

# Le domaine de la pédagogie universitaire

Bamba Déthialaw Dieng\*

## Résumé

La fin du 20<sup>ème</sup> siècle et l'entrée dans le 3<sup>ème</sup> millénaire marquent un tournant majeur pour les sociétés humaines et les individus qui les composent. Les considérables progrès des sciences, des technologies et techniques et l'accessibilité croissante et l'usage de plus en plus fréquent des technologies digitales entraînent des modifications sensibles: i) des professions, métiers, emplois, tâches<sup>1</sup>; ii) des modes d'interaction entre les personnes ainsi que des modalités et sentiments d'appartenance<sup>2</sup>; iii) des façons d'apprendre et de développer des compétences<sup>3</sup>. Par suite, de nouvelles compétences sont nécessaires pour le 21<sup>ème</sup> siècle<sup>4</sup>. Ces multiples, rapides et profondes mutations obligent l'université, à l'instar d'autres institutions d'enseignement supérieur, à s'adapter, face à un environnement concurrentiel, tant au plan managérial et administratif que pédagogique. Comment rendre plus attractives, efficaces, efficientes et pertinentes les institutions d'enseignement supérieur? Une bonne compréhension des modalités de création et de partage des savoirs (théoriques, savoir-faire, savoir-être, etc.), c'est-à-dire de la pédagogie universitaire, et le contexte de conception et de mise en œuvre de ces modalités est indispensable. Le présent article se veut une contribution à cette entreprise.

\* Assegnista di ricerca di Pedagogia – Facoltà di Psicologia Università Cattolica; PhD. Sciences de l'Éducation Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal).

<sup>1</sup> IFTF & Dell Technomogies, *The next era of human / machine partnerships. Emerging technologies' impact on society & work in 2030*, Palo Alto, CA 94301: IFTF.

<sup>2</sup> UNESCO, *L'ABC de l'éducation à la citoyenneté mondiale*, Paris, France: UNESCO; M. Claro, *The Future of Work and 21st Century (Digital) Skills*, dans ILO, *A Reflection on the Future of Work and Society* (vol. I, pp. 50-54), Genève, Suisse: ILO.

<sup>3</sup> J. Voogt - N.P. Roblin, *A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies*, in «Journal of Curriculum Studies» (44/3), pp. 299-321.

<sup>4</sup> B. Camara (1996), *Savoir Co-devenir, Contribution à une nouvelle philosophie de l'éducation à l'aube du 3ème millénaire*. Dakar: UNESCO; J. Voogt - N.P. Roblin, *A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies*, cit.; A.A. Dia (2015), *L'École du futur, c'est déjà aujourd'hui...* Paris: L'Harmattan; UNESCO (2016), *L'ABC de l'éducation à la citoyenneté mondiale*, cit.; ILO (2017), *A Reflection on the Future of Work and Society* (éd. Preprint edition, vol. I), Genève, Suisse: ILO; E. Care - P. Griffin - M. Wilson (2018), *Assessment and Teaching of 21st Century Skills - Research and Applications* (vol. I), (E. Care - P. Griffin - M. Wilson, Éd.s.) Berlin, Allemagne: Springer.

*The end of the 20th century and the start of the third millennium mark a major turning point for human societies and the individuals who make them up. The considerable progress in science, technology and techniques and the increasing accessibility and the increasingly frequent use of digital technologies are causing significant changes: i) professions, trades, jobs, tasks; ii) modes of interaction between people as well as modalities and feelings of belonging; iii) ways to learn and develop skills. As a result, new skills are needed for the 21st century. These multiple, rapid and profound changes are forcing the university, like other higher education institutions, to adapt to a competitive environment, managerial and administrative as well as educational. How can higher education institutions be made more attractive, effective, efficient and relevant? A good understanding of the methods of creation and sharing of knowledge (theoretical, know-how, interpersonal skills, etc.), that is to say of university pedagogy, and the context of conception and implementation of these modalities is essential. This article is intended to be a contribution to this endeavour.*

---

Mots clés: universitaire, développement, compétences

Key words: university, development, skills

La pédagogie, dans son sens étymologique, renvoie à l'enfant et à l'art de l'éduquer. Pour cela, certains pourraient s'interroger sur le contenu et la pertinence d'une pédagogie universitaire si l'on garde à l'esprit que la cible de l'Université est constituée d'adultes ou de jeunes adultes avec une expérience et un bagage intellectuel suffisamment solides. Ainsi, beaucoup d'universitaires et de décideurs politiques ne pensent pas que les méthodes et moyens de diffusion et d'approfondissement du savoir – considéré par les tenants de cette idée comme la mission première de cette institution – puissent poser des problèmes dans leur mise en œuvre.

Seulement la situation a beaucoup évolué ces dernières années comme le notent si bien Leclercq qui relève que «l'Université d'aujourd'hui n'est plus celle d'il y a dix ans à peine»<sup>5</sup> et D'Ivernois<sup>6</sup> pour qui «le rôle actuel

<sup>5</sup> D. Leclercq et al., *Pour une pédagogie universitaire de qualité*, Sprimont, Belgique: Pierre Madarga, 1998, p. 8.

<sup>6</sup> J.F. D'Ivernois, *Préface* de D. Leclercq, et al., *Pour une pédagogie universitaire de qualité*, Pierre Madarga, Sprimont, Belgique 1998, p. 11.

de l'Université s'est fort étendu par rapport à sa mission traditionnelle»<sup>7</sup>. Sans parler de la massification des effectifs, sujet de préoccupations pour les autorités universitaires en particulier, l'animation des grands groupes, la responsabilisation des étudiants quant à leur formation, le centrage du processus de formation sur les apprentissages et non plus sur les enseignements, le sens que doivent revêtir la formation et le travail, la signification de la réussite (donc de l'échec) et leur prédictibilité, l'attitude (ou les attitudes) à avoir vis-à-vis de la connaissance et de la science, l(es) évaluation(s) etc. sont autant de questions auxquelles l'Université doit répondre si elle veut jouer son rôle véritable d'institution de développement en contribuant à l'enrichissement collectif de la société dans ce monde de plus en plus marqué par le primat du cognitif et de la communication dans tout processus de développement tant individuel que collectif.

Ainsi, la problématique des approches pédagogiques dans la qualité des établissements d'enseignement supérieur, l'Université en particulier, devient claire même si, jusqu'à présent, la pédagogie universitaire – comme discipline nouvelle – est loin de faire l'unanimité dans ce milieu<sup>8</sup>.

A l'instar de toutes les disciplines aujourd'hui reconnues, la pédagogie universitaire semble passer par une étape incontournable de questionnement sur son statut (est-elle une science ou un art?), sa pertinence (vise-t-

<sup>7</sup> Von Humboldt, auteur de la réforme de l'Université de Berlin (1809), prônait: 1) la prépondérance de la recherche et de la science sur l'enseignement et l'éducation; 2) l'unité de la recherche et de l'enseignement. La conséquence directe fut que toute l'organisation de l'institution universitaire était basée sur les besoins et contraintes de la recherche et de la science. Il a fortement marqué la conception de l'université en Europe. Descendant, par son père, de la noblesse prussienne de robe et d'épée et, par sa mère, d'une famille française huguenote, Humboldt a reçu une éducation très soignