dissertations (which could be done by the Directorate of dissemination). This project could be the opportunity of pooling and rationalizing the current universities' publishers (Presses Universitaires de Dakar and Saint-Louis) in a bigger academic publishing house.
- Establish a system of communication and outreach such as a radio (as 'France Culture' is in France for example) that would promote the broad dissemination of research findings and a discussion space.
- Gradually establish in conjunction with faculty, an incentive scheme for evaluating study trips.
- Develop a circulation system for faculty. The PhD colleges could play this role. This implies that they are networked (Network of PhD colleges in SSH). The network could define common frameworks and common areas of research. Such doctoral schools should encourage merger into larger structures that receive support in terms of equipment and through an efficient administration.
- Strengthen multilingualism of faculty; with an upgrade in languages including English and African languages.
- Learn to move from the current Mandarin's culture to a culture of effective mentoring. Faculty training must be improved. They currently learn by trial and error mainly in isolation. It would be wise to set up a mentoring system that ensures better integration of retired faculty.

Finally some innovative topics that could feed either new courses or articles need to be developed. Each of the 12 following thematic areas may be invested in various ways: Knowledge and societies/Health/Law, societal and states' dynamics/State, governance and governability in Africa/Economies and societies/African Modernity/Vulnerable and marginalized groups/Democracy, Freedom and rule of law/Religion and religiosity/African Migration/Environment and sustainable development/Global and transversal issues.

Introduction

Les structures universitaires font aujourd'hui face à une multitude de pressions indissociables à la réalité selon laquelle nous vivons dans des sociétés gouvernées par l'économie de la connaissance, dans des espaces mondialisés où existe une concurrence sourde ou ouverte dans le domaine de la production et de la diffusion des savoirs. De fait, la nécessité de produire et de développer des connaissances dans plusieurs domaines se présente comme un impératif, pour lequel des réponses politiques sont souvent proposées.

La présente étude a pour ambition de faire l'état des lieux du système d'enseignement et de recherche (E&R) en sciences humaines et sociales (SHS) au Sénégal, pour en comprendre les enjeux et décliner quelques perspectives de développement.

Par sciences humaines et sociales, nous entendons avec Godelier (2007:55): « diverses formes de travail de la pensée réflexive ayant pour but d'analyser et de comprendre la nature et le fonctionnement des formes de vie sociale que l'humanité a produites au cours de son histoire pour se reproduire, ainsi que les façons de penser, d'agir et de sentir que ces formes de vie sociale impliquent ou impliquaient ». Il s'agit pour l'essentiel des disciplines suivantes : « histoire, anthropologie, sociologie, économie, géographie, linguistique, psychologie et sciences du langage, démographie, sciences de la cognition, science politique, philosophie, sciences de la communication » (EHESS 2013).

Il ressort de cette revue critique que même si des poches d'innovation, d'engagement et de performance se maintiennent ou se créent, le monde de l'E&R en général et celui des SHS connaît aujourd'hui des défaillances diverses et cumulatives. C'est cette réalité complexe que tente d'exprimer la formule courante de « crise multiforme des universités ». Cette crise dont l'étendue, la profondeur et les causes sont diversement appréciées, mais

dont la réalité est massivement partagée par les universitaires¹, touche d'une manière particulière le secteur des SHS, notamment parce que là se ressent de façon plus aiguë le fait que « nous ne savons pas véritablement où l'on va en termes d'enseignement et de recherches », comme l'affirmait un professeur de Droit de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar.

Les universités africaines (Mamdani, Mkandawire), depuis les années 1980, sont entrées, en effet, dans une crise endémique et multiforme qui se traduit notamment par une massification incontrôlée des effectifs étudiants, une stagnation des budgets qui sont déjà déficitaires, une indigence infrastructurelle et un personnel insuffisant et en panne de motivation, des conditions et moyens faiblement favorables pour la recherche. Cette crise se traduit aussi symboliquement par leur quasi absence de tous les classements mondiaux, dont celui de Shanghai, qui est le plus connu. Même si les critères de ces classements peuvent être, à juste titre, discutés on note qu'en 2014, sur les 500 meilleures universités du monde, seules 5 étaient africaines (4 d'entre elles étaient sud-africaines).

Cette crise des universités africaines a son pendant au Sénégal où, de manière cyclique, des rencontres ont lieu durant lesquelles diagnostics et solutions sont mis sur la table pour une mise en œuvre toujours, quant à elle, beaucoup plus incertaine (États Généraux de l'Éducation et de la Formation en 1981; Concertation Nationale sur l'Enseignement Supérieur en 1993 ; Concertation Nationale pour l'Avenir de l'Enseignement Supérieur en 2013). La dernière en date qui, pour la première fois dans l'histoire du pays, a été suivie d'un Conseil présidentiel pour son opérationnalisation a proposé 78 mesures afin de reconfigurer le secteur. L'option stratégique majeure a ainsi été prise de réorienter le système vers les STEM (Sciences, Technologies, Engineering and Mathematics), devenus, comme partout dans le monde, semble-t-il, le nouveau référentiel de l'enseignement supérieur. Il s'agit, précise le Rapport général de la CNAES, d'« assigner à notre système d'enseignement supérieur, dans ses composantes publique et privée, la tâche, d'une priorité absolue, de former dans le domaine des STEM les ressources humaines qui seront le levier de son émergence ». En effet, à l'issue de la CNAES, il a été tenu un Conseil présidentiel sur l'E&R qui a synthétisé les recommandations en 11 décisions. La première, et sans doute la plus importante, a été ce choix fait de « réorienter le système d'enseignement supérieur vers les sciences, la technologie, les formations professionnelles courtes »².

Le Sommet continental pour la revitalisation de l'enseignement supérieur en Afrique qui s'est tenu à Dakar en mars 2015 est venu renforcer, dans ses conclusions, ce parti pris. L'actualité de la crise, mais aussi celle des bailleurs internationaux (Banque Mondiale par exemple), met donc l'E&R au devant de la scène, car les enjeux et défis qu'il porte sont multiples. On peut en repérer au moins quatre :

- Le premier défi est lié à la problématique du « retour de l'État » porté par les institutions financières internationales et les agences onusiennes depuis le post-consensus de Washington et les Objectifs du Millénaire pour le Développement. Les États sont ainsi, depuis la fin des années 1990, sommés d'investir dans le secteur de l'éducation pour accroître le capital humain de leur population, celui-ci étant désormais considéré comme une source de croissance économique à long terme (Ndiaye 2014). C'est dans ce cadre global qu'il faut intégrer les politiques éducatives telles le PDEF, le PACQUET, mais aussi les Contrats de Performance (CDP) des universités, la problématique de l'équilibrage de leurs budgets, etc.
- À côté de cette incitation extérieure, le deuxième défi de notre système d'E&R est démographique et est lié à la structure de la population du Sénégal, qui, à l'image de celle du continent, est pour moitié constituée de jeunes de moins de 18 ans (RGPHAE 2013³). Huit pour cent seulement de la population dans la tranche d'âge 20-24 ans sont à l'heure actuelle inscrits dans des universités⁴. La demande sociale ne fera que s'accroître et les États doivent anticiper ces flux à venir et arriver à transformer ce capital démographique en capital humain, ce qui passe essentiellement par l'éducation, l'enseignement supérieur et la formation.
- Le troisième défi est économique, car l'Afrique est en train, à son tour, de basculer vers l'économie de la connaissance et de l'innovation. L'un des objectifs du Plan Sénégal Émergent (PSE) est ainsi de faire de Dakar un Campus international de référence. Mais ce désir de s'insérer dans la mondialisation, c'est-à-dire dans un environnement fortement compétitif où la culture du ranking se retrouve à tous les niveaux (classements des universités, des revues, des chercheurs à travers leurs citations, etc.)⁵, est un véritable challenge.

- Enfin le quatrième défi, qui est à la fois le plus pratique et le plus urgent, consiste à (re)faire coïncider le nom université avec sa réalité. Les universités sénégalaises sont en effet actuellement davantage le nom de l'anarchie, de la violence, de la mal gouvernance que du savoir, de sa production, de sa transmission et de sa discussion. Cette problématique de l'adéquation du fonctionnement de l'université avec ses missions est centrale, car elle permet de mettre en exergue l'ensemble des dysfonctionnements dont le plus manifeste est celui de la récurrence des conflits qui est un frein puissant à un environnement et à un esprit de travail.

C'est dans ce contexte fort complexe où s'entremêlent plusieurs logiques que prend place cette revue critique. Les SHS se trouvent aujourd'hui dans une conjoncture critique. Les promoteurs des STEM ont beau clamer qu'il ne s'agit nullement de déclasser celles-ci en faveur des sciences de la nature, les SHS, si elles ne se transforment et n'assument pleinement leur rôle crucial, risquent d'être les laissés-pour-compte de ce tournant important. Le plus essentiel pour nos sociétés, semble-t-il, se joue en effet dans les SHS, car toutes les sociétés se reproduisent dans leur imaginaire. Et, en principe, la société à venir, celle qui se construit, se rêve en faculté des lettres et des sciences humaines pour constituer l'espace imaginaire du groupe.

Puisqu'il ne s'agit pas d'analyser STEM et SHS en termes d'opposition ou de rivalité, mais bien plutôt d'apports réciproques et de collaboration, la question qui est à l'arrière-fond de cette étude est la suivante : « Pourquoi est-il impérieux d'impulser une évolution dans l'E&R en SHS et comment procéder à cette évolution ? »

La première tâche, pour tenter de répondre à cette question, consistera à opérer une revue des SHS au Sénégal afin d'en révéler les traits spécifiques avant de dessiner quelques pistes pour amorcer une transformation positive.

L'objectif général de cette étude est ainsi de documenter la situation actuelle de l'enseignement et de la recherche en SHS afin de déceler ses failles plus vives et de proposer des pistes de changement. Pour cela, nous avons d'abord procédé à l'évaluation critique des enseignements et des méthodes d'enseignement dans les universités publiques sénégalaises qui se limite aux 5 universités publiques : l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar (UCAD), l'Université Gaston Berger de Saint-Louis (UGB), l'Université Assane Seck

de Ziguinchor (UASZ), l'Université Alioune Diop de Bambey (UADB) et l'Université de Thiès (UT) ; ensuite à l'évaluation critique de la recherche, avant d'explorer et d'identifier des méthodes novatrices d'enseignement, pour terminer par des thématiques de recherche ou modules d'enseignement pertinents insuffisamment pris en charge par les enseignants-chercheurs.



Méthodologie utilisée

La méthodologie employée pour ce travail repose sur la combinaison de données qualitatives et quantitatives. En effet, 15 entretiens semi-directifs, avec des personnes-ressources, ont été réalisés avec le dessein de restituer la diversité des SHS : philosophie, sociologie, anthropologie, histoire, économie, linguistique, géographie, droit, science politique ont ainsi été représentés. Ces personnes ont été choisies pour leur expertise, leur connaissance du système d'enseignement supérieur, leur parcours et leurs expériences dans l'administration des universités. Elles appartiennent aux différentes universités et centres de recherches. Certains sont des professeurs titulaires des universités ou directeurs de recherche, à la retraite ou encore en activité, d'autres sont des agrégés et maîtres de conférences et d'autres enfin sont des maîtres assistants ou des assistants. La diversité de cette population se retrouve dans les fonctions anciennement occupées et par les postes actuels dans le système d'enseignement supérieur et de recherche.

Par ailleurs, un questionnaire a été envoyé par Internet sur les différentes listes mail d'enseignants-chercheurs auxquelles nous avons eu accès. Soixante enseignants-chercheurs des SHS, provenant des cinq universités, ont répondu à ce questionnaire⁶, fournissant par là des informations précieuses qui s'ajoutent aux interviews et aux données recueillies auprès du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche et des différents services des universités. Il faut souligner que ce questionnaire avait essentiellement pour vocation de compléter, d'étayer, d'infirmier ou de complexifier les affirmations résultant des entretiens et non pas de dresser des corrélations entre variables. Ce questionnaire aura par exemple permis de confirmer l'idée selon laquelle les enseignants du supérieur sont globalement sceptiques sur la capacité que le système a de s'autoréguler et d'opérer des changements pertinents pour l'émergence de communautés scientifiques.

Nous analyserons, dans une première partie, les propriétés de l'enseignement et de la recherche en SHS au Sénégal et proposerons, dans une seconde, quelques recommandations et pistes pour revitaliser le secteur.

PREMIÈRE PARTIE

État des lieux de l'enseignement et de
la recherche en sciences humaines
et sociales au Sénégal

Le domaine des SHS est notoirement affecté par les différentes tribulations des universités sénégalaises. Ces changements sont inhérents au contexte d'émergence de ces dernières et aux configurations globales des universités (Goudiaby 2014). Les universités et les structures de recherches sont ainsi soumises à des processus de réforme qui entraînent une recomposition des acteurs et du système. Sans doute parce qu'on considère que les structures d'enseignement supérieur et de recherche ne sont pas adaptées au contexte contemporain (Chevalier & Musselin 2014).

Cette première partie a un double objectif :

1. présenter le système d'E&R en SHS tel qu'il est organisé et tel qu'il fonctionne ;
2. isoler et identifier quelques-unes de ses caractéristiques les plus essentielles.

Nous montrons comment ces caractéristiques se déploient dans l'enseignement et dans la recherche, après avoir procédé à une présentation institutionnelle et générale de chaque domaine.

