



Liberté académique en question : contribution à la problématisation d'une notion à partir du cas étudiantin au Sénégal

Abdoulaye Guèye*

Résumé

La question de la liberté académique traverse l'histoire de l'institution universitaire. Elle se pose même encore aujourd'hui dans des pays de tradition universitaire pluriséculaire, suscitant ainsi la production d'une littérature non négligeable. La caractéristique principale de cette production réside dans ce que j'appelle son « approche externaliste et politique ». Par cela, j'entends l'idée que, pour la majorité des chercheurs, poser la question de la liberté académique, c'est signifier une confrontation entre un groupe, la communauté des chercheurs et enseignants [*academics*], d'une part, et un autre extérieur à l'espace universitaire, et souvent défini par une identité politique : les autorités politiques nationales ou régionales. Ainsi les emprisonnements et les assassinats d'universitaires par des dirigeants nationaux ou des groupements politiques d'opposition (e.g. le FIS et le GIA en Algérie) sont suffisamment documentés. Cette approche est cependant un peu réductrice, bien qu'elle se justifie par la caractéristique autoritariste des régimes gouvernementaux qui voient le jour en Afrique. Telle quelle, cette approche offre une vision homogène de l'institution académique. Or, comme tout champ, l'institution universitaire se caractérise par une forte diversité, tant par les caractéristiques des acteurs qu'elle englobe que par les enjeux qui la traversent. Je voudrais dans cet article analyser la liberté académique du point de vue et à partir de l'expérience des étudiants.

* University of Ottawa. Email : agueye@uottawa.ca

Abstract

Academic freedom at issue: contribution to problematizing a notion from the Senegalese experience of students. Throughout its development, the academic institution is faced with the issue of liberty. Countries with a long tradition of higher education are still experiencing this problem today. A relevant literature is devoted to this issue. However, it is mostly characterized by what I would call the “externalist and political approach”. For researchers to ask the question of academic liberty is to account for the confrontation between two groups: the community of scholars (i.e. academics, students and students) and the non-academic world defined by its political actors (the national and regional political leaders, etc.). Thus, imprisonments and assassinations of academics by political leaders or oppositional factions (e.g. the FIS and the GIA in Algeria) are sufficiently documented. This approach is somewhat reductionist, although the authoritarian characteristic of many African (government) regimes could explain that. As such, it offers a homogenous view of the academic institution. Yet, like any field, this institution is characterized by high diversity both in the status of the actors it hosts and the stakes that pervades it. The purpose of this article is to analyze the issue of academic freedom from the perspective and the experience of students.

Introduction

La question de la liberté académique traverse l’histoire de l’institution universitaire. Elle constitue même un enjeu dans des pays de tradition universitaire pluriséculaire. À preuve, la montée en puissance du créationnisme, tant en Angleterre qu’aux États-Unis, deux puissances universitaires, comme en atteste le classement mondial des universités par l’Université de Shanghaï, en 2010, dans lequel les dix premières places sont allées à des universités anglaises et américaines. Dans ces deux pays, une puissante entreprise lobbyiste des milieux fondamentalistes religieux s’est récemment enclenchée pour imposer l’enseignement de la « théorie créationniste » dans le programme d’études au même titre que celui de l’évolutionnisme, sans parler du lobbying intense qu’ils effectuent auprès de parents d’élèves et d’étudiants pour les mettre en garde contre les effets de l’enseignement des évolutionnistes (Darwiniens) sur les attitudes, voire sur la vie future de leurs enfants.

L’invocation de la question de la liberté académique aux États-Unis et en Angleterre n’est pas pour minorer celle-ci dans le strict contexte africain où elle se pose avec acuité. Elle est à considérer comme un *détour* – terme à entendre dans son acception méthodologique telle qu’utilisée dans les travaux de deux géants de l’anthropologie française, Bourdieu et Balandier. Ce détour, comme outil méthodologique de comparaison, aide à mieux identifier les

formes propres à l'Afrique sous lesquelles apparaissent les obstacles à la liberté académique, et aussi à bien juger dans quelle mesure le continent africain manifeste, à ce chapitre, une certaine singularité dans laquelle on a tendance à l'enfermer sur bien des questions.

Le CODESRIA a suscité la production d'une littérature non négligeable qui traite, dans des perspectives politiques et sociologiques notamment, de la question de la liberté académique. La caractéristique principale de cette production réside dans ce que j'appelle son « approche externaliste et politique » de la question de la liberté académique. Par cela, j'entends souligner que, pour la majorité des chercheurs, poser la question de la liberté académique, c'est signifier une confrontation entre un groupe, la communauté des chercheurs et enseignants [*academics*], d'une part, et une autre extérieure à l'espace universitaire, et souvent définie par une identité notamment politique : les autorités gouvernementales. Ainsi les emprisonnements et les assassinats d'universitaires par des gouvernements de l'Afrique subsaharienne, de même que les meurtres, au cours des années 1990, de professeurs et autres intellectuels par des dirigeants politiques ou par des groupes politiques islamistes au nadir de leur puissance, en Afrique du Nord, sont suffisamment documentés.

Cette approche est cependant un peu réductrice, bien qu'elle se justifie par la caractéristique autoritariste des régimes politiques qui ont prévalu en Afrique jusqu'à très récemment. Telle quelle, elle offre une vision homogène de l'institution académique. Or, comme tout champ, l'institution universitaire se caractérise par une forte diversité, tant par les caractéristiques des acteurs qu'elle englobe que par les ressources dont ces derniers sont dépositaires, les positions qu'ils occupent, les enjeux qui traversent cet espace, etc. Je voudrais avancer dans cet article la thèse suivante : la réflexion sur la liberté académique est à la fois un questionnement sur le pouvoir des acteurs du milieu académique d'agir et de s'exprimer dans cet espace – par les voies qui leur semblent les plus conformes à leur bonheur – et une interrogation publique sur ce même pouvoir en qualité de membre attitré de la communauté universitaire. La vertu heuristique de cette thèse est de montrer que la liberté académique est une question qui s'évalue à deux niveaux au moins : a) d'une part, à travers les relations de pouvoir entre les occupants de l'institution académique eux-mêmes, lesquels, sur la base de la plus-value que leur confèrent leurs rangs, leurs statuts, leurs genres, leurs appartenances confessionnelles, politiques, voire ethniques peuvent réciproquement enfreindre les uns la liberté d'expression et d'action des autres ; b) d'autre part, à travers les interactions entre le monde universitaire et les groupes ou individus qui n'y appartiennent pas formellement.

Le premier intérêt de cette thèse est de souligner que la restriction de la liberté académique ne se pose pas seulement pour le corps professoral, elle touche aussi d'autres acteurs de l'institution universitaire tels que les étudiants. Aussi, ne se réduit-elle pas à la défense, ni à la revendication du droit d'exprimer un point de vue susceptible de contre-dire le discours officiel ou dominant comme il apparaît dans nombre d'études sur cette question. Son deuxième intérêt est de montrer que la simple présence dans l'enceinte universitaire, même doublée de la déclamation d'un discours de vérité, ne garantit pas automatiquement le droit à la liberté académique. La jouissance de la liberté académique est en fait soumise à l'attestation d'une appartenance de fait à la communauté universitaire par le statut et la fonction. L'espace universitaire étant un lieu libre d'accès dans la plupart des pays, la prise en compte de l'identité des acteurs devient nécessaire pour établir les frontières démographiques dans lesquelles l'usage de cette notion est pertinent et l'attribution de ce droit justifiée. Négliger cette identité reviendrait à juger sur le même plan l'évacuation forcée par les autorités universitaires d'un groupe de parlementaires membres de l'opposition qui aurait investi brusquement le campus pour distribuer des tracts critiquant le parti au pouvoir et l'évacuation d'étudiants qui s'adonneraient à la même activité.

Adhérant à cette thèse, on serait amené à mieux circonscrire les causes du faible épanouissement des femmes universitaires par comparaison aux hommes de statut égal, les raisons de la visibilité des activités culturelles d'universitaires issus des minorités religieuses par comparaison à celles des membres de la communauté universitaire appartenant à la majorité dans quelques campus africains, les écueils à la manifestation d'une opinion collective des enseignants vacataires comparativement aux enseignants titulaires, etc.

Dans cet article, je choisis cependant de m'atteler spécifiquement à la question de la liberté académique relativement à la population estudiantine. Je me soucie en particulier d'analyser les modes et facteurs de restriction de la liberté académique de ce groupe qui émanent particulièrement des acteurs entièrement intégrés à l'espace universitaire : les enseignants, d'une part, et les enseignés eux-mêmes, d'autre part. Ce choix est certes arbitraire pour partie, dans la mesure où il ne manque pas de raisons pouvant justifier que je m'intéresse aussi à d'autres catégories de l'espace universitaire telles que les femmes en tant que groupe autonome - ce à quoi Ebrima Sall (2000) et ses collègues se sont déjà attelés. Mais il s'explique, pour autre partie, par le fait que la catégorie étudiante participe tant par l'importance de son effectif que par les enjeux attachés à son activité au sein de cette communauté universitaire.

Or si les chercheurs en sciences sociales ont certes bien rendu compte du dynamisme de ce groupe, rarement, pour ne pas dire jamais, leurs attentes vis-à-vis d'eux-mêmes et de leurs enseignants en termes de liberté académique ont retenu leur attention. Dans mon argumentation, je procéderai essentiellement par synecdoque. En effet, si j'ai en vue de rendre compte de la situation des étudiants sur l'ensemble des universités du continent africain, celle des étudiants sénégalais, et particulièrement de l'Université Cheikh Anta Diop, me servira de référence. Mes arguments et mes analyses s'appuieront essentiellement sur des faits observés sur le campus de l'Université Cheikh Anta Diop, des propos entendus dans le même site et des informations relatives à l'organisation et aux conflits au sein de cette institution.

Repenser un concept

Traiter de la liberté académique, c'est emprunter d'abord et avant tout à la définition de la notion de liberté de manière générale. De sorte que la liberté académique, quoique spécifique, apparaît dans une certaine mesure comme une variante de la liberté exercée exclusivement par des acteurs à part entière de l'espace académique. Cette conception de la liberté académique exige donc que l'on établisse au préalable les contours sémantiques de la liberté *lato sensu*. Dans ses définitions les plus courantes et les plus générales qui sont consignées dans des dictionnaires de langue tels que *Le Robert*, la liberté désigne le « pouvoir ou la possibilité [de l'individu] d'agir et de s'exprimer sans contrainte au sein d'une société organisée, selon sa propre détermination ». Bref, l'individu investi d'une liberté, suivant la définition du *Robert*, est celui qui jouit du pouvoir de manifester ou d'exprimer sa pensée ou d'agir conformément à ses valeurs, bien sûr pour autant que ses actions et discours ne menacent pas la liberté d'autres individus.

Cet entendement de la liberté emprunte en partie à la conception de cette notion qui se dégage de travaux rigoureux et spécialisés que l'on doit notamment à des œuvres philosophiques. Dans son ouvrage canonique, le philosophe anglais, John Stuart Mill, suggérait que la liberté est un principe pour assurer la souveraineté individuelle. Ce qui revient, au fond, à assumer que l'individu libre est celui qui est dépositaire du pouvoir d'agir et de parler de manière autoréférentielle, c'est-à-dire en partant de son propre jugement. Ce jugement autoréférentiel, Kant en fait presque la quintessence de la liberté au point d'écrire que celle-ci consiste surtout à « faire un usage public de sa *raison* dans tous les domaines ». Peu de penseurs contemporains ont aussi bien résumé l'importance de l'auto-référentialité dans la manifes-

tation de la liberté que le philosophe canadien Charles Taylor. Celui-ci argumente magnifiquement qu'il ne peut exister de liberté là où l'individu est privé du choix d'être en phase avec lui-même ("*being true to oneself*"), donc d'être conséquent avec ses valeurs, ses principes, son identité, etc., dans ses paroles et ses actes.

La notion de liberté *lato sensu* a informé en partie la définition de la liberté académique par le rapport qu'elle établit avec l'idée d'auto-référentialité ou de souveraineté du jugement. Il est clair en effet, à la lecture des écrits de théoriciens de ce qui sera désigné par liberté académique, qu'il n'y a d'exercice efficient de la fonction ou du statut de membre de la communauté universitaire sans cette souveraineté. Kant, qui figure parmi les premiers à discriminer les catégories sociales sur la base de la liberté lorsqu'il écrit que « la liberté *va de soi* dans le cas du savant » – ce qui laisse supposer qu'il n'en est pas ainsi dans le cas du « profane » –, insiste longuement sur la nécessité de laisser celui-ci « penser par soi-même », puisque c'est la voie par excellence pour l'accès à la vérité. Dans la tradition philosophique allemande ayant nourri Kant et où a été conceptualisée pour la première fois la notion de liberté académique à travers les termes *lehrfreiheit* et *lernfreiheit*, le premier désignant spécifiquement l'absence de contraintes pour l'enseignant et le second l'absence de contraintes pour l'enseigné, la souveraineté de jugement reste toujours une condition et un impératif, étant donné que la quête de la vérité définit par essence l'activité universitaire. Ainsi une autre figure canonique de la pensée allemande, J. G. Fichte, de défier la démarche du gouvernement prussien qui, à son époque, entendait autoriser les universitaires à exprimer librement leurs pensées dans l'enceinte de l'université, mais de le leur refuser lorsqu'ils se prononçaient hors de cette sphère.

Il me semble que la proposition majeure que l'on puisse avancer de l'analyse des textes consacrés des penseurs allemands à la question de la liberté académique est que cette liberté n'est pas simplement un principe abstrait, c'est aussi un droit dont l'exercice a lieu dans les divers espaces d'existence de l'universitaire consacré ou ambitionnant de l'être et est fonction (de la nature) des outils, des moyens et des conditions qui leur sont offerts. Ce n'est pas défendre la liberté académique, de la part d'un recteur par exemple, que de se contenter d'assurer à des étudiants qu'ils peuvent lire tous les ouvrages qu'ils désirent, sans restriction, lorsque la possibilité d'emprunter un livre à la bibliothèque leur est refusée. L'étude de la liberté académique, comme je compte argumenter tout au long de ce texte, n'est pas autant l'analyse d'un principe que celle des modalités et des conditions

permettant la mise en application de ce principe. En somme, ma question n'est pas de savoir si les étudiants de l'Université Cheikh Anta Diop sont libres de penser de façon autonome et de se prononcer tant sur ce qui leur est donné à lire et à étudier que sur la manière dont les raisons pour et les conditions dans lesquelles ces savoirs leur sont soumis. Elle consiste donc plutôt à identifier et à comprendre les différents éléments qui leur permettent ou les empêchent de faire cet exercice.

Des obstacles à la liberté académique des étudiants

Il convient de rappeler au préalable que l'université, par sa constitution, ou du moins son organisation, n'est qu'un champ, au sens de Bourdieu, c'est-à-dire un microcosme, qui reflète à une échelle évidemment bien réduite le macrocosme social, avec des agents sociaux inscrits dans des enjeux de pouvoir - par conséquent dans des relations de domination - dotés de capitaux à valeur inégale, et répartis selon des positions tout aussi inégales. Bref, l'université africaine comme la société africaine contemporaine dans son ensemble est un espace de hiérarchie fondée sur des différences identitaires qui peuvent être tant le statut académique que le rang professoral, tant le genre que l'ethnicité, tant la nationalité que l'affiliation religieuse.

Le degré ou la possibilité de jouir de la liberté académique, comme les risques de la fragiliser auxquels les membres de la communauté universitaire peuvent être exposés sont susceptibles d'être déterminés en partie par le statut, le rang, le genre ou la religion dont ils se réclament dans un continent où la lutte pour le renforcement des libertés individuelles, dans quelque sphère que ce soit, est encore d'actualité. Plus prosaïquement, la liberté académique est parfois concédée inégalement selon que celui qui est autorisé à en jouir est un professeur titulaire ou un enseignant à temps partiel, un étudiant ou un directeur d'unité, une femme ou un homme, un membre de la minorité confessionnelle ou un représentant de la majorité religieuse, etc.

Ces mêmes acteurs n'étant pas dotés du même capital, ni du même pouvoir de dissuasion face à leurs interlocuteurs, ni de la même position au sein de la hiérarchie, il convient donc de prendre en considération aussi bien la pluralité des identités au sein de l'espace universitaire et l'organisation hiérarchique de cette sphère que les enjeux de pouvoir qui s'y manifestent - sans pour autant nier la réalité d'une identité universitaire, c'est-à-dire, entre autres, d'un ensemble d'enjeux et d'intérêts spécifiquement et universellement académiques - pour offrir une analyse plus objective et plus raffinée de la question de la liberté académique en Afrique. Prendre acte de la pluralité et de ces inégalités, c'est justement prendre le parti d'un pragmatisme

méthodologique. C'est en l'occurrence légitimer la question de savoir si la liberté académique se pose dans les mêmes termes au sujet de la composante majoritaire de l'espace académique que constitue la population estudiantine qu'elle se pose aux autres acteurs de cette sphère.

Les étudiants sont certes partie intégrante de l'espace universitaire au point que presque tout problème qui affecte l'exercice des libertés au sein de ce milieu les touche aussi. L'imbrication des intérêts des professeurs et des étudiants, qui sont unis notamment par le droit d'accès et de production de savoirs qui soient autant que possible épurés des apories du dogme et des contre-vérités, est telle que, dans une certaine mesure, la violation de la liberté académique des premiers constitue directement une atteinte à celle des seconds. Bien plus, un rapport d'inégalité, ou plus clairement une dépendance, lie les étudiants aux professeurs dans leur exercice de ce droit. Le cheminement de l'étudiant en direction du savoir scientifique se fait par le biais d'un détour, en la personne du professeur dont l'une des fonctions est de lui servir à la fois de guide dans l'identification des œuvres canoniques ou canonisées par la communauté des savants et aussi de traducteurs de ces œuvres pour l'accès desquelles des clés sont nécessaires. Or ces clés sont essentiellement en la possession des professeurs, lesquels par une fréquentation directe, assidue et sur une longue période de ces œuvres, et d'une plongée profonde en elles, sont censés en acquérir une connaissance éclairée et éclairante.

Il faut se garder cependant de conclure de la démonstration qui précède que la liberté académique des étudiants est inextricablement subordonnée à celle des professeurs, ou que les décisions et choix qui enfreignent la liberté académique des seconds sont exactement les mêmes qui mettent en péril la liberté académique des premiers. Ce serait, le cas échéant, nier à la population estudiantine une identité propre, une divergence ou différence d'intérêts, d'objectifs, d'enjeux par rapport à la communauté des professeurs. Il est tout aussi nécessaire de ne pas tomber dans l'idéologie que la restriction de la liberté académique des étudiants advient systématiquement d'acteurs extérieurs à l'université.

Les entraves à la liberté académique des étudiants sont aussi le fait d'acteurs intégrés à la communauté universitaire. Il y a en particulier deux groupes d'acteurs, très rarement identifiés par les analystes, dont les choix et les décisions nuisent au droit des étudiants de bénéficier d'une solide formation universitaire : il s'agit des professeurs, d'une part, et des étudiants, de l'autre. Je voudrais tenter d'identifier et d'expliquer les obstacles à la

réflexion sur cette question avant de montrer sous quelles formes ou dans quelles mesures la responsabilité des professeurs est engagée.

Si la responsabilité à la restriction de la liberté académique des étudiants a rarement préoccupé les chercheurs, c'est en raison de trois biais d'analyse principalement. Le premier biais est que la liberté académique a été pensée ou comprise au départ comme la prérogative d'une entité sociale spécifique, les enseignants, parce que, croit-on, la pensée susceptible de déclencher des exactions est une pensée dont les enseignants sont auteurs et les étudiants de simples récepteurs. Le deuxième biais, qui n'est pas sans contribuer à la formation du premier, réside dans l'association excessive entre la violation de la liberté académique et l'autoritarisme politique en Afrique. En effet, dans ce continent plus particulièrement, l'autorité étatique a essentiellement été perçue comme l'ennemi par excellence de la liberté académique, de sorte que, à l'instar des travaux publiés par le CODESRIA sur cette question, la réflexion sur la liberté académique apparaît largement comme une pensée sur les affrontements et les conflits entre les forces gouvernementales et le corps professoral. Ce biais, faut-il le reconnaître, s'est imposé aux chercheurs à juste titre puisque, en effet, les plus fortes atteintes à la liberté académique en Afrique, de manière générale, sont bien souvent les faits des autorités politiques.

Le dernier biais consiste dans l'excès de proximité avec l'objet de recherche ; un excès dont des figures majeures des sciences sociales, allant des classiques à Bourdieu en passant par Elias, ont tôt fait de prévenir des effets négatifs, bien qu'ils n'aient pas manqué de relever les avantages que le chercheur peut en tirer. De la lecture d'*Homo academicus* de Bourdieu on tire en effet la leçon que les universitaires sont peu prompts à rendre compte de l'univers dont ils sont directement partie prenante, ou à objectiver les pratiques constitutives de leur propre univers. Si les raisons ne sont pas entièrement explicitées, il est cependant clair que l'absence d'une prise de conscience de ces pratiques ou le niveau des conséquences attachées au dévoilement de celles-ci sur l'organisation du groupe constituent dans bien des cas des raisons de garder le silence. Sous cet angle, on peut bien comprendre que, dans les rares cas où cet effort de dévoilement a été réalisé, ce soit bien souvent des outsiders, c'est-à-dire des acteurs n'ayant pas d'intérêt particulier à ce que se maintienne le *statu quo* qui s'y sont employés.

Ces explications apportées, je voudrais essayer à présent de m'atteler à l'identification d'éléments de la culture « pédagogique » professorale qui, tout en demeurant conséquents avec une conception peut-être obsolète aujourd'hui de la liberté académique du corps enseignant, entravent parfois

l'épanouissement scientifique des étudiants. Pour ce faire, je partirai d'observations personnelles et de comptes rendus d'un débat qui semble diviser l'exécutif et la majorité des professeurs de l'Université Cheikh Anta Diop.

Les observations ont trait à des discussions informelles entre collègues de l'université dans lesquelles sont mis à jour des conflits, et surtout des incompréhensions, voire une absence de communication entre enseignants et enseignés sur des questions souvent vitales pour les étudiants soucieux de sortir diplômés de l'université. Je citerai quelques exemples tels que cette anecdote racontée à ses collègues par un professeur qui disait avoir été ébahi de voir un groupe d'étudiants de première année venir lui exposer leur grief d'avoir inscrit dans l'épreuve de l'examen partiel une question ayant porté sur un thème qui n'avait pas été traité lors des séances ayant précédé la tenue de l'examen, question à laquelle l'écrasante majorité des candidats avaient échoué, mais que le professeur considérait comme un thème tombant dans le registre de la culture générale qu'un étudiant doit posséder. Et aux étudiants qui l'invitaient à invalider cette question comme ils n'étaient pas informés que ce thème aurait pu constituer le sujet d'un test, il avait répondu, intransigeant, qu'ils n'avaient pas besoin d'être informés, car un étudiant doit se préparer à traiter toute sorte de thème du moment qu'il tombe dans leur discipline. Un autre exemple a trait à la plainte d'étudiants qui s'offusquent que les notes données par les professeurs ne sont jamais motivées, et que l'absence de commentaires sur leurs travaux ne leur permet nullement d'identifier leurs faiblesses pour en venir à bout.

Je n'ai pas souci d'établir la représentativité des faits mentionnés, quoiqu'ils me semblent refléter objectivement des problèmes qui traversent l'espace universitaire sénégalais. Mon propos est de déterminer en quoi ces faits informent de la responsabilité des professeurs dans l'exercice par les étudiants de leur droit à une formation scientifique rigoureuse.

Le rapport évaluateurs-évalués

En tant que transmetteurs de savoirs et récepteurs de ces savoirs respectivement, professeurs et étudiants sont dans une relation contractuelle. Cette relation doit être régie, d'autant qu'elle est scellée au sein d'un espace théoriquement gouverné par la rationalité et se réclamant essentiellement de celle-ci, par un principe organisationnel vital : la prédictibilité. La prédictibilité, que Talcott Parsons considérait comme une condition vitale au bon fonctionnement des relations en société, suppose que les deux parties

soient clairement et mutuellement informées des attentes des unes et des autres ainsi que des règles présidant à leur coopération. La prédictibilité dans le milieu universitaire moderne est un principe auquel les enseignants cherchent à se conformer à travers notamment l'élaboration et la diffusion d'un syllabus à l'intention des étudiants.

Le syllabus – ou plan de cours – est par définition un document élaboré par le professeur dans lequel il consigne, de la manière la plus claire et détaillée possible, les exigences, les objectifs, les critères de sanction auxquels les étudiants inscrits à son cours sont appelés à se plier. Document informatif d'une importance attestée, il formalise les droits et devoirs de l'enseignant comme ceux de l'enseigné, réglemente la forme et le contenu des échanges entre les deux sans remettre en question, par ailleurs, la nature hiérarchique de leur relation. Si la diffusion d'un syllabus est si importante, c'est parce que la jouissance de la liberté, dans quelque domaine que ce soit, se matérialise d'autant mieux que les acteurs en relation prennent acte de leur marge de manœuvre. Bien plus, elle constitue une attente des étudiants, comme le montrent les deux exemples de conflit et d'incompréhension entre enseignants et enseignés mentionnés plus haut. Priver les étudiants d'un syllabus, c'est, de la part des enseignants, réduire le pouvoir des premiers de gérer de manière efficiente et optimale l'organisation de leurs efforts d'instruction et d'accroître leur contrôle sur les aléas et le processus de l'accès au savoir. Il importe, à cet égard, de noter que les étudiants évoluent dans un système caractérisé par une massification significative de l'effectif d'enseignés.

Une conséquence de cette caractéristique est l'accroissement de la distance entre professeurs et étudiants qui réduit les possibilités d'échanges entre les deux sujets. Dans les salles d'enseignement de l'Université Cheikh Anta Diop, les étudiants sont souvent inconfortablement installés, obligés de se serrer à six sur un banc conçu pour trois, lorsqu'ils ne se tiennent pas debout sur une jambe, carrément hors des limites physiques du lieu d'enseignement, cependant qu'ils doivent noter les propos du professeur. Ils évoluent dans un cadre d'apprentissage où la discussion et la soumission de leurs questions et de leurs préoccupations pédagogiques directement au professeur sont devenues quasiment impossibles, par le fait de leur surnombre et des difficultés même à entendre le professeur dont l'écho de la voix parvient rarement à ceux qui sont installés dans les dernières rangées. Il n'est pas meilleure illustration de cette réalité que ce témoignage d'un journaliste du *New York Times* (20 mai 2007) après immersion dans le quotidien des étudiants de l'Université Cheikh Anta Diop :

Thiany Dior se lève habituellement avant l'aube, se déplaçant précautionneusement sur la pointe des pieds entre les fins matelas en éponge

qui jonchent le plancher pour quitter le dortoir exigü qu'elle partage avec une demi-douzaine de femmes. Il était conçu pour deux. Dans le vaste auditorium de la faculté de droit de l'Université Cheikh Anta Diop, elle se procure un siège à deux rangées de l'avant de la salle, deux heures avant le début du cours. Si elle s'asseyait trop loin, elle n'entendrait pas le cours du professeur au-dessus des deux petits haut-parleurs, et serait vraisemblablement amenée à rejoindre les 70 pour cent qui échouent à leurs examens de première ou deuxième année. Ceux qui arrivent plus tard sont perchés, dans le couloir, sur des objets récupérés, ou s'épuisent pour entendre le professeur de la galerie au-dessus. Au moment où le cours commence, 2000 corps jeunes s'entassent dans la pièce, dans le vacarme assourdissant des pages qu'on tourne, des gorges qu'on éclaire et des bousculades.¹

Il est clair, à travers cette description de l'univers d'instruction des étudiants sénégalais, que la seule fréquentation des salles de cours ne suffit plus à garantir l'accès aux idées et recommandations du professeur, puisque les propos de ce dernier ne sont pas toujours audibles à l'ensemble de son auditoire. Ce contexte rend nécessaire la préférence pour la communication écrite au détriment de l'orale. Une communication écrite dont le syllabus constitue une forme pour autant qu'il tient lieu de répertoire des sources bibliographiques utilisées par le professeur, de ses suggestions de lectures pertinentes pour l'acquisition des savoirs nécessaires à la réussite dans le cadre de son cours, de ses critères de notation, de ses thèmes d'enseignement, etc.

Juges de la performance académique de leurs étudiants, les professeurs sont aussi tenus de leur offrir les clés de compréhension du jugement porté sur leur performance. L'exemple relevé plus haut relatif à la plainte des étudiants de ne jamais pouvoir déterminer leurs faiblesses spécifiques et leurs forces sur la base de la note attribuée par le professeur montre que les étudiants n'ont pas toujours accès à ces clés.

Le refus de l'évaluation

La non diffusion d'un syllabus par les professeurs africains s'accompagne d'autres pratiques courantes tout aussi nuisibles à l'exercice par les étudiants de leur liberté dans le cadre de l'espace universitaire. Dans un débat dont la presse sénégalaise s'était fait l'écho, qui divise encore la communauté universitaire, l'ancien recteur de l'Université Cheikh Anta Diop, M. Abdoul Salam Sall, avouait, impuissant : « Ils [les professeurs] ne veulent pas être évalués ; c'est un problème et il faut la présence des étudiants », puis de souligner que les étudiants en font eux-mêmes la demande.

Il ne suffit pas de souligner la quasi-universalité de la pratique de l'évaluation des professeurs dans les meilleures universités du monde pour

établir l'utilité de cette pratique dans une logique de promotion et de défense de la liberté académique. La signification de l'évaluation relativement à la question de la liberté académique des étudiants est à saisir par rapport à deux éléments principalement. Le premier a trait à la dimension instructive de l'évaluation, et le deuxième à la fonction et à l'identité mêmes de l'université.

a) En effet, le cadre de l'évaluation est à la fois celui de la mise en évidence des limites du produit sous jugement, en même temps qu'il constitue le lieu d'exprimer ses incompréhensions ainsi que ses propres idées. De sorte que par ce droit qui lui est reconnu, l'évaluateur poursuit sa quête du savoir, démarche qui est constitutive de l'identité estudiantine et de sa liberté académique. Par l'exercice de ce droit, les étudiants jouiraient de la liberté d'exprimer leurs pensées et de contribuer aussi à l'amélioration de la législation de l'espace dont ils sont partie intégrante. En s'opposant à l'instauration de cette pratique dans leur propre université, les professeurs de l'Université Cheikh Anta Diop se constitueraient en adversaires de la liberté académique des étudiants, puisqu'ils se mettent en travers de leurs efforts d'accéder à plus de savoir, donc les obligent à se satisfaire simplement de ce qui est mis à leur disposition, sans faire usage de leur raison, sans examen libre du savoir acquis en classe. Nul mieux que Kant n'aide à donner la mesure de la responsabilité du professeur, lorsqu'il parle du souverain qui, à certains égards, est un équivalent de celui-ci : « En obligeant un peuple à renoncer au savoir, le souverain violerait les droits de l'humanité ». L'évaluation étant en partie une interrogation sur les origines, la nature, et la valeur du savoir du professeur, elle est donc, par le simple fait d'être interrogation, un savoir, puisque dans la tradition platonicienne le questionnement est au fondement de l'élaboration de connaissances.

b) L'université est un espace régi par la démocratie et le principe de la civilité, un espace où le souci de la production et de la transmission de savoirs épurés autant que possible des dogmes et des contre-vérités, sans mentionner la nécessité de pourvoir une formation rigoureuse qui découle de ce souci, ni la croyance à l'inertie de la vérité, commande théoriquement la promotion d'échanges soutenus et constructifs entre enseignants d'une part, et entre professeurs et étudiants, d'autre part. Bien que l'université soit aussi un espace de hiérarchie, avec des positions et des statuts bien différenciés, les performances académiques des uns n'y sont pas censés être exemptes de jugement par les autres et vice-versa. Puisqu'une telle logique la préside, l'université est donc tenue d'inventer des outils et des moyens par lesquels ce jugement réciproque peut avoir cours. Les professeurs bénéficient de

ces moyens et outils leur permettant d'émettre un jugement sur la pratique des enseignés, car il leur est présenté deux fois au moins durant l'année les copies d'examen des étudiants. Ils l'exercent aussi sur leurs propres collègues puisque la promotion à un rang supérieur est censée advenir de l'examen du curriculum vitae de chaque candidat à la promotion par ses collègues. Seuls aux étudiants font défaut des outils et moyens formels de penser par eux-mêmes, comme le dirait Kant, la qualité des réalisations de leurs professeurs. La période effective d'enseignement pourrait permettre l'exercice de ce droit si les étudiants étaient en mesure de soumettre directement leurs questions et leurs soucis pédagogiques au professeur. Mais le nombre surélevé d'étudiants qui participent à ces cours s'oppose à cette forme d'échange oral. Sans mentionner que la condition de l'anonymat ne pourrait être garantie dans un tel cadre.

Des étudiants contre eux-mêmes

Les choix et pratiques en vigueur au sein de l'espace universitaire qui enfrennent la liberté académique des étudiants ne sont pas exclusivement les faits du corps professoral. En effet, la violation de la liberté académique des étudiants advient aussi dans bien des cas de comportements et de pratiques des étudiants eux-mêmes.

L'évolution des universités africaines au cours des deux dernières décennies atteste de leur dysfonctionnement chronique dont l'un des signes symptomatiques est la succession et l'allongement de la durée des mouvements de grève d'étudiants. L'Université Cheikh Anta Diop, plus spécifiquement, n'a pas compté, depuis 1988, une seule année où le déroulement normal des enseignements n'y a été perturbé par un mouvement de grève. Il n'est pas besoin de rappeler que la grève est un droit garanti par la législation et constitue un moyen légal pour un groupe donné de faire avancer ses propres revendications en vue de l'amélioration de ses conditions matérielles d'existence ou de pratique professionnelle. Il n'est, non plus, nul besoin de s'interroger sur la légitimité de ces mouvements de grève au regard des conditions matérielles des étudiants, lesquelles sont suffisamment documentées dans la littérature scientifique et les enquêtes journalistiques. L'article du *New York Times* déjà cité n'a pas fait que confirmer, si besoin était, des constats établis plusieurs années plus tôt par des observateurs réguliers du champ universitaire sénégalais sur la détérioration des conditions d'instruction des enseignés. Je me contenterai donc ici de juste faire la démonstration de la part de responsabilité des

mouvements de grève estudiantins sur la violation de la liberté académique des enseignants.

Les grèves sont, à bien des occasions, des actes de négation de la liberté académique, non pas par leur nature même, mais par leurs formes d'expression. Si la grève est un droit à la disposition de chaque étudiant, le refus de la grève en est de même pour celui-ci. Car la liberté, fût-elle académique, comme le souligne John Stuart Mill, consiste à n'exercer aucun pouvoir de coercition sur un individu doté de toutes ses facultés mentales et en âge légal de décider pour lui, même à supposer que cette coercition soit totalement dans son intérêt personnel. Pourtant, il appert que l'une des conséquences tangibles des mouvements de grève est la négation de la liberté d'instruction d'une proportion majoritaire, sinon significative, des enseignants. Les grèves d'étudiants sont régulièrement émaillées de confrontations entre, d'une part, les syndicats étudiants se prenant (légitimement ?) pour les dépositaires de la volonté, ou du moins du suffrage de l'ensemble de la communauté estudiantine et, d'autre part, une fraction d'étudiants réfractaires au mouvement par souci (individualiste ?) de préserver leur chance de réussite sociale ou par défiance à une protestation dont ils n'adhèrent ni aux méthodes ni aux objectifs. Presque chaque grève finit par se transformer en théâtre d'affrontements entre des étudiants opposés à la grève et des grévistes qui viennent les déloger de force des salles de cours.

Il n'a presque jamais été fait cas des questions de l'usage des espaces et des biens dévolus à la communauté estudiantine dans la littérature sur la liberté académique en Afrique. Une des raisons en est certainement que les travaux sur la liberté académique en Afrique, déjà fort rares encore, ne se sont qu'exceptionnellement arrêtés sur le cas spécifique des étudiants. Or, il se dégage des observations et des propos des étudiants comme de ceux du reste de la communauté universitaire que dans les modes d'usage de ces biens et espaces se manifestent les restrictions parmi les plus drastiques à la liberté académique des étudiants. Il naît de la fonction d'étudiant, en tant qu'acteur impliqué dans le processus de production et de transmission de connaissances, des besoins ou des conditions qui facilitent l'effort de compréhension, d'analyse et d'élaboration de savoirs. Un de ses besoins est sans conteste le repli dans un espace isolé de tout bruit susceptible d'engendrer la distraction. Les propos de Firmin Manga, cet étudiant en troisième année d'anglais, rapporté dans l'article déjà cité du *New York Times*, suffisent à illustrer l'importance de l'isolement dans l'activité d'instruction : « Je me lève vers l'aube, au moment où tout le monde dort. C'est le seul moment où je peux travailler sans être dérangé ».

Or jouir de l'isolement et du silence que commande souvent l'activité scientifique est devenu un vœu difficilement accessible, sinon pieux à l'Université Cheikh Anta Diop. L'université est devenue, en raison de plusieurs facteurs incluant sa surpopulation et l'incurie de la gestion dont elle fait l'objet, un espace traversé de part en part et en permanence par le bruit. Bruit distrayant de diverses sources qui assaillent les étudiants aussi bien dans les espaces strictes d'enseignement que dans leurs chambres.

Le pouvoir d'imposer le silence dont peuvent se prévaloir des étudiants en cours est un pouvoir qui est défié à longueur de journée et souvent par des étudiants eux-mêmes, à travers des attitudes de négation des règles de conduite collectives. Une défiance qui éprouve la règle de la démarcation, au sein de l'université, de l'espace de sociabilité et de l'espace spécifiquement dévolu à l'instruction scientifique. Démarcation rendue caduque, sinon impossible à maintenir tant par des conditions climatiques, par une insuffisance d'inventivité architecturale que par une mauvaise gestion de l'espace. L'enseignement à l'Université de Dakar ressemble, à bien des moments, à un enseignement en plein air lorsque la chaleur humide et étouffante ou le surnombre d'inscrits dans les cours obligent de garder ouvertes portes et fenêtres des salles de cours. Ces facteurs dont une bonne partie des habitués du campus, en particulier les étudiants, ont conscience n'induisent pas nécessairement de leur part des comportements susceptibles, de minimiser les préjudices pouvant en découler.

Au cours de quelques journées d'observation effectuée à l'université en mai 2007, j'ai pu témoigner d'un échange qui indique la mesure dans laquelle la responsabilité des étudiants par rapport à la dégradation de leurs conditions d'instruction est patente. Installée à la dernière rangée d'une salle de cours d'où elle ne pouvait entendre les propos du professeur que couvraient les conversations et rires d'un groupe d'étudiants agglutinés hors de la salle, juste devant la porte ouverte, une étudiante invitait ceux-ci à s'éloigner du lieu pour lui permettre d'entendre le professeur. En réponse, ses camarades lui signifièrent qu'ils ne peuvent se déplacer au risque de perdre les places favorables dont ils pourront bénéficier dans moins d'une heure lorsque la salle aura été cédée au professeur qu'ils attendent. Se prévalant ainsi d'une liberté conforme à ses intérêts, ce groupe d'étudiants bafoue cependant celle que cette camarade est en droit de réclamer de lui en ce contexte spécifique : écouter le professeur et réfléchir à l'abri de toute distraction.

Incapable de jouir de l'isolement de leur salle de cours par rapport au bruit extérieur, les étudiants ne sont pas plus en mesure d'accéder à cette condition dans d'autres espaces qui leur servent de cadre d'études. Il en est

ainsi de leurs chambres. Davantage que bien d'autres catégories sociales, on sait depuis les travaux de Bourdieu et Passeron (1964) que les étudiants entretiennent un rapport assez particulier avec leurs chambres. Celles-ci leur apparaissent naturellement, ou par contrainte, comme une extension des salles de cours et de lecture, d'autant qu'ils évoluent dans un environnement caractérisé par la rareté des espaces entièrement et spécifiquement dévolus à l'activité scientifique, et aux heures d'ouverture relativement courtes de ces lieux, leurs chambres constituent leur dernière retraite pour autant qu'ils souhaitent consacrer des heures supplémentaires exclusivement à l'activité de lecture et d'écriture. Or les chambres se prêtent de moins en moins à cette fonction en l'état actuel de l'Université Cheikh Anta Diop. Il y a trois raisons particulières à cela.

La première a trait à la fréquence des soirées dédiées à la récitation de chants spirituels, sous l'effet de la concurrence que se livrent les différentes associations religieuses estudiantines qui ont essaimé dans le campus au cours des quinze dernières années. Cette activité religieuse a vidé les chambres d'étudiants de leur fonction d'isolat intellectuel, contrairement à ce qu'elles furent vraisemblablement durant les toutes premières années de l'Université Cheikh Anta Diop, d'après les témoignages de diplômés tels que l'ancien juge Camara cité dans l'article du *New York Times*. La liberté de penser ne s'exerçant presque plus dans les chambres, ou du moins difficilement, du fait de la négation du droit au silence à certaines heures et en certains lieux. La deuxième consiste en la diffusion quasi permanente d'une musique charriée par des haut-parleurs de forte puissance, qui pénètrent les chambres des étudiants en provenance tantôt d'un club de loisir situé dans le campus, tantôt d'un dortoir voisin. La dernière a trait à la transformation effective des chambres en espaces de sociabilité. Par leur surpeuplement dont la responsabilité revient tout autant au système de solidarité étudiante qu'au laxisme des autorités universitaires, les chambres sont devenues des lieux où une fraction d'étudiants se trouve contre leur gré interdite de lecture et d'écriture par leurs colocataires, pour avoir été transformées en une sorte de permanence de palabres, d'activités politiques, voire d'activités commerciales parfois en marge de la légalité. Nombre d'étudiants expriment leur frustration et leur impuissance à obtenir que leurs chambres cessent d'être des lieux de sociabilité permanente du fait de la volonté de colocataires vraisemblablement peu soucieux du respect des conditions de l'instruction universitaire.