1

De l'enseignement en sciences humaines et sociales

Au Sénégal, l'université est le lieu par excellence de l'enseignement des SHS : toute la formation se fait en son sein, qu'elle soit publique ou privée. Depuis quelques années en effet, un certain nombre d'universités privées offrent des enseignements en SHS : il s'agit principalement de l'Université Dakar Bourguiba, de l'Université du Sahel, de l'Institut Supérieur de Droit de Dakar, de l'Université Hampaté Ba, de l'École Supérieure des Sciences Politiques et Relations Internationales.

Il n'existe pas de grandes écoles, pas de « grand établissement » comme l'École des Hautes Études en Sciences Sociales, l'Institut d'Études politiques de Paris, le Collège de France..., pas de fondation, pas d'instituts ou de centres de recherches entièrement dédiés aux SHS. Par ailleurs, l'essentiel de cette formation est concentrée à l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar.

Données sur les enseignants et les étudiants

D'une manière générale, les enseignants-chercheurs, dans les universités sénégalaises, sont recrutés le plus souvent à partir du doctorat (de 3^e cycle, doctorat unique, doctorat d'État, PhD). Le recrutement se fait sur appel à candidatures. Il existe de plus en plus des commissions pour veiller au bon déroulement des procédures de recrutement. Un nombre important de vacataires, aux conditions généralement précaires, vient suppléer ces EC dans un contexte de massification.

Plusieurs de ces enseignants-chercheurs ont obtenu leur thèse dans un pays du Nord (la France en général). Leurs parcours et parfois leurs premières pratiques professionnelles sont ainsi marqués par les expériences formatrices dans ces mêmes pays. Mais de plus en plus les universités recrutent des EC, entièrement formés au Sénégal. Cette situation trouve une explication, sans doute, dans la création et le renforcement des écoles doctorales.

L'enseignant-chercheur, recruté au poste d'assistant, peut gravir différents échelons, sous l'égide du Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur (CAMES). Cette institution panafricaine assure la promotion, selon certains critères, au grade de maître assistant, de maître de conférences et de professeur titulaire. Les données recueillies auprès du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche précisent que les universités sénégalaises comptaient, en 2014, 1 558 enseignants-chercheurs promus sur les différentes listes du CAMES. Sur ce total, seuls 308 relèveraient des SHS, soit un peu moins de 20 pour cent. Ces derniers sont composés, pour plus de la moitié, des maîtres assistants. Seulement 17 pour cent sont des professeurs titulaires. La part des chercheurs permanents ne représente que 4 pour cent.

Pour les SHS, le CAMES organise également les concours d'agrégation en sciences Juridiques et politiques et en sciences économiques et de gestion. Cette promotion par le CAMES est la seule véritable incitation institutionnelle à produire de la recherche. Le mécanisme d'évaluation prend essentiellement en compte la production scientifique des candidats ainsi que leurs années d'enseignement. En même temps, les règles (explicites, mais surtout implicites) du CAMES peuvent poser problème quant au renouvellement du système. La promotion peut par ailleurs s'avérer assez longue, en comparaison à d'autres modèles, et présenter parfois certains biais et une différence de traitement des dossiers.

Tableau 1 : Nombre et répartition des EC en SHS par faculté et par genre en 2015

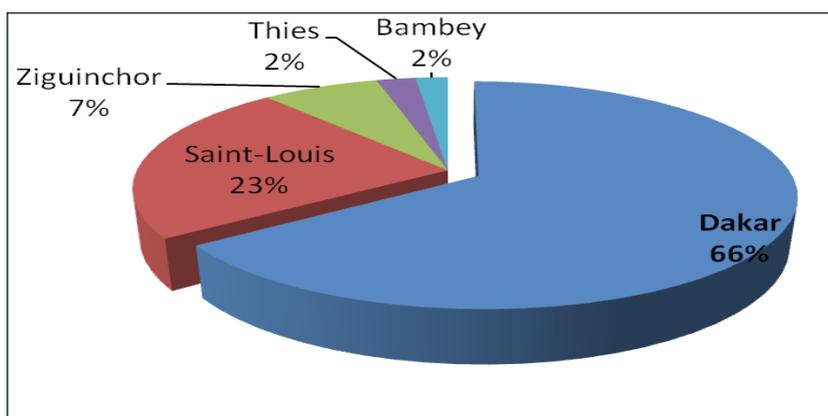
| Institution | | Nbre enseignants | Nbre enseignantes | Total enseignants |
|--------------------|--------|-------------------------|--------------------------|--------------------------|
| UCAD | FASEG | 62 | 7 | 69 |
| | FASTEF | 90 | 15 | 105 |
| | FLSH | 162 | 29 | 191 |
| | FSJP | 86 | 19 | 105 |
| Sous-total UCAD | | 400 | 70 | 470 |
| UGB | SJP | 38 | 4 | 42 |
| | LSH | 58 | 8 | 66 |
| | SEG | 23 | 1 | 24 |
| | CRAC | 19 | 3 | 22 |
| | SEFS | 12 | 1 | 13 |
| Sous-total UGB | | 150 | 17 | 167 |
| UAZ | LASHU | 11 | 0 | 11 |
| | SES | 29 | 3 | 32 |
| | GÉO | 8 | 0 | 8 |
| Sous-total UAZ | | 48 | 3 | 51 |
| UADB | | 13 | 1 | 14 |
| UT | | 15 | 2 | 17 |
| TOTAL | | 626 | 93 | 719 |

Sources : Les différentes directions du personnel des universités publiques

Il faut rajouter à ces 719 EC en SHS la vingtaine de chercheurs en SHS de l'IFAN (cette institution compte 39 chercheurs au total), soit au total 740 EC en SHS (dont 13 % de femmes). On compte environ 2 800 EC dans les 5 universités publiques sénégalaises (CNAES 2013), toutes disciplines confondues (hors Écoles nationales d'enseignement supérieur). Contrairement à un préjugé tenace, les EC en SHS représentent environ seulement 26,5 pour cent des effectifs enseignants, alors que leurs facultés accueillent 70 pour cent des étudiants.

Ces EC sont ainsi répartis au niveau national :

Graphique 1 : La géographie des SHS – les effectifs enseignants



Au vu de ce graphique, on pourrait presque dire « l'UCAD et le désert sénégalais ! », cette université rassemble à elle seule les 2/3 des EC en SHS.

Quant aux effectifs d'étudiants en SHS, ils sont particulièrement importants. En moyenne, 70 pour cent des étudiants sénégalais sont orientés dans les différentes filières des SHS, car « l'offre publique de formation supérieure est pour l'essentielle tournée vers les formations générales longues (Licence/Master) dans les filières Lettres, Sciences Humaines, Sciences Économique, Gestion, Science Juridique et Science Politique » (CNAES 2013).

En 2013, 69 000 étudiants étaient inscrits en SHS sur les 100 000 étudiants que comptaient les universités. Ce chiffre reproduit la réalité des niveaux d'enseignements inférieurs, car 70 pour cent de bacheliers sont aussi issus des séries littéraires. Ce déséquilibre dans les autres ordres d'enseignement se retrouve dans l'enseignement supérieur.

Tableau 2 : Nombre d'étudiants en SHS par faculté et ratio EC/étudiants en SHS

| Institution | | Étudiants inscrits en 2013 | Ratio enseignant/étudiant |
|--------------|--------|----------------------------|--|
| UCAD | FASEG | 8 880 | 1 pour 128 |
| | FASTEF | 2 889 | 1 pour 27 |
| | FLSH | 31 793 | 1 pour 166 |
| | FSJP | 14 677 | 1 pour 140 |
| Total UCAD | | 58.239 | sur les 80 239 étudiants orientés à l'UCAD, c'est-à-dire 72% des effectifs sont en SHS |
| UGB | SJP | 1 724 | 1 pour 41 |
| | LSH | 3 056 | 1 pour 46 |
| | SEG | 1 299 | 1 pour 54 |
| | CRAC | 777 | 1 pour 35 |
| | SEFS | 269 | 1 pour 20 |
| Total UGB | | 7 125 | soit 79% des étudiants |
| UAZ | LASH | 651 | 1 pour 59 |
| | SES | 1 736 | 1 pour 54 |
| Total UASZ | | 2 387 | Sur 3 774 étudiants inscrits (63%) |
| UADB | | 651 | 1 pour 47 |
| UT | | 1076 | 1 pour 63 |
| TOTAL | | 69 478 | |

Source : Services de la scolarité des universités

Le ratio enseignant/étudiant en SHS est particulièrement élevé : il est de 1/91, avec des disparités très grandes entre, par exemple, la Faculté des Lettres et Sciences Humaines de l'UCAD (1/166) et celle de l'UGB (1/46). Dans tous les cas, il est largement supérieur à la moyenne nationale qui est de 1 enseignant pour 47 étudiants (CNAES 2013) et surtout du taux d'encadrement recommandé par l'UNESCO qui est de 1 enseignant pour 27 étudiants. En somme, le nombre d'enseignants dans les SHS est inférieur aux besoins réels d'encadrement. Cette situation n'est pas complétement étrangère aux faibles taux de réussite des étudiants de ces filières ou encore au taux et à la durée d'achèvement des études et des travaux de mémoires.

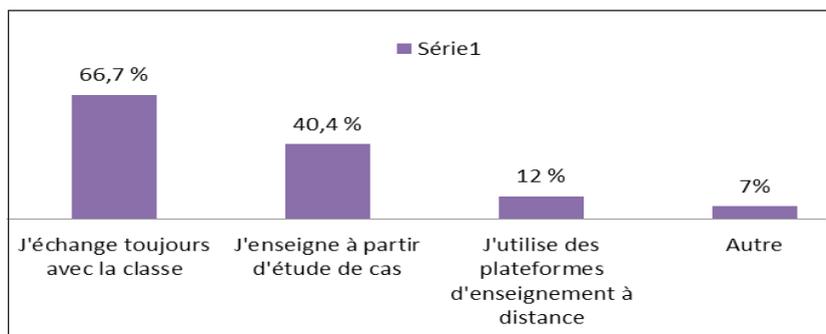
Les enseignements dispensés et les méthodologies utilisées

Le modèle d'enseignement est essentiellement magistral et en mode présentiel. L'université reste encore bien souvent dans cette tradition et donc dans la transmission classique du savoir. Et d'ailleurs, pour 78 pour cent des EC interrogés, l'acte d'enseigner, c'est d'abord transmettre du savoir.

Il est évident que dans les premières années, avec des effectifs de 1 000 ou 2 000 étudiants, la configuration fait que l'enseignant n'a pas d'autre possibilité que de délivrer son cours sans aucun échange possible. Les échanges se font durant les travaux dirigés (TD) ou les travaux pratiques (TP). Il nous a été confié qu'il faut parfois attendre le niveau master pour que les étudiants soient entendus par leurs enseignants dans le cadre d'évaluations orales, et là on découvre, trop tard, l'étendue de leurs lacunes à s'exprimer dans un français correct.

Dans ce domaine, les universités en région, avec des effectifs moindres, semblent relativement mieux loties, les enseignements sont globalement plus interactifs, les enseignants affirmant pour une grande majorité échanger avec les étudiants.

Graphique 2 : Méthodes d'enseignement
(Comment enseignez-vous le plus souvent ?)



Par ailleurs, ces mêmes enseignants ne semblent pas avoir pleinement intégré les TIC dans leurs cours.

À la question de savoir quel a été l'impact de la diffusion de l'internet dans les enseignements, la réponse doit être mitigée, car si 47 pour cent des EC affirment utiliser l'internet pour l'accès aux ressources documentaires (préparation des cours et articles), notre système d'enseignement, à ce jour, ne s'est pas encore révélé capable d'absorber un certain nombre d'innovations technologiques. Les MOOCs font une très timide entrée dans la pédagogie par le biais essentiellement de l'Université Virtuelle du Sénégal (UVS) et des instituts de formation ouverte et à distance des universités. Toutefois, près de 50 pour cent des EC interrogés se déclarent prêts à faire des cours en ligne, même si 45 pour cent d'entre eux ne savent toujours pas ce qu'est un MOOC. L'utilisation des technologies de l'information, dans les pratiques pédagogiques, pose au moins deux questions : celle de l'appropriation même de cette forme d'enseignement, d'une part, (il n'est pas toujours évident pour les enseignants de substituer ou de combiner le présentiel avec le distantiel) et, d'autre part, l'adéquation de l'équipement par rapport aux exigences de ce modèle d'enseignement. En effet, malgré des efforts notés, la connectivité pose souvent problème. En somme, l'utilisation des technologies de l'information dans les pratiques pédagogiques renferme une dimension cognitive et matérielle, les deux étant souvent liées.

Caractéristiques de l'enseignement des SHS

Un enseignement classique, conservateur et répétitif

Les SHS sont héritières de leurs devanciers, de leur histoire et de leur contexte d'émergence et de consolidation. L'enseignement des SHS au Sénégal reste encore, dans bien souvent des cas, une reproduction du modèle hérité de la colonisation. Le droit en est un exemple patent, comme le montrent ces deux extraits d'entretien de professeur agrégé en droit de l'UCAD.

« Les choses bougent, mais ont commencé à bouger récemment, beaucoup trop récemment. Pendant très longtemps, par exemple en droit, nous avons repris les programmes qui existaient ici du temps où la faculté de droit était rattachée à la faculté de droit de Bordeaux [...]. C'est seulement en 1978 que le cordon ombilical a été coupé, mais pas complètement, puisque le contenu des enseignements était resté le même. Moi j'ai commencé à enseigner en 1982, mais jusqu'à 2007-2008 [soit pendant 25 ans], c'est le même programme que nous avons enseigné à l'université de Dakar... ».

Un autre collègue confirme ce point de vue :

« Au Sénégal, pour faire simple, nous sommes héritiers d'une tradition française et plus précisément on relève de la famille germano-romantique. C'est-à-dire qu'il n'y a pas de réflexion de type épistémologique par rapport aux domaines scientifiques. Ce qui se passe en France, malheureusement ou heureusement, se réalise au Sénégal. Voilà ! (...). Personnellement, cette dichotomie ou cet héritage ne me satisfait pas, parce que, concrètement, il n'y a pas de correspondance entre ce qui est enseigné avec la réalité sociale. Et la particularité du droit, en principe, c'est d'exprimer la température d'une société. Tel n'est pas le cas au Sénégal. Ceci rend même indigeste la matière pour les destinataires que sont les étudiants. (...). Les coutumes, le droit islamique, le droit comparé sont périphériques, ils ne sont pas présents dans le droit positif... »

Cette constatation peut s'appliquer à d'autres disciplines. L'enseignement de la science économique à l'UGB, par exemple, se fait encore de façon classique. À part quelques innovations isolées, comme le cours d'économie descriptive mis en place du temps du Pr François Boye, les enseignements dispensés sont les mêmes que ceux de n'importe quelle faculté française.

« L'objectif était qu'on voulait produire des étudiants qui avaient le même niveau de formation, les mêmes outils et les mêmes aptitudes que ceux formés dans d'autres facultés d'économie. Et l'une des fiertés de Saint-Louis était de dire, nos étudiants qui sortent avec le master 1 réussissent bien lorsqu'ils vont à l'étranger. Cela veut dire qu'on a une bonne formation de base en économie. Il n'a jamais été question de repenser le contenu de la discipline en fonction de nos réalités ou de nos défis », dira un professeur agrégé en économie de l'UGB.

Le tableau est identique en philosophie ou en science politique :

« Aujourd'hui, ce que je déplorerai, c'est que le contenu [des enseignements] ne change pas beaucoup. J'ai le sentiment qu'une des tendances de ce scepticisme, c'est la tendance à répéter de vieux cours qu'on ne remet pas à jour. On va au plus simple [...], la tentation est grande de ne plus rien préparer véritablement et de répéter les mêmes choses, alors que ce n'est pas la fonction de l'enseignement et de la recherche. Un enseignement qui se nourrit de la recherche est un enseignement qui se renouvelle tout le temps. [...]. Si on regarde la science politique africaine, des pans entiers de recherche actuelle, des choses qui s'écrivent sont absentes de l'enseignement alors qu'on va continuer à répéter Bayart », précise un ancien professeur de philosophie.

Cette tendance à la répétition, qui concerne toute l'université (sciences exactes comprises), pose le problème du rapport instrumental : les universités et universitaires sénégalais entretiennent avec le savoir. Il semble ici que le savoir s'acquiert et se transmet aux étudiants qui, à leur tour, rentrent dans le cercle vicieux du mimétisme. Ils apprennent par cœur les cours et les restituent tels quels aux examens. Étudiants et enseignants sont dans

un rapport en miroir où chacun ne fait que répéter les mêmes choses. En somme, soutient ce professeur de droit :

« Nous sommes de bons répétiteurs, on ne subvertit pas suffisamment les choses (...). Nous n'avons pas suffisamment de distance, d'esprit critique à l'égard de l'enseignement que nous avons reçu et que nous répétons à l'envi. Je crois qu'il est temps de changer de perspective ».

Mais « changer de perspective » est difficile dans l'espace universitaire. Les choses se font difficilement et lentement. Celles qui devraient se faire simplement prennent des proportions insoupçonnées, parce que, soutient un économiste de l'UCAD, « Nous aimons l'inertie, le conservatisme. Quand il s'agit de faire bouger les lignes, les gens se braquent ». Certainement parce que tout changement interroge et introduit une incertitude.

Un professeur en droit rappelle ainsi :

« Qu'à la faculté de droit, nous avons commencé à parler de changement en 1994, mais rien n'avait été fait par la suite. Les changements sont extrêmement lents, l'université est très conservatrice de ce point de vue ».

Il arrive pourtant que ces changements surviennent, comme c'est le cas au département de géographie de l'UCAD qui arrive à suivre aussi bien les évolutions épistémologiques, théoriques et méthodologiques de cette discipline qu'à actualiser, quand cela semble évident, les curricula en conséquence. C'est ce qui ressort de l'entretien effectué avec un des professeurs de ce département, qui aura par ailleurs effectué son premier et second cycle dans ce même département.

« Les fondamentaux restent les mêmes, tout ce qui est géosystème, géodynamique interne, externe, mais aussi tout ce qui est géographie humaine, l'épistémologie dès le départ. Et ensuite, il y a les évolutions, nous avons tout ce qui est SIG, tout ce qui est changement climatique, urbanisation, sécurité alimentaire, les gens se renouvellent, d'ailleurs un des quatre Nobels⁷ qui existent au Sénégal, l'un est chez nous, c'est le Pr Saliou Diop ».

L'enseignement de la sociologie, elle aussi, s'est assez vite tropicalisé (Tamba 2014), même si la vulgarisation des travaux des sociologues sénégalais reste à parfaire. A contrario, il arrive aussi que la volonté transformatrice soit si radicale qu'elle ne suscite pas l'adhésion de tous. C'est ce qui s'est, semble-t-il, passé au département de sciences économiques de l'UCAD, nous explique-t-on.

« Il y a une nouvelle configuration du département d'économie que je n'apprécie pas du tout parce qu'il y a des matières que je trouve fondamentales, qui existaient en notre temps et que les jeunes ont fait disparaître avec des réformes à l'américaine. Moi, quand je suis arrivée à l'université, il y avait des matières comme histoire économique de l'Afrique qui a disparu, anthropologie économique, ça a disparu, économie rurale...quand même ! Pour un pays comme le Sénégal, cette matière-là n'existe plus, ça a disparu des programmes. Il y avait même un cours de géographie économique qui a disparu...c'est le soi-disant modernisme des... Il y a une sorte de mainmise des USA à travers certains jeunes enseignants, avec un usage vraiment abusif des méthodes quantitatives, économétrie, etc. beaucoup de microéconomie, beaucoup de macroéconomie. Finalement, l'enseignement se réduit à cela au département d'économie ».

Il y a donc là un équilibre permanent à trouver entre la nécessité de renouvellement, de rupture et de continuité, entre la prise en charge des enjeux locaux et globaux.

La refonte généralisée des curricula, lors de la mise en place de la réforme LMD, a sans doute été à cet égard une occasion manquée. Celle-ci devait en principe être un mécanisme entraînant une réflexion approfondie sur les paradigmes, l'arsenal théorique et méthodologique qui fonde les différentes disciplines, mais aussi stimuler le changement des pratiques de formation pour accompagner l'autonomie pédagogique des étudiants. Roegiers, (2012:102-106) a montré que cinq facteurs semblent intervenir dans la décision que prend une institution de procéder à un effort d'adaptation. Il s'agit d' :

- une préoccupation de nature identitaire (mieux se définir pour mieux se positionner) ;

- une préoccupation d'une meilleure cohérence interne et un renforcement de la qualité au sein de l'institution (améliorer l'offre de formation) ;
- une exigence de répondre à des cadres supranationaux (intégrer des dynamiques comme la réforme LMD) ;
- une évolution dans les disciplines enseignées et dans leurs didactiques (le principe de l'actualisation des connaissances et l'accompagnement de cette évolution) ;
- un effet de mode (la prise en compte de la gestion axée sur les résultats ou la contractualisation).

Il semblerait qu'ici l'exigence 3 ait joué plus que tous les autres facteurs, voire qu'elle ait été la cause déterminante dans cette dynamique de réforme des curricula. Il faut reconnaître qu'au Sénégal, du fait d'une approche top-down, la philosophie et la nécessité du LMD n'ont pas été universellement comprises, ce qui se ressent dans sa mise en œuvre. La formation pédagogique, qui doit accompagner le changement de pratiques, est quasiment inexistante. La création des Centres de Pédagogie Universitaire devrait répondre à ce besoin.

Des enseignements au rabais, non évalués, non adaptés

Le délitement et la déstabilisation de l'université des années 1980, dus en grande partie aux Programmes d'ajustement structurel (PAS), se sont manifestés par trois facteurs concomitants qui semblent s'être cumulés et avoir eu un impact particulièrement négatif sur la qualité des enseignements. Il s'agit de la massification impressionnante, du gel des infrastructures et du gel des financements (budgets, missions, recrutements).

Pour comprendre l'impact de cette massification – qui a bouleversé en profondeur et transformé l'UCAD – sur la qualité des enseignements, on peut partir de l'exemple du département de géographie. Ici, la poussée croissante des effectifs, alliée aux restrictions budgétaires, a rapidement rendu impossibles les travaux de terrain. Le département se bat pour maintenir les mêmes standards de qualité, mais le chef de département reconnaît :

« Le terrain, malheureusement, on le perd de plus en plus avec les effectifs. On ne peut plus les emmener sur le terrain, on a du mal. J'ai

7 000 étudiants, moins de 30 professeurs et 0 budget. C'est le décanat qui gère tout. Zéro budget, alors qu'on a besoin d'aller sur le terrain. Il faut des bus, du carburant, etc. Maintenant, on attend le niveau master, car les étudiants sont obligés d'aller sur le terrain pour chercher des données quantitatives dans le cadre de leurs propres travaux. Mais aller sur le terrain de manière formelle avec l'encadreur, non cela ne se fait plus... On remplace par des cartes, des films documentaires... »

Cette massification s'est accompagnée d'une recrudescence de toutes les formes de violences, d'un manque de moyens, mais aussi d'une spirale de grèves incessantes depuis 1989. On a pu compter une année blanche et une année invalide et jusqu'à 5 mois de grève en 2012. L'université sénégalaise évolue depuis près de vingt ans maintenant dans une temporalité qui lui est propre et très faiblement maîtrisée, celle des années « élastiques » ou « compliquées », c'est-à-dire cette sorte de désordre qui fait qu'on ne sait pas quand l'année commence, ni quand elle se termine. Ces années non invalidées, mais fortement perturbées, ont dû être « rattrapées ». Or, comme nous l'explique un EC de l'UCAD, les choses sont beaucoup plus compliquées.

« Ce qu'on peut entendre parfois est effarant. Quand on dit qu'on rattrape une année, ce n'est pas vrai, personne ne rattrape quoi que ce soit, les gens font semblant. (...) Quand on dit on rattrape, tout le monde fait semblant de croire qu'on a rattrapé quoi que ce soit. Mais vous avez des générations de gens qui, même dans leur rythme de vie, ne savent pas à quoi ressemble une année académique complète et qui ont passé leur temps comme cela, à avoir des cours dits « rattrapés ». Donc ce n'est pas un hasard s'ils ne savent strictement rien et si nous avons des collègues qui peuvent tricher. Nous avons des collègues qui trichent avec les cours, qui ne les font pas et quand on dit on va rattraper, ils réunissent les étudiants une semaine. Quand vous savez que ça risque de poser des problèmes, vous donnez 14 à tout le monde en vous disant personne ne va se plaindre. Parce qu'avec 14 effectivement, les gens ne se plaignent pas. Les étudiants savent ce qu'il en est, ils vous méprisent secrètement parce qu'ils se disent c'est un système qui triche, ils méprisent le système et vous augmentez leur propre défiance vis-à-vis du système, leur propre scepticisme. Vous augmentez votre propre scepticisme. »

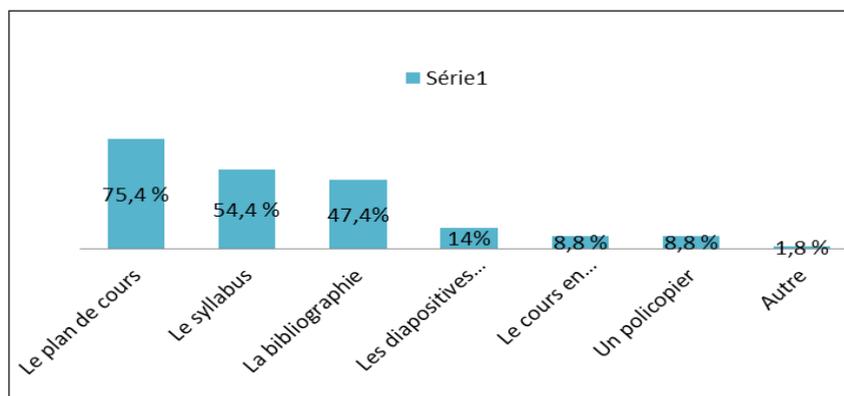
Il n'existe, par ailleurs, aucun système de contrôle effectif dans les universités publiques pour déterminer si les enseignants ont dispensé les cours qui leur ont été attribués ou pas, ou jusqu'à quel niveau. Dans un système aussi perméable, le meilleur et le pire se côtoient : « on peut enseigner n'importe quoi, n'importe comment et dans des conditions qui défient toute évaluation, ça passe quand même ».