Conclusion

La littérature sur la liberté académique en Afrique s'est fortement enrichie de nouvelles contributions instructives depuis la publication de l'ouvrage fondateur de Mamadou Diouf et Mahmood Mamdani (1994). Il se trouve cependant que, à l'exception notable du livre édité par Ebrima Sall (2000), la réflexion reste généraliste, d'une part, et se soucie presque exclusivement de rendre compte de cette question à partir de la stricte expérience des professeurs, d'autre part. Bien plus, une autre démarche que partage quasiment l'ensemble des chercheurs s'étant intéressés à cette question consiste en l'approche externaliste et politique de la liberté académique. Essentiellement, les pratiques et actions des autorités gouvernementales contre les universitaires leur ont semblé plus dignes d'intérêt que celles d'autres acteurs. Cet article s'est évertué à explorer une nouvelle piste en faisant des étudiants et non des professeurs la population d'étude. Elle se distingue, en outre, des autres travaux par son approche internaliste qui consiste à rendre raison des effets des attitudes, des choix et des pratiques propres aux membres de la communauté universitaire eux-mêmes sur l'exercice par les étudiants de leur liberté académique. Cette approche a permis de démontrer que cette liberté académique souffre aussi bien des exactions des autorités politiques dans le campus que d'un certain conservatisme « pédagogique » des professeurs et d'une importation par les étudiants eux-mêmes d'une culture et de pratiques en conflit avec la posture intellectuelle au sein de l'institution académique.

Note

1. Thianyi Dior usually rises before dawn, tiptoeing carefully among thin foam mats laid out on the floor as she leaves the cramped dormitory room she shares with half a dozen other women. It was built for two. In the vast auditorium at the law school at Cheikh Anta Diop University, she secures a seat two rows from the front, two hours before class. If she sat too far back, she would not hear the professor's lecture over the two tinny speakers, and would be more likely to join the 70 percent who fail their first- or second-year exams at the university. By the time class starts, 2,000 young bodies crowd the room in a muffled din of shuffling paper, throat clearing, and jostling (Lydia Polgreen, African universities overcrowded, falling apart, *New York Times*, May, 20, 2007).

Bibliographie

- Akker, J., 2002, 'Protecting Academic Freedom', in *Academe*, Vol. 88, No 3.
- Balandier, G., 1985, *Le détournement*, Paris: Fayard.
- Bourdieu, P., 2001, *Le bal des célibataires : crise de la société paysanne en Béarn*, Paris: Seuil.
- Bourdieu, P., 1984, *Homo academicus*, Paris: Minuit.
- Bourdieu, P., 1981, « La représentation politique : élément pour une théorie du champ politique », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 36/37, 1981.
- Bourdieu, P., 1979, *La distinction*, Paris: Minuit.
- Bourdieu, P. et J.C. Passeron, 1964, *Les héritiers : les étudiants et la culture*, Paris: Minuit.
- Diouf, M. et Mamdani, M. (dirs.), 1994, *Liberté académique en Afrique*, Dakar: CODESRIA.
- Elias, N., 1983, *Engagement et distanciation*, Paris: Fayard.
- Farah, N. R., 1994, « Société civile et liberté de recherche en Egypte », in M. Diouf et M. Mamdani, (dirs.), *Liberté académique en Afrique*, Dakar: CODESRIA.
- Hagan, G., 1994, « Liberté académique et responsabilité nationale dans un État africain : cas du Ghana », in M. Diouf et M. Mamdani (dirs.), *Liberté académique en Afrique*, Dakar: CODESRIA.
- Imam, A. et Mama, A., 1994, « Limitation ou élargissement de la liberté académique : la responsabilité des universitaires », in Diouf, M. et Mamdani M. (dirs.), *Liberté académique en Afrique*, Dakar: CODESRIA.
- Justin, G., « UCAD- Professeur Abdou Salam Sall, recteur : 'Les professeurs ne veulent pas être évalués' », in <http://www.xalima.com/spip.php?> (consulté le 26 mars 2008).
- Kom, A., 1993, « Intellectuels africains et enjeux de la démocratie : misère, répression et exil », *Politique africaine*, n°51.
- Mill, J. S., 2003, *On Liberty*, New Haven, Connecticut: Yale University Press, 2003 (version éditée par David Bromwich et George Kateb)
- Nwala, U., 1994, « Liberté académique en Afrique : l'expérience nigériane », in M. Diouf et M. Mamdani, (dirs.), *Liberté académique en Afrique*, Dakar: CODESRIA.
- Parsons, T. and E. Shils, 2001, *Toward a General Theory of Action*, New Brunswick (NJ): Transaction Publishers.
- Ponton, L., 1989, « Emmanuel Kant : la liberté comme droit de l'homme et l'idée de la République », in *Laval théologique et philosophique*, vol. 45, n°3.
- Polgreen, L., 2007, "Africa's Storied Colleges, Jammed and Crumbling", *New York Times*, 20 mai.
- Sall, E., (dir.), 2000, *Women in Academia: Gender and Academic Freedom in Africa*, Dakar: CODESRIA.
- Taha-Thomure, H., 2003, *Academic Freedom in Arab Universities: Understanding, Practices and Discrepancies*, University Press of America.
- Taylor, Ch., 1992, *Multiculturalism: The Politics of Recognition*, Princeton: Princeton University Press.