L'ANAQ-Sup comme la CNAES ont fortement insisté sur la nécessité pour les enseignants de produire des syllabi en tant que c'est à la fois un outil pédagogique et un outil d'évaluation. L'intérêt et la finalité sont réaffirmés dans cet extrait d'entretien :

« Supposons simplement une situation où je présente un syllabus, je dis voici ce que je vais enseigner, première semaine, deuxième semaine, troisième semaine, etc. jusqu'au nombre de semaines requis. Si on fait grève et qu'on se met à perdre du temps, je sais exactement ce que l'on perd, les étudiants à qui j'ai donné mon syllabus savent exactement ce qu'ils perdent. Si, à un moment donné, je dis je rattrape, ils vont savoir que je vais leur enseigner le quart de ce que j'avais prévu de leur enseigner, etc. tant que je n'ai pas ce document-là, le syllabus, je peux dire je rattrape, je fais trois cours ou des généralités, j'interroge et puis après on prétend que j'ai rattrapé quoi ce que soit, mais comme il n'y avait pas de syllabus, cette unité de mesure toute simple, personne ne sait ce qui est perdu, ce qui est gagné. »

Jusqu'à ce jour et en dépit de la réforme LMD qui en fait pourtant une exigence, la délivrance de syllabi aux étudiants n'est pas généralisée. 54,4 pour cent des EC affirment distribuer un syllabus en début de cours, mais là aussi, il semble qu'il y ait une difficulté dans la compréhension du concept de syllabus. Pour certains enseignants, un syllabus est un plan de cours détaillé, sans indication des objectifs par séance de cours ou de scénarisation. Il importe certainement de travailler à réduire la résistance face au syllabus qui peut être due à la peur de se remettre en question et d'accepter la transparence ou tout simplement au temps de travail supplémentaire qu'il faut lui consacrer.

Graphique 3 : Les supports de cours dans le cadre d'activités pédagogiques



Autre trait de caractère de cet enseignement, c'est son incapacité à former des jeunes toujours capables de s'insérer dans le milieu professionnel. Un professeur en sciences économiques confie :

« L'enjeu de fond, c'est qu'on ne peut plus continuer à évoluer comme par le passé. Tout le monde le constate d'ailleurs, entre ce que le marché demande comme qualifications et ce que nous produisons, ça ne marche pas, le patronat le dit, nous ne réagissons pas et par conséquent, comme le montre la dernière enquête ESPS⁸, le taux de chômage est plus élevé chez les diplômés. Le seul compartiment du marché du travail où on a un problème de demande, c'est le compartiment Bac+3 et ça montre également le problème d'appariement qu'il y a entre ce que l'économie demande et ce que nous produisons. Naturellement on ne peut pas avoir juste cette vocation de répondre aux besoins à court terme du marché du travail ; il faut également qu'on regarde vers le futur et qu'on mette en place ce que j'appellerai un chantier en termes de recherche comme l'ont fait le Canada, le Japon... Il faut réconcilier ces deux aspects, pour l'instant on le fait mal. »

Le scepticisme des enseignants-chercheurs

Il y a, à n'en pas douter, une crise de vocation et il y a certainement une réflexion à mener sur la fonction enseignante. En effet, quelque chose de très intangible et difficile à quantifier est revenu de manière quasi obsédante dans toutes nos interviews. Nous le qualifierons, à la suite d'un de nos interlocuteurs, de « scepticisme des enseignants-chercheurs ». L'enthousiasme nécessaire au métier d'enseignant semble en effet avoir été atteint. La massification a eu un impact dans l'exigence de qualité dans les enseignements, la disponibilité et les incitations des enseignants à produire une recherche de qualité. Cette crise de la vocation s'exprime de diverses manières. Certains EC vont considérer, dans un contexte de crise de l'université, que pour vivre en véritable « universitaire », il faut mener ses activités en dehors de l'université, en créant des écoles de formation ou des centres de recherche, d'autres vont se réfugier dans une recherche individuelle, d'autres encore dans des institutions gouvernementales ou de la société civile. Il s'agit d'une autre forme de brain drain, certes moins spectaculaire que la migration, mais bien plus massive.

2

De la recherche en sciences humaines et sociale

Le texte qui régit la carrière des EC est la loi n° 81-59 du 9 novembre 1981 portant Statut du personnel enseignant des universités modifiée. Les EC sont des fonctionnaires régis par un statut particulier. Ils doivent conduire conjointement enseignement et recherche. Du côté des SHS, seuls les chercheurs de l'IFAN⁹ échappent à cette règle et n'ont pas de charge statutaire d'enseignement. Le modèle d'E&R sénégalais repose donc essentiellement sur un système où enseignement et recherche sont fonctionnellement couplés. L'EC est censé répartir 50 pour cent de ses activités en enseignements et 50 pour cent en recherche. La philosophie sous-jacente, c'est que la transmission de connaissances doit aller de pair avec la production du savoir.

Mis à part les départements Sciences Humaines, Langues et Civilisations africaines de l'IFAN, il n'existe pas d'organisme public voué exclusivement à la recherche en SHS. La recherche, comme l'enseignement, en SHS se fait essentiellement au sein des universités et dans quelques instituts dont les plus importants sont : le CODESRIA, Enda Tiers Monde, l'IRD, UNESCO BREDA, ONU Habitat, etc.

L'organisation, le pilotage et le financement de la recherche en SHS

Sur le plan institutionnel, le ministère principal en charge du pilotage de la recherche est le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MESR). La Direction Générale de la Recherche (DGR) a été mise sur pied

en 2014. Jusqu'à très récemment donc, la recherche n'était pas organisée au niveau central. Cette direction est un pendant de la Direction Générale de l'Enseignement Supérieur (DGES). Elle est ainsi structurée en :

- Direction générale ;
- Direction de la stratégie et de la planification de la recherche ;
- Direction de l'innovation, de la valorisation, de la propriété intellectuelle et du transfert de technologie ;
- Direction du financement de la recherche scientifique et du développement technologique ;
- Direction de la promotion de la culture scientifique.

Au niveau local, les universités ont toute autonomie pour organiser la recherche. C'est l'aspect le plus important des franchises universitaires. Au sein des universités, il existe toujours une Direction de la coopération et de la recherche. Les Écoles Doctorales, quand elles existent, sont les lieux de structuration et de déploiement de la recherche à travers les laboratoires et équipes de recherche.

Cinq écoles doctorales en SHS (3 à l'UCAD, 1 à l'UGB et 1 à l'UT) regroupent une soixantaine de laboratoires. Mais il en va des laboratoires de recherche au Sénégal comme des partis politiques : la grande majorité n'a qu'une existence formelle, s'adosse à un individu, ne produit aucune animation scientifique et se contente de capter quelques ressources ; d'autres, beaucoup plus rares, arrivent à avoir une véritable vie scientifique et regroupent un nombre significatif de chercheurs et de doctorants. D'une manière générale, il s'agit de petits laboratoires, faiblement équipés, peu performants et fonctionnant en vase clos¹⁰.

**Tableau 3 : Répertoire des écoles doctorales
et des laboratoires en SHS**

| Institution | École doctorale | Laboratoires/ équipes /centres de recherche | |
|--------------------|------------------------|--|----|
| IFAN CAD | | 11 | |
| UCAD | JPEG | Histoire | 03 |
| | | Droit privé | 07 |
| | | Droit public | 01 |
| | | Sciences Eco | 02 |
| | | Gestion | 01 |
| | | Géo | 04 |
| | ARCIV | 11 | |
| | ETHOS | 07 | |
| UGB | SHS | 17 | |
| UASZ +UT+UADB | DDS | 02 | |
| | TOTAL | 66 | |

Sources : http://ethos.ucad.sn/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=2 ; <http://recherche.ucad.sn/ecolesdoctorales.php>
<http://www.ugb.sn/ugb/articles/recherche.html>

À ce jour, il n'existe pas un annuaire des chercheurs. Un travail important pour répertorier l'ensemble des EC est entrepris par le Centre national de documentation scientifique et technique (Cndst : www.Cndst.sn)¹¹.

Le financement de la Recherche

« Le niveau actuel de financement de l'enseignement supérieur par les pouvoirs publics est tellement élevé (1,2% du PIB contre 0,6% pour la moyenne subsaharienne et 1% pour l'OCDE) qu'il est difficile d'envisager une augmentation substantielle », affirme la CNAES qui souligne par ailleurs

la part dérisoire du pédagogique dans la répartition de ce financement. Seuls 30 pour cent du budget de l'E&R sont consacrés aux dépenses d'enseignement et de recherche, contre 70 pour cent pour le « social » (bourses, hébergement et restauration des étudiants notamment). Sur ces 30 pour cent, le financement de la recherche représente la part congrue : « la recherche n'est pas suffisamment soutenue au niveau du financement et de l'équipement des laboratoires » (CNAES 2013). Le directeur Général de la recherche confirme cette « faible attention accordée à la STI lors des débats budgétaires, d'où l'infime part du budget général destinée au financement de la recherche dans les investissements publics, entraînant de faibles ressources humaines, financières et matérielles (sous-équipement des laboratoires et ateliers »¹².

Ce financement de la recherche est essentiellement public et se fait à travers les mécanismes suivants :

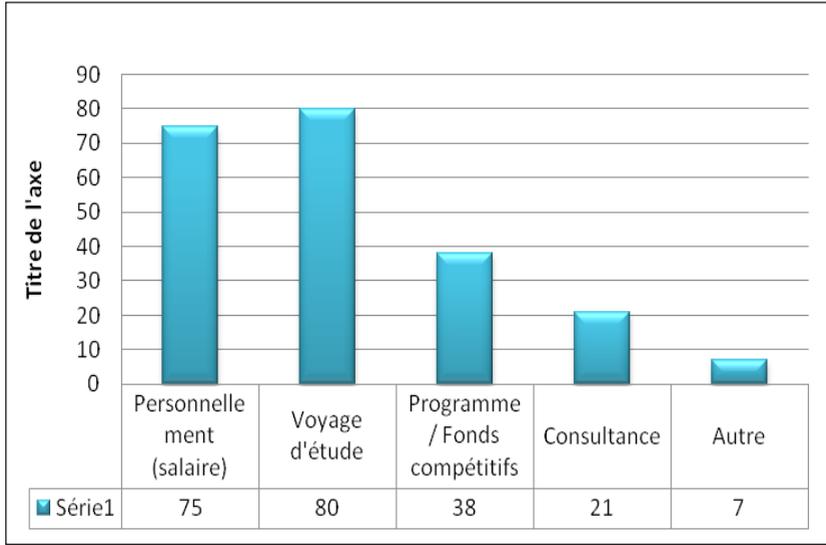
- les voyages d'étude (VE) : tous les enseignants-chercheurs (des assistants recrutés au niveau master 2 aux professeurs titulaires), une fois tous les 2 ans, ont droit à un billet d'avion pour se rendre dans le pays qu'ils souhaitent pour mener leurs recherches. Ce billet A/R est assorti d'une subvention d'un million de FCFA ;
- le Fonds d'Impulsion pour la Recherche Scientifique et Technique (FIRST). Il s'agit de fonds compétitifs que les EC ou des laboratoires peuvent acquérir en présentant des projets de recherche. En 2014, le FIRST a financé 13 projets pour un montant de plus de 200 millions de FCFA¹³. Il est important de noter que ce fonds est destiné à tous les chercheurs ;
- Fonds de Publication scientifique et technique (FPST). Ce Fonds de Publication scientifique et technique est destiné, d'une part à appuyer les publications scientifiques et techniques existant dans les institutions et, d'autre part, à financer la parution régulière de revues scientifiques éditées sous l'égide du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche ;

- le Projet d'Appui à la Promotion des Enseignantes-Chercheures (PAPES) est un fonds dédié aux femmes pour la promotion de l'égalité de genre. Les universitaires femmes ne représentent en effet que 25 pour cent de l'effectif des chercheurs au Sénégal (13% en SHS). En 2014, 40 enseignantes-chercheures et doctorantes ont bénéficié de subventions d'un montant global de 100 millions de FCFA.

Les universités peuvent aussi allouer des subventions à la recherche au niveau rectoral (le PA2PER à l'UGB, les primes de recherche à l'UCAD et à l'UGB), au niveau des décanats ou des facultés via les ressources provenant pour partie de leurs fonctions de service (fonds de recherche pour la préparation de l'agrégation, la participation à des rencontres scientifiques au niveau international, etc.). Toutes les universités du Sénégal ont par ailleurs des accords de partenariat avec un grand nombre d'universités étrangères, celles de la France notamment, mais aussi l'Allemagne, les USA, l'Espagne. À travers cette coopération internationale, se mettent en place des échanges de chercheurs, des programmes de recherche communs, etc.

À côté de ce financement public, qui a comme singularité la relative modicité des montants, et l'inexistence d'organisme de contrôle et d'évaluation, existe un financement privé qui peut aussi prendre plusieurs formes. Les subventions et les fonds compétitifs qu'offrent des institutions de recherche, tels le CODESRIA, le CRDI ou des ONG telles Frederick Ebert, Konrad Adenauer, OSIWA, Rosa Luxembourg, en sont les plus significatives.

Des enseignants-chercheurs au niveau individuel ou au sein d'un laboratoire peuvent aussi gagner des fonds compétitifs et financer leur recherche. Mais c'est sans doute ici que se fait la grande démarcation entre ceux qui ont la capacité de capter ces fonds et d'entrer dans des réseaux internationaux (CRES, LARTES), ceux qui ont des commandes de plus petite portée (consultance individuelle via leur propre réseau) et ceux qui sont totalement exclus de ces espaces et qui forment la majorité des chercheurs. La question qui se pose ici est celle de la compétence à compétir pour l'accès aux fonds de recherche (information, réseaux, montage de projets...).

Graphique 4 : Moyens de financement de la recherche

Seuls 10 pour cent des EC interrogés affirment conduire souvent ou très souvent des activités de consultance, contre 63 pour cent qui soutiennent n'en faire jamais ou très rarement. La consultance ne finance que la recherche de 21 pour cent d'entre eux. Elle n'est donc pas toujours un frein pour la recherche, elle semble même un fait élitaire ; l'espace de la consultance est capté par un assez petit nombre. Dès lors, la majorité des EC trouve, pour sa part, des ressources additionnelles dans les fonctions de service des universités, dans les cours qu'ils dispensent dans d'autres institutions, dans les heures complémentaires (on voit alors pourquoi cette revendication est toujours très forte). Ce qui en revanche peut poser problème, c'est « l'esprit de la consultance », c'est-à-dire la recherche effrénée de ressources additionnelles qui dépasse les seuls consultants.

Le financement des universités par les alumni ou des entreprises privées est extrêmement faible, pour ne pas dire inexistant, et ce, aussi bien en SHS que dans les autres domaines scientifiques. C'est l'une des grandes différences de notre système avec le modèle anglo-saxon par exemple.

On le voit, il existe des opportunités réelles en dépit de contraintes objectives. Opportunités d'autant plus importantes que certaines des disciplines des SHS n'exigent pas un financement nécessairement conséquent. Il y a, en effet, une différence entre les besoins des anthropologues, des sociologues, des linguistes, des économistes, des géographes ou des politistes – pour qui l'accès au terrain est essentiel – et ceux des juristes ou des philosophes, comme le remarque l'une de nos personnes-ressources :

« Là où je suis [il nous montre son bureau et son ordinateur], en toute modestie, rien n'est impossible ; mon ordinateur a accès à toutes les ressources en droit, j'ai accès à la décision rendue cet après-midi à 18h par la Cour de Cassation française. Je me suis abonné à toutes les revues. »¹⁴

Caractéristiques de la recherche sénégalaise en SHS

La recherche est sans conteste le domaine qui cristallise et manifeste toutes les carences du système. Puisqu'elle n'est pas évaluée, qu'il existe très peu d'obligation à faire de la recherche (mis à part le CAMES), que les postes, même ceux des assistants, sont des « postes à vie », qu'elle ne semble pas être une priorité des pouvoirs publics vu les clés de répartition du budget, les EC, pour de nombreuses raisons, ont majoritairement fait le choix de l'enseignement, des cours privés (au sein de l'université (ce sont les fonctions de service) ou dans des structures privées), de la consultance, au détriment de la recherche. Ce temps pris par l'enseignement (notamment les heures complémentaires et les fonctions de service) peut considérablement réduire le temps consacré à la recherche. Si la recherche doit nourrir l'enseignement, paradoxalement aujourd'hui, celui-ci est en train de la tuer.

D'une manière générale en effet, la production scientifique est faible. L'ancrage des chercheurs dans les débats théoriques, épistémologiques et méthodologiques au niveau mondial l'est tout autant. Un faisceau de raisons peut expliquer une telle situation, comme nous le verrons, mais en surplomb de toutes les causes, figure l'inefficacité du système dans son fonctionnement actuel à générer des chercheurs productifs. Le Sénégal

souffre, à en croire nos différents interlocuteurs et le directeur général de la recherche « de l'absence d'une vision et de l'inexistence d'une politique scientifique et technologique clairement formulée »¹⁵.

Une très faible production

Il semblerait que la recherche, c'est-à-dire la production de savoirs (articles, ouvrages, communications, working papers, etc.) soit le parent pauvre dans les ajustements que font les EC. Il y a en effet un découplage de fait entre enseignements et recherche : les EC sénégalais sont des enseignants, mais très peu d'entre eux sont des chercheurs. Et pour en prendre la juste mesure, il faut sans doute comparer nos universitaires avec d'autres communautés scientifiques :

« C'est peut-être pourquoi j'appuie autant dans mes réponses sur ce côté psychologique de l'EC parce que je vois, je vis dans des espaces qui sont des espaces de tension productive permanente. Il y a une pression telle des étudiants eux-mêmes qu'on est obligé de donner le meilleur de soi-même dans les enseignements ; il y a une pression telle de la nécessité de publier que les gens sont tout le temps en train de publier et c'est ça que j'appelle cette tension productive, qu'il s'agisse de l'enseignement ou de la recherche. La structure est ainsi faite qu'on est totalement à la marge et hors du coup si on ne suit pas cette sorte de pression »¹⁶.

Tel n'a pourtant pas toujours été le cas, les départements d'histoire, de philosophie, de sociologie, d'économie, de droit, de lettres, les chercheurs de l'IFAN... avaient une riche production par chercheur pris individuellement. Ce recul vertigineux peut s'expliquer par l'agrégation de plusieurs facteurs, mais d'une manière générale, la crise des universités s'exprime aussi aujourd'hui par l'inexistence, chez certains EC, de quelque forme de publications que ce soit :

« Pour vous donner un échantillon, la première vague d'agrégés [il cite 5 noms de professeurs], c'était en 1993. 1993-2015 : cela fait 22 ans n'est-ce pas ? En toute sincérité, aucun d'entre eux n'a à ce jour 8 articles après l'agrégation. Cela ne fait même pas 1 article tous les 3 ans »¹⁷.

Ce trait de caractère traverse tous les milieux : les exemples sont nombreux d'assistants qui partent à la retraite¹⁸ sans avoir soutenu leur thèse, d'assistants qui mettent 20 ans pour faire leur thèse d'État, d'enseignants qui ne déposent jamais leur candidature aux listes d'aptitude du CAMES, de maîtres de conférences qui, après l'agrégation, ne produisent plus et même de professeurs titulaires qui, une fois le titre obtenu, arrêtent définitivement toutes publications. L'étude montre que les 60 EC interrogés ont une moyenne de 2,58 articles, avec un plafond de 30 articles et un plancher de 0. Ces 60 EC ont publié 18 ouvrages, soit largement moins d'un ouvrage par EC. L'ampleur est trop grande pour qu'il s'agisse là de faits isolés, c'est, au contraire, un véritable fait social dont les origines ressortissent des conditions de travail, des contraintes sociales, de l'efficacité du système d'incitations et de sanctions, mais aussi de motivations individuelles.

Deux questions peuvent être posées à cet égard :

- Pourquoi le niveau de la production scientifique est-il globalement aussi bas, surtout pour des disciplines qui ne demandent pas un haut niveau de financement?
- Pourquoi certains chercheurs produisent-ils plus que d'autres ? (Nous avons en effet des chercheurs d'envergure internationale. Les plus connus sont évidemment Souleymane Bachir Diagne, Mamadou Diouf, Ousmane Kane puisqu'ils sont dans les plus prestigieuses universités (Columbia et Harvard), mais beaucoup d'autres, un peu plus anonymes, ont une production consistante et importante. Toutefois, ces figures restent exceptionnelles).

Il n'existe malheureusement pas d'instrument permettant de mesurer les publications des chercheurs sénégalais. Que cela soit pour les chercheurs de l'IFAN ou des universités, nul n'est tenu de produire un rapport d'activités où seraient mentionnées les recherches produites et en cours. Le seul recours qui s'est offert à nous a été de visiter les trois principaux indices de citations qui existent pour les SHS : le Social Sciences Citation Index (SSCI), Scopus et Google Scholar/ Harzing. Pour le Highly Cited researchers de Thompson Reuters¹⁹ qui a classé, en 2014, les 3215 chercheurs les plus cités par leurs pairs au monde, dans les rubriques Social science et Economics and Business qui comptent 272 chercheurs, seuls 2 chercheurs sud-africains y figurent.

Pour Google Scholar qui classe les revues phares, aucune revue africaine n'est présente. On peut légitimement discuter, là encore, les méthodologies utilisées pour ces classements, mais d'une manière générale, l'exclusion des chercheurs africains de ce monde semble actée.

La cause n'est certainement plus liée à l'accès aux ressources documentaires puisque Dakar abrite des bibliothèques importantes et relativement bien dotées ; on peut citer par exemple : la Bibliothèque centrale de l'UCAD, la bibliothèque de l'AUF, celle du CODESRIA, celle du WARC, du Cesti, les archives nationales. L'UGB est aussi relativement bien dotée en ouvrages et en ressources électroniques. Les bases de données les plus importantes (Jstor, Universalis, Cairn, Persee, Google Scholar) sont accessibles à tous depuis la démocratisation de l'internet. Le MESR, via le Centre National de la Recherche Scientifique et Technique, vient par ailleurs de signer un contrat avec Elsevier, ce qui donne désormais la possibilité aux chercheurs sénégalais d'avoir accès « aux différentes bases de données comme Science Directe, Scopus et les revues d'Elsevier Masson qui détiennent plus de 26 pour cent de l'information scientifique à travers le monde »²⁰. Dans toutes les universités, les Centres de formation à distance initient les EC aux techniques de recherche bibliographique en ligne. La question n'est donc plus celle de l'accès, mais celle de la fréquentation (les salles des enseignants dans les bibliothèques universitaires sont notoirement sous-utilisées), de l'utilisation des ressources, notamment électroniques, et de la communication (tous les EC sont-ils au courant ?).

Problème connexe à celui de la production scientifique, la déshérence des revues qui est à la fois une conséquence et une cause. Conséquence de la raréfaction des financements et de l'inefficacité de l'administration à soutenir les EC, mais aussi cause de la sous-publication dans les universités.

« Les services des universités dédiés à la recherche sont peu proactifs : l'UGB par exemple a signé plus d'une centaine de conventions avec des universités étrangères, des ONG, des entreprises, mais il y a un problème d'information et de mise en œuvre effective de ces conventions. »

Un de nos interlocuteurs a eu bien raison de souligner qu'« on est dans un univers où les causes deviennent effets et les effets deviennent causes ». S'il est un point commun à toutes les disciplines des SHS à l'UCAD, c'est qu'à un

moment de leur histoire, les revues qu'elles faisaient paraître ont disparu. En philosophie,

« Dans les années 80 jusqu'au milieu des années 90, le débat philosophique s'exprimait dans deux espaces importants ; la Revue sénégalaise de philosophie et une revue que j'avais créée qui s'appelait *Épistémé* qui était plus spécifiquement chargée de réfléchir sur les sciences, la philosophie des sciences, l'épistémologie. Ces revues étaient internationales, accueillait des signatures prestigieuses, organisaient des débats internationaux, accueillait le gratin mondial de la philosophie parce que c'étaient des gens que nous connaissions, qui nous faisaient confiance... et maintenant on est absolument éloigné de cet état de choses ».

C'est la même situation en histoire :

« Nous avons aussi eu des revues, mais les revues, c'est toujours lié au financement, mais également à l'organisation du département. Dans nos pays, une revue est toujours portée par un individu, quand cet individu baisse les bras, ça disparaît. Le cas typique, c'est le département d'histoire. On avait 2 revues : une revue d'histoire et une revue interdisciplinaire. C'était porté par B. D, il est décédé, ça s'est arrêté, plus rien n'est publié ».

Les Annales de la faculté de droit ont connu la même histoire, même si les publications viennent de reprendre depuis deux ans. La revue de géographie compte, quant à elle, relancer ses publications en 2015.

La faiblesse de la production s'accompagne d'un modèle de recherche individuelle, cloisonnée et monolingue.

Une recherche individualisée, cloisonnée et monolingue

L'OCDE, dans une étude menée en 2013, mettait en exergue cet aspect important de la recherche au Sénégal, à savoir : « (...) la convergence des moyens et capacités sur les individus qui, lorsqu'ils ont les capacités de capter des ressources financières auprès de bailleurs de fonds, concentrent les responsabilités, faute de pouvoir s'appuyer sur des services administratifs efficaces. Cette centralité de l'individu a des effets pervers sur les prises

de décisions collectives, la reconnaissance des individus au mérite ou la perspective de dynamiques collectives et du travail en équipe ».

L'individualisation de la recherche, mais aussi l'absence de conversation au sein des établissements se sont progressivement érigées en règle. Il est ainsi revenu très souvent dans les interviews que des EC partageant le même bureau peuvent ignorer ce sur quoi porte la recherche du collègue, a fortiori les recherches au sein d'un même département.

« Les enseignants ne savent pas ce que les uns et les autres font, ne se lisent pas entre eux et rechignent même à vous dire ce sur quoi ils travaillent, ce qui est absolument contre-productif en recherche. Chacun fait ses petits trucs dans son coin. La culture de la critique saine du travail de l'autre n'est pas une réalité. Je pense qu'il n'y a pas du tout un état d'esprit propice à une culture de la recherche ».

« Le fort de l'université, c'est que chacun travaille de son côté, chacun sa spécialité ... ».

Un autre EC confirme : « le fort de l'université, c'est que chacun travaille de son côté, chacun sa spécialité » ; alors même que, rappelle Pierre Henri Menger (2015), « La recherche franchit en permanence les murs, elle n'existe et elle n'a de valeur qu'à proportion de la visibilité de sa production et de l'appropriation la plus large possible de ses résultats ». À cela s'ajoute la fragmentation des laboratoires (66 laboratoires en SHS). Tous ces éléments cumulés font que notre recherche est à la fois peu productive et en porte-à-faux avec les tendances mondiales. En effet, la recherche actuelle recourt massivement à la collaboration. Dans un article extrêmement stimulant de Stefan Wuchty, Benjamin F. Jones, Brian Uzzi intitulé "The Increasing Dominance of Teams in Production of Knowledge" (Science 2007), les auteurs montrent à partir d'une comparaison de 19.9 millions d'articles sur une période de 50 ans que les équipes dominent, de plus en plus, les chercheurs individuels dans la production de la connaissance :

« La recherche se fait de plus en plus en équipe dans presque tous les domaines. Les équipes produisent les recherches les plus fréquemment citées, comparées aux recherches menées par des individus, et cet avantage s'est accru avec le temps. Les équipes maintenant produisent également de la recherche à impact exceptionnelle, ce qui

était la marque des auteurs individuels. Ces résultats sont valables pour les sciences et l'ingénierie, les sciences sociales, les humanités, ainsi que les brevets, ce qui suggère que le processus de création de connaissances a fondamentalement changé »²¹.

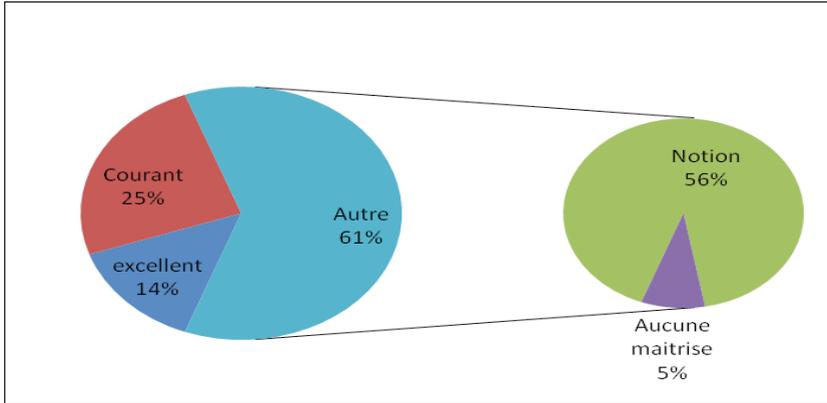
Quel que soit le secteur considéré, la progression de la collaboration depuis les années 1960 est très élevée dans tous les domaines.

Relativement à la participation aux colloques, lieux d'échanges et de socialisation des communautés scientifiques, les EC assistent davantage à des colloques dans le reste du monde (67%) qu'au Sénégal (63%) ou en Afrique (54%).

Tableau 4 : Fréquence de participation aux colloques (%)

| | Très régulièrement | Régulièrement | Moyennement | Peu | Très peu |
|---|--------------------|---------------|-------------|------|----------|
| Assistez-vous à des colloques au Sénégal ? | 17.5 | 19.3 | 29.8 | 14 | 19.3 |
| Assistez-vous à des colloques dans un autre pays africain ? | 5.4 | 17.9 | 32.1 | 17.9 | 26.8 |
| Assistez-vous à des colloques ailleurs qu'en Afrique ? | 10.7 | 32.1 | 25 | 12.5 | 19.6 |

Enfin, si tous les EC sont parfaitement bilingues (français langue maternelle), leur maîtrise de la langue anglaise est plus problématique : 61 pour cent d'entre eux n'en ont des notions, voire aucune maîtrise.

Graphique 5 : Maîtrise de l'anglais

Le problème que soulèvent ces chiffres est que les EC s'excluent, de fait, de l'accès à des pans entiers de la recherche, des espaces géographiques et des possibilités de collaboration et de financement.

Un enfermement géographique, épistémologique et thématique

Au carrefour de l'E&R, un triple enfermement : géographique, épistémologique et thématique guette les SHS. L'évolution d'une discipline comme l'histoire au Sénégal illustre parfaitement ce mouvement d'enfermement géographique d'une discipline, avec un rétrécissement continu des espaces étudiés – passant du niveau continental, régional, sous-régional, national et au local :

« Il y a eu une très riche production quand on avançait vers les indépendances (...). C'est la réaffirmation de l'existence d'une histoire africaine. On était dans les grandes perspectives historiographiques, c'est-à-dire l'écriture d'une histoire globale, d'une recherche, disons d'une comparabilité avec l'Europe. Ça a porté un mouvement assez important autour de Cheikh Anta Diop, de Abdoulaye Ly, des différentes grandes écoles historiographiques à l'échelle africaine, Ibadan, Makerere, on a de grands départements d'histoire à ce moment-là. Après les indépendances, avec les constructions nationales, on a

eu tendance à progressivement nous enfermer dans nos territoires respectifs, donc on a commencé à ne même plus avoir l'envergure régionale, sous-régionale, mais à nous inscrire sur un territoire, les Sénégalais par exemple écrivent sur le Sénégal. Chaque pays veut faire son histoire nationale, c'est normal, mais cet enfermement est allé progressivement vers des micros territoires. On a quitté l'envergure panafricaine pour nous enfermer dans l'écriture locale. »

Mais l'enfermement est aussi de type épistémologique. Toutes les personnes interviewées ont fait état de la nécessité de « décoloniser » l'E&R. Le témoignage qui suit en donne la teneur :

« Le premier problème, c'est notre rapport au savoir. Nous avons du mal à contester une épistémè qui nous a produits, un univers de référence dont nous sommes les produits et probablement (...) il y a quelque chose que nous n'avons pas fondamentalement réglé dans notre rapport, à ce savoir-là [occidental] comme devant aussi relever de notre production, que ce savoir-là est un espace de participation et que nous devons y participer et que au-delà de l'acquérir, au-delà de le transmettre, nous devons en être des producteurs, le renouveler et le restaurer. Nous répliquons dans des contextes différents des manières de faire, des concepts. »

De manière concrète, cette incapacité se traduit aussi bien en histoire ...

« C'est la périodisation de notre histoire, car très souvent nous avons copié la périodisation occidentale, on n'a pas réfléchi sur cette périodisation, on a pris le découpage préhistoire/antiquité/histoire médiévale/histoire moderne/histoire contemporaine. Est-ce que c'est pertinent pour nos sociétés ? Mais le plus inacceptable, le plus aberrant, le plus fou, c'est cette division pré-coloniale, coloniale, post-coloniale. (...). Le plus inacceptable, c'est une écriture de l'histoire à partir de la colonie (...), là où la colonie n'arrive pas, il n'y a pas d'histoire ; là où l'État n'arrive pas, il n'y a pas d'histoire, c'est-à-dire que l'État est le seul démiurge de l'histoire et ça c'est inacceptable pour moi. L'État colonial ne peut pas être le référent de notre histoire. »

... qu'en droit. Le droit privé comme public se retrouve dans la même configuration :

« Lorsque j'ai un cours à faire sur le droit constitutionnel, je fonce tout de suite sur le Hauriou ou le Burdeau alors que j'aurais pu prendre l'ouvrage de l'OHADA. Il faudrait que nous ayons un peu plus le réflexe d'aller vers ce qui a été écrit par les Africains pour ensuite enrichir par les approches externes. Mais jusqu'ici on fait d'abord l'inverse. Il faudrait décoloniser le droit. »

D'ailleurs d'une manière générale, ces limites constatées et observées à l'université sont présentes partout. C'est certainement une incapacité de ces sociétés à exprimer leur propre langage, et le droit n'est qu'une copie de cette incapacité à exprimer une réalité de façon endogène, de façon intrinsèque.

Ces différentes questions, qui soulèvent des débats aussi bien théoriques qu'épistémologiques (subaltern et postcolonial studies), dans d'autres espaces (Inde, Amérique latine) ne sont pas toujours posées et enseignées ici. Beaucoup n'en ont même pas connaissance.

« Je n'ai pas le sentiment du tout que dans la communauté des économistes sénégalais et africains, cela soit le cas. Je note des contestations à la marge, i.e. des gens qui dans leur travail essayent de complexifier leurs outils. »

C'est pourquoi la rupture avec ce modèle jugé extraverti, aussi bien dans les manières d'enseigner que dans les contenus des enseignements, se révèle à bien des égards une mission ardue. Diverses raisons permettent d'expliquer que perdure une telle situation : le manque de renouvellement du corps enseignant, l'absence de métissage de ce corps par des gens venant d'autres horizons professionnels, l'embourgeoisement après la titularisation, l'âge des rangs A, etc. Le chemin vers des SHS décomplexées et tournées vers leurs sociétés semble encore long.

« Je pense, comme disait Kuhn, qu'on est dans un régime de science normale, c'est-à-dire qu'on applique généralement les outils que nous avons hérités et qu'il faut un mouvement de fond de prise de conscience. Il faut que la réalité conteste de manière significative la théorie – de mon point de vue c'est actuellement le cas –, mais cette

contestation de l'empirie, des faits qui contestent la théorie ne sont pas encore lus comme une contestation de la théorie par les faits. Cette contestation est lue comme une défiance dans l'application des bons modèles économiques ; si les modèles ne fonctionnent pas, si les pays ne sont pas « développés », ce n'est pas lu comme une contestation de la validité de la théorie. La leçon qu'on en tire, c'est que nous avons mal appliqué les programmes, nous n'avons pas assez bien fait les choses. La machine idéologique fonctionne derrière cette discipline-là, elle fonctionne à plein régime. La lecture que nous devrions avoir, nous ne l'avons pas. La charge contre la théorie est très faible, quelques économistes çà et là essaient de contester, mais le mainstream est trop structuré et trop fort et sa machine de propagande est très forte, y compris chez nos économistes. (...). Si la majorité des économistes a le sentiment que le paradigme global ne fonctionne pas et qu'il faut le contester, il sera contesté, il y aura des travaux, des thèses, tout un mouvement d'ensemble et ça deviendra, je dirai la nouvelle tendance épistémologique. Ce n'est pas encore le cas ».

Dans un tel environnement de fermeture sur soi, la balkanisation disciplinaire est renforcée et les appels à la pluri, à l'inter ou à la transdisciplinarité restent des vœux pieux que seuls très peu de chercheurs mettent effectivement en œuvre. L'enfermement disciplinaire et thématique vient en effet accentuer cette tendance à la clôture :

« L'histoire est dominée par l'histoire politique, l'histoire économique est très peu étudiée parce qu'on n'a pas cette ouverture vers les sciences économiques. À l'époque des Samir Amin, la connexion était faite, mais depuis... demandez les rapports entre la faculté des sciences économiques et le département d'histoire, ça n'existe pas. Le pire maintenant, c'est l'histoire culturelle (...) c'est des gens de lettres modernes qui la font, il y a une production très riche, mais c'est ignoré par les historiens qui sont juste au-dessus d'eux ».

« Dans cette écriture, ce qui a dominé, c'est une période : 15e-18e siècle. Presque toutes les thèses se sont faites sur cette période. Il y a un effort qui est fait pour la préhistoire portée par l'IFAN. On a un

poste d'histoire médiévale africaine, mais depuis 10 ans on a du mal à pourvoir le poste. Tout le monde travaille sur le 15e -18e, la période de la rencontre avec l'Occident, parce que c'est ça qui permettait d'expliquer, le sous-développement de l'Afrique. La question dans les années 1960, c'est pourquoi l'Afrique est sous-développée et comment on en sort ? Les historiens interpellés ont cherché les origines du sous-développement, c'est ça qui a fait que Abdoulaye Ly a beaucoup plus influencé le département d'histoire que Cheikh Anta Diop par exemple. On n'a eu que 2 enseignants en égyptologie pendant des années, alors que quelqu'un qui viendrait à Dakar pourrait s'attendre à ce que l'on ait un département d'égyptologie, alors qu'on est en train de se battre pour créer un institut d'égyptologie qui n'existe pas encore. Ça peut être surprenant que Cheikh Anta Diop ait eu un impact aussi faible. De plus en plus les gens ont eu à travailler sur leur région d'origine (...) ».

La même nostalgie se reflète dans les propos de ce professeur d'économie, actuellement à la retraite : « quand je suis arrivé à l'université dans les années 1974, on faisait intervenir des gens de l'extérieur ; l'anthropologie économique était enseignée par exemple par Amadou Aly Dieng, l'histoire économique de l'Afrique était enseignée par Abdoulaye Bathily qui venait de la faculté des lettres, donc il y avait cette pluridisciplinarité ».

Pour conclure ce chapitre sur le diagnostic, il est ressorti de l'étude que l'une des complexités du système universitaire repose dans le fait qu'en dépit d'un bilan sombre, il existe des poches d'excellence, d'innovation et de performance. De plus, ces dernières parviennent à se maintenir. Sans doute le système « tient-il » encore parce que les ressources humaines contiennent une part encore notable de personnalités de très haut niveau, qui demeurent engagées et qui arrivent à contourner ou à amoindrir les contraintes. Les exemples sont nombreux. Sans prétendre à l'exhaustivité, on peut signaler le département de géographie de l'UCAD, le laboratoire d'économie de l'UGB, le CRES, le LARTES de l'IFAN, qui sont autant de structures qui essaient d'innover et de maintenir des standards de qualité. C'est dire qu'il ne faut pas désespérer du système, car il contient déjà en puissance tous les éléments de sa transformation.

SECONDE PARTIE

Recommandations et pistes pour
améliorer l'enseignement et la recherche

Le diagnostic dans le domaine des SHS révèle que les défis sont nombreux et complexes, mais aussi que les situations sont hétérogènes. Pour réformer donc, il convient de mobiliser un large répertoire d'actions consistantes à :

- Innover ici ;
- répliquer des bonnes pratiques là ;
- tenter de retrouver une situation initiale vertueuse ailleurs.

Nous proposons, dans cette seconde partie, quelques leviers à partir desquels, il serait possible d'amorcer des changements qualitatifs. L'objectif global consistant au fond à changer la culture du système, à faire en sorte que la recherche reprenne sa place centrale dans le dispositif. C'est elle en effet qui nourrit et rénove l'enseignement, permet de forger des outils capables de saisir la réalité sociale, intègre enfin les EC dans la communauté mondiale de leurs pairs.

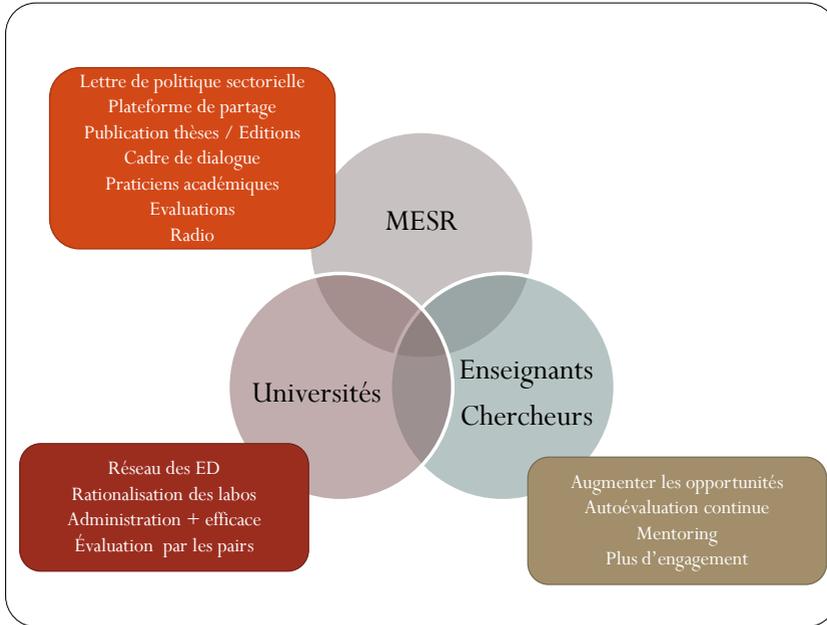
Nos recommandations peuvent être regroupées en 3 domaines : recommandations destinées à la tutelle, aux universités et aux EC. Cependant, certaines questions sont largement transversales et doivent simultanément constituer une priorité des politiques, des universités et des EC eux-mêmes : notre approche est donc résolument systémique. Enfin, dans un dernier chapitre, nous proposerons quelques thématiques qui peuvent être des pistes de recherche et/ou des propositions d'enseignements.

3

Quelques recommandations relatives à l'enseignement et à la recherche

Par approche systémique, nous voulons signifier que pour espérer des résultats importants et durables, il faut une mise en œuvre conjointe et coordonnée des actions à la fois au niveau macro de la tutelle, méso des universités et micro des EC. Il faut, en somme, institutionnaliser, c'est-à-dire inscrire, dans la durée, les changements et non pas les faire dépendre, comme c'est souvent le cas, du volontarisme de quelques individus dont le départ signe, comme nous l'avons vu (Cours du Pr Boye, revues, etc.), bien souvent la mort de l'innovation.

Graphique 6 : Approche systémique de la redynamisation des sciences humaines et sociales



Au niveau du MESR et de la DGR pour une vision positive des sciences humaines et sociales

La partie diagnostic du secteur a montré que les universités sénégalaises (et plus largement africaines) n'ont plus été, à partir des années 1980, une priorité pour l'État. L'absence d'investissements ainsi qu'une gestion à minima ont conduit ces institutions et leurs ressortissants à déployer des stratégies individuelles de survie. Il faut, pour sortir de cette dynamique, une vision et des moyens pour les SHS tout comme aujourd'hui, il existe une assez claire orientation à l'égard des STEM. Ceci, précisément pour ne pas commettre la même erreur qui a conduit à un système déséquilibré entre sciences sociales

et sciences de la nature. Il est nécessaire de penser STEM et SHS ensemble, l'une avec l'autre, l'une par l'autre. Il faut non seulement une vision pour les SHS, mais plus, il faut défendre les sciences humaines et sociales, car on ne gouverne pas des sociétés complexes comme le sont les sociétés africaines sans recourir aux SHS. Seules celles-ci permettent d'accéder à une compréhension profonde de leurs dynamiques internes : radicalismes, problématique du développement, de la mondialisation, des migrations, de la démographie... Mieux, les objectifs mêmes des STEM ne seront pas pleinement atteints si l'on continue d'ignorer la question des langues d'enseignement, celle de la transmission des connaissances, des modes de cognition, alors même que l'objectif est de diffuser à tous les niveaux une culture dite scientifique.

La première recommandation est que les instances qui pensent la recherche, à savoir le MESR et sa Direction Générale de la Recherche, élaborent une sorte de lettre de politique générale du sous-secteur des SHS avec des objectifs et des moyens clairement indiqués. Cela permettra à la jeune DGR²², au niveau de ses départements (financement, vulgarisation, stratégie, valorisation), d'avoir une véritable politique de la recherche pour les SHS.

Au-delà et de manière plus spécifique, les différents départements de la DGR pourraient explorer les pistes suivantes :

La Direction de la stratégie

La première recommandation consistera ici à promouvoir une recherche collective et collaborative. Pour remédier à la situation de fermeture qui caractérise la recherche sénégalaise, il est urgent de promouvoir une culture de la recherche collective et collaborative. Collective parce que mettant en place des groupes multidisciplinaires de travail (comme le fait le CODESRIA par exemple) et collaborative, car faisant recours de plus en plus à des partenaires intra ou extra académiques, au niveau national, continental, voire international.

Pour ce faire, nous proposons d'utiliser au mieux les TICE pour mettre en place une plateforme d'information, de partage des savoirs et de collaboration.

Une première piste serait de partir de l'existant, à savoir l'annuaire des chercheurs du CNDST, de l'élargir et de l'améliorer, en intégrant un maximum de données. Les options sont nombreuses, mais d'une manière générale, il faudrait que pour chaque EC, on ait toutes les informations pertinentes : thèses, enseignements, ouvrages, articles, working paper... Il faudrait aussi qu'on puisse connaître ses thématiques de recherche, de sorte que par thématique, on retrouve tous ceux qui, indépendamment de leur discipline, travaillent dans un domaine donné : sur les questions sanitaires par exemple, on aurait ainsi des anthropologues, des géographes, des sociologues, mais aussi des économistes, des spécialistes des politiques publiques qui se retrouveraient aux côtés des médecins. En somme, de véritables petites communautés épistémiques diverses dans leur rattachement disciplinaire, et leur ancrage national ou diasporique se constitueraient. Ces communautés seraient un ensemble de personnes qui partagent des missions communes, gage même de l'autonomie des universités, car initiatrice de projets collectifs et participant à la prise de décisions nécessaires au développement de l'institution elle-même (Lemière 2015). On peut aisément imaginer ce que ces dialogues permettraient de produire en termes de connexion, de citations entre collègues, de productions...

Voici de manière très approximative les rubriques élémentaires que pourrait comporter la plateforme :

| Informations sur les EC | Partage des savoirs | Collaborations | Offres | Ressources |
|---|---|--|---|---|
| <p>Cvs, parcours, actualité de chaque chercheur (participation à des colloques, séminaires, etc.)</p> | <p>Thèses, articles, ouvrages ... toute forme de publications : MOOC, cours en ligne, syllabus, rapports de consultance, etc.</p> | <p>Thématiques, réseaux de recherche, laboratoires</p> | <p>Cours d'anglais ou dans d'autres langues, appels à candidatures, fonds compétitifs, séjours de recherche</p> | <p>Accès aux bibliothèques virtuelles</p> |

Pour la direction de la stratégie, la seconde recommandation a trait à la nécessité longtemps répétée de créer une connexion entre les mondes de la recherche et de la décision. Les ministères devraient certainement faire davantage confiance aux universitaires pour la recherche à l'heure des evidence-based policy. Comment mettre en lien les politiques chargées du PSE et les facultés et laboratoires d'économie, de science politique et de sociologie ? Comment faire pour que les questions relatives à l'évaluation soient effectivement du ressort des pays ? Comment, en somme, favoriser un dialogue fécond entre structures gouvernementales et universités ?

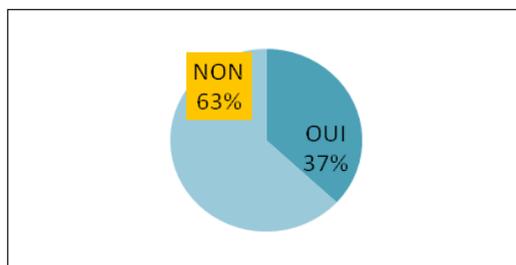
Il nous semble que la médiation des Directions de la coopération et de la recherche des universités ainsi que les Écoles Doctorales pourraient jouer ici un rôle de premier plan, en instaurant un dialogue avec les ministères et les agences, en créant des cadres permanents d'échanges, de partenariat entre praticiens et décideurs. Cela consisterait par exemple, concrètement, après avoir constitué les communautés épistémiques par domaine (cf. plateforme), de mettre en place une recherche-action qui s'adosserait sur les priorités identifiées par les politiques. Ainsi, l'université pourrait davantage répondre à sa mission de service à la communauté.

La Direction de la vulgarisation

Une des tâches fondamentales de la Direction de la vulgarisation pourrait consister à la publication des thèses. Ce projet de publication des thèses pourrait être l'occasion de la mutualisation et de la rationalisation des maisons d'édition universitaire (Presses Universitaires de Dakar et de Saint-Louis) en une grande Maison d'Éditions Universitaires.

L'étude révèle en effet que 63 pour cent des thèses ne sont pas publiées. Or il s'agit là d'années de recherches qui sont en général, après la soutenance, oubliées dans les bibliothèques universitaires.

Graphique 7 : Votre thèse est-elle publiée ?



Il s'agit là d'une déperdition énorme alors que la transformation des thèses en ouvrages ou en articles permettrait d'augmenter très sensiblement le niveau de publication des EC.

Grâce à une augmentation de leurs ressources humaines et de leurs moyens, la Maison d'Éditions Universitaires pourrait aussi appuyer la publication des différentes revues dans le respect des standards internationaux. Le CODESRIA serait en la matière un partenaire incontournable en termes d'expérience, de réseaux de publication et d'expertise en traduction dans les 4 langues de la science en Afrique (français, anglais, portugais et arabe).

Par ailleurs, cette MEU pourrait aussi valoriser les travaux issus de la consultance, mais aussi des divers colloques, lorsque cela est possible, par leur conversion en format ouvrages ou articles.

Dans le long terme, sans doute ne serait-il pas superflu de mettre en place une vieille idée, celle d'une Radio (à l'image de France culture par exemple) qui favoriserait une large diffusion des résultats de la recherche ainsi qu'un espace de discussions.

Une expérience existe à l'UASZ, en partenariat avec la radio ZigFM. Cette radio serait évidemment commune à toutes les sciences. Ce serait, par exemple, l'occasion d'échanger autour des résultats de la recherche dans les différentes langues nationales, d'inviter les professeurs expérimentés à partager leur œuvre et leurs parcours (et ainsi les faire connaître au public), mais aussi de donner la parole aux chercheurs qui font des découvertes innovantes. Ce serait l'occasion, par exemple, de mieux intégrer les universitaires qui sont à la retraite. La remarque nous a été faite à plusieurs reprises durant les interviews. Un professeur retraité regrettait cette situation en ces termes :

« On laisse de côté ceux qui sont à la retraite alors qu'ils peuvent contribuer à la réflexion, à la science et à la formation des plus jeunes chercheurs. »

C'est aussi dans ce sens que le département de géographie est intéressant, car il intègre parfaitement ses anciens enseignants.

« Même les grands profs qui sont partis à la retraite, on les invite pour des cours de renforcement des capacités des jeunes recrutés, les assistants. On se cotise pour leur donner quelque chose, mais ils refusent en disant qu'ils le font pour le département et donc ça, ça permet de capaciter tous les jeunes et c'est très positif ».

La Direction de la valorisation

Le challenge consistera ici à mettre en place progressivement et en bonne intelligence avec les EC un système incitatif d'évaluation des voyages d'études.

Il faut réfléchir à la manière d'inciter les EC à présenter un projet de recherche avant leur voyage d'études, et au retour le résultat de celui-ci (article, chapitre d'ouvrage, working paper etc.) qui pourrait être publié sur la plateforme. On pourrait même, pour inciter les EC à « jouer le jeu », penser à augmenter le per diem de ceux qui auraient les projets les plus innovants et qui s'engageraient à diffuser les résultats de leur recherche. Pour cela, il est nécessaire que les commissions scientifiques des universités soient mieux dotées en personnel.

La Direction du financement

Toutes les propositions ont un coût financier. La direction du financement aura un rôle crucial : elle devra sans doute se lancer dans le fundraising pour accompagner les projets des diverses autres directions, en multipliant les sources de financement et en élargissant le portefeuille des partenaires.

Au sein des universités : stimuler des enseignements et une recherche décomplexés et innovants

Les Ecoles Doctorales devront jouer à ce niveau un rôle important. Les Écoles Doctorales devront créer des espaces de dialogue, de partage et de débats. Elles devraient aussi promouvoir la diversité au sein des laboratoires, que ceux-ci soient des espaces où se retrouvent des chercheurs de toutes les universités.

Les ED devraient jouer un important rôle dans la circulation des chercheurs au niveau national par le biais de séminaires, ce qui suppose qu'elles se constituent en réseau (Réseau des Écoles Doctorales en SHS). Le réseau pourrait définir des cadres communs ainsi que des axes de recherche communs.

À l'UGB, une nouvelle initiative a été la mise en place d'un Centre international de préparation au concours d'agrégation du CAMES. Un tel centre, au-delà des sessions de préparation des candidats, peut permettre de faire faire aux professeurs africains et étrangers des séminaires, des conférences et diverses rencontres pour faire vivre intellectuellement les universités.

Pour lutter contre la fragmentation des laboratoires (66), les ED devraient encourager la fusion en de plus grandes structures, les soutenir en termes d'équipement et à travers une administration efficace.

Ces grands laboratoires pourraient être soutenus par les ED, l'université et la DGR en termes de personnel dédié, d'accès à des financements et d'équipements (espace de travail, assistant(e)s, bureaux, accès à l'internet, etc., formation pour les fonds compétitifs, faire des projets, avoir un comptable qui se charge des questions financières, etc.).

Les ED devraient renforcer le multilinguisme chez les EC, avec une mise à niveau dans les langues, et notamment l'anglais, qui est la langue internationale de la recherche, mais aussi dans les langues africaines. Il s'agit de se comprendre, de promouvoir ses langues, mais aussi de comprendre les autres.

Du scepticisme à l'engagement

Il nous faut apprendre à passer de la culture du mandarinet à celle du mentoring. La formation des EC doit être améliorée ; de fait dès son recrutement, l'EC est laissé à lui-même dans les salles de classe sans aucune formation ; il apprend ainsi sur le tas, par essai et erreur, mais de manière isolée. Il serait judicieux de mettre en place un système de mentoring. Là aussi, il s'agit de revenir à un état qu'a connu l'UCAD. On nous a rappelé qu'au département de philosophie, les jeunes assistants venaient suivre les cours des collègues plus expérimentés. Ils apprenaient beaucoup en les regardant faire. On pourrait bonifier ce modèle avec l'expérience de l'Université de Portsmouth où chaque lecturer a un mentor qui périodiquement fait avec lui le point sur sa recherche, ses publications, ses enseignements, ses projets, son niveau de service à la communauté et d'engagement dans la vie de l'institution.

Il faut aussi veiller à mieux intégrer les personnes retraitées dans ce mentoring.

D'une manière générale, il serait important de susciter la création d'une Association sénégalaise des sciences sociales qui serait chargée de faire la promotion des SHS.

Propositions thématiques

Voici quelques thématiques innovantes qui peuvent porter indifféremment des enseignements et/ou des articles. Ces propositions émanent, pour l'essentiel, des interviews que nous avons conduites. Chacune des 12 thématiques peut être investie de diverses manières, ce sont les « entrées possibles » :

| N° | Thématiques | Entrées possibles |
|----|---------------------|---|
| 1 | SAVOIRS ET SOCIÉTÉS | <ul style="list-style-type: none">• Savoirs endogènes, savoirs autochtones• Épistémologie des sciences sociales• Sociologie de l'éducation• Apprentissages et langues nationales• Penser les STEM |
| 2 | SANTÉ | <ul style="list-style-type: none">• Pandémies et épidémies en Afrique• L'état des systèmes de santé publique en Afrique• Les erreurs médicales en Afrique• L'hôpital en Afrique |

| | | |
|---|--|---|
| 3 | DROIT, DYNAMIQUES DES SOCIÉTÉS ET DES ÉTATS | <ul style="list-style-type: none"> • Droit des personnes handicapées et des personnes vulnérables • Sécurité des femmes, notamment dans les zones de conflits • Intégration régionale et continentale • Pouvoir et démocratie au niveau local • Cybercriminalité • Le foncier • Réconciliation, résilience, • Le droit de la famille : un droit dépassé ? |
| 4 | ÉTAT, GOUVERNANCE ET | <ul style="list-style-type: none"> • Nouvelles formes de la domination et de la résistance • Les professionnels de la politique • Sociétés civiles africaines • Rebelles et rébellions en Afrique • Les minorités • Prisons et prisonniers politiques en Afrique • (Re)penser le concept de sécurité • Le défi démographique et féminin en Afrique |

| | | |
|---|----------------------------------|--|
| 5 | ÉCONOMIES ET SOCIÉTÉS | <ul style="list-style-type: none"> • Repenser les économies africaines • Développement : histoire d'un mythe ? • L'Afrique et l'économie de la connaissance • Alternatives économiques au néo-libéralisme • Le secteur informel • Bilan de 30 ans de recherches sur la pauvreté en Afrique • Émergence et plans stratégiques en Afrique • Les BRICS et l'Afrique |
| 6 | MODERNITÉS AFRICAINES | <ul style="list-style-type: none"> • Le fait urbain dans les sociétés africaines • Cultures urbaines • Post-colonialités • Identité, altérité, mémoires • L'art africain contemporain • Individus et communautés • Sexualité, |
| 7 | GROUPES VULNÉRABLES ET MARGINAUX | <ul style="list-style-type: none"> • Inégalités sociales, économiques et culturelles au Sénégal • Paysans africains • LGBT, pratiques « déviantes » • La folie en Afrique • Sorciers et sorcellerie |

| | | |
|----|---|--|
| 8 | DÉMOCRATIE, LIBERTÉS ET ÉTAT DE DROIT | <ul style="list-style-type: none"> • Démocratie et libertés publiques en Afrique • Démocratie sociale |
| 9 | RELIGIONS ET RELIGIOSITÉS | <ul style="list-style-type: none"> • Radicalismes religieux au Sénégal et en Afrique • Marabouts et confréries • Sociologie des lieux saints en Afrique • Pratiques religieuses privées • Les dieux africains • L'argent de la religion • Mystiques africains |
| 10 | MIGRATIONS AFRICAINES | <ul style="list-style-type: none"> • Diasporas • Exils • Mobilités |
| 11 | ENVIRONNEMENT ET DÉVELOPPEMENT DURABLE | <ul style="list-style-type: none"> • Énergies renouvelables • Gestion des ressources naturelles • Le changement climatique |
| 12 | ENJEUX GLOBAUX ET TRANSVERSAUX | <ul style="list-style-type: none"> • Science, politique et éthique • Travailler en Afrique • Penser les futurs du continent • Penser la guerre, la violence et le mal en Afrique • Penser l'égalité hommes-femmes |

Notes

1. Les résultats de notre sondage montrent que les enseignant-chercheurs ont une perception très négative de la situation des universités sénégalaises. En effet, à la question « Que pensez-vous de notre système d'enseignement et de recherche ? », les réponses sont globalement très pessimistes.
2. Lien <http://www.cndst.gouv.sn/images/doc/decisions19aout.pdf>. La citation est tirée du Rapport Général de la CNAES : http://www.cnaes.sn/images/docs/cnaes_rapport_general.pdf
3. « En termes de résultats, on peut relever que la population sénégalaise se caractérise par sa grande jeunesse : la moitié de la population est âgée de moins de 18 ans (17 ans chez les hommes, contre 19 ans chez les femmes). Au Sénégal, la moyenne d'âge de la population générale est de 22,7 ans. »
4. Ce taux est très en deçà de la moyenne de 23 % des pays à revenu intermédiaire et de celui de 70 % de ceux à revenu élevé (Banque mondiale, 2010). (CNAES 2013).
5. Le Rapport général de la CNAES rappelle ainsi à juste titre que « le contexte mondial de l'enseignement supérieur est marqué par un accroissement considérable des effectifs d'étudiants au niveau des pays et des flux internationaux d'étudiants. Les grandes universités sont unanimement engagées dans la compétition pour capter ces flux ». En effet, « depuis quelques années, plusieurs classements mondiaux d'universités ont vu le jour, stimulés par une demande croissante émanant d'étudiants de plus en plus mobiles et désireux de choisir au mieux leur école ou université. » (Carayol et al. 2011), (Berland et al. 2013), (Menger 2015).
6. La composition des personnes interrogées par sexe, discipline, grade, université figure en annexe.
7. Certains chercheurs sénégalais appartiennent à des équipes de recherche qui ont obtenu le prix Nobel via la consécration de leur chercheur principal.
8. Enquête de suivi de la pauvreté au Sénégal (voir ansd.sn).

9. L'Institut fondamental d'Afrique noire - Cheikh Anta Diop (Ifan-CAD) est l'un des lieux les plus anciens de la recherche en Afrique. Elle dépend de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar. Fondé en 1936 sous le nom d'Institut français d'Afrique noire, l'organisme a dès l'origine une vocation multidisciplinaire. Sa structure comprend actuellement quatre départements (Sciences humaines, Langues et Civilisations, Biologie animale, Botanique et Géologie) et sa mission est de mener et de promouvoir des recherches en Afrique. Lien : <http://ifan.ucad.sn/>
10. Lettre du CNSDT n° 17.
11. Le Centre national de documentation scientifique et technique (CNDST) a été créé en 1977. Il a été rattaché au ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en 2013. Il est aussi possible d'avoir un aperçu des EC de l'UCAD sur le site de l'université (www.ucad.sn).
12. La lettre du CNDST n°17.
13. Voir le Soleil du 14 février 2015 : http://www.lesoleil.sn/index.php?option=com_content&view=article&id=44625:promotion-de-la-recherche-13-chercheurs-recoivent-leurs-subventions&catid=78:a-la-une&Itemid=255
14. Entretien 3, Pr de droit privé.
15. La lettre du CNSDT n° 17.
16. Entretien 4, Pr de philosophie
17. Entretien 3, Pr de droit privé.
18. La retraite est à 65 ans.
19. (Lien : <http://highlycited.com/>),
20. <http://www.cndst.gouv.sn/index.php/actualites/286-recherches-les-chercheurs-senegalais-ont-desormais-acces-a-plus-26-de-l-information-scientifique-mondiale>
21. **teams increasingly dominate solo authors in the production of knowledge.** Research is increasingly done in teams across nearly all fields. Teams typically produce more frequently cited research than individuals do, and this advantage has been increasing over time. Teams now also produce the exceptionally high-impact research, even where that distinction was once the domain of solo authors. These results are detailed for sciences and engineering, social sciences, arts and humanities, and patents, suggesting that the process of knowledge creation has fundamentally changed ». Stefan Wuchty, Benjamin F. Jones, Brian Uzzi, *The Increasing Dominance of Teams in Production of Knowledge*, Science, 2007, Vol. 316 no. 5827 pp. 1036-1039.
22. Un signe qu'il ne faut certes pas mésinterpréter, est que ses quatre directions sont actuellement dirigées par des EC venant tous des sciences de la nature, le directeur étant lui-même un mathématicien.

Bibliographie

- ANSD, 2014, Recensement Général de la Population et de l'Habitat, de l'agriculture et de l'Élevage 2013. Rapport définitif, Dakar.
- Berland, N., Stolowy H., Piot C., « Éditorial », COMPTABILITÉ - CONTRÔLE - AUDIT 2/2013 (Tome 19), p. 3-1, www.cairn.info/revue-comptabilite-contrrole-audit-2013-2-page-3.htm.
- Carayol, N., Filliatreau G. & Lahatte A., 2011, Observatoire des Sciences et Techniques (OST), GRETHA, Université Bordeaux IV – CNRS, Juin.
- Chevalier, T. & Musselin C., sld, 2014, Réformes d'hier et réformes d'aujourd'hui. L'enseignement supérieur recomposé, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.
- Godelier, M., 2007, Au fondement des sociétés humaines, ce que nous apprend l'anthropologie, Paris, Albin Michel.
- Goudiaby, J.A., 2014, L'université et la recherche au Sénégal. À la croisée des chemins entre héritages, marché et réforme LMD, Louvain-la-Neuve, Ed. Academia – l'Harmattan, collection Thélème, n°14.
- Lemière, J., sld, 2015, *L'université : situation actuelle*, Paris, l'Harmattan.
- Mairesse J., Menger P.-M., 2015, « Compétition, production, incitations et carrières dans l'enseignement supérieur et la recherche », *Revue économique* 66-1, Presses de Sciences Po.
- Mamdani, M., 1993, « Crise universitaire et réforme universitaire : réflexion sur l'expérience africaine », in Bulletin du CODESRIA, n°3/93, pp.12-16.
- Ndiaye B. (2014), *Analyse économique de l'investissement en capital humain*, Paris, l'Harmattan.
- Rapport mondial sur les sciences sociales, Divisions dans les savoirs, 2010, Unesco. Disponible sur www.unesco.org/shs/wssr
- Roegiers, X., 2012, *Quelles réformes pédagogiques pour l'enseignement supérieur ?* Bruxelles, De Boeck.
- Rose, J., 2014, *Mission insertion : un défi pour les universités*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes.
- Tamba, M. 2014, *Sociologie au Sénégal*, Paris, l'Harmattan.
- Wuchty, S.; Jones, B.F. & Uzzi, B., 2007, "The Increasing Dominance of Teams in Production of Knowledge", *Science*, Vol. 316, No. 5827, pp. 1036-1039.



Webographie

www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/Senegal_XX-12-2013__cle88a4c9.pdf

www.cndst.gouv.sn/images/doc/decisions19aout.pdf

www.cnaes.sn/images/docs/cnaes_rapport_general.pdf



Annexes

Annexe 1 : Grille d'entretien

Thème 1 : Présentation du chercheur et perception sur les SHS au Sénégal

Thème 2 : Les contenus et méthodes d'enseignement

Thème 3 : Structures et méthodes de recherche

Thème 4 : La recherche et les chercheurs qui comptent

Annexe 2 : Caractéristiques des enseignants ayant répondu au questionnaire

| Université d'appartenance | Total des répondants | Pourcentage des répondants |
|---|----------------------|----------------------------|
| Université Alioune DIOP de Bambèye | 1 | 1.7 |
| Université Assane SECK de Ziguinchor | 15 | 25 |
| Université Cheikh Anta DIOP de Dakar | 17 | 28.3 |
| Université Gaston Berger de Saint-Louis | 26 | 43.3 |
| Université de Thiès | 1 | 1.7 |
| Total | 60 | 100 |

| Grade des répondants | Total des répondants | Pourcentage des répondants |
|-----------------------------|-----------------------------|-----------------------------------|
| Assistant | 16 | 26.7 |
| Maître-assistant | 33 | 55 |
| Maitre de conférences | 8 | 13.3 |
| Professeur | 3 | 5 |

| Sexe | Total des répondants | Pourcentage des répondants |
|-------------|-----------------------------|-----------------------------------|
| Homme | 52 | 86.6 |
| Femme | 8 | 13.4 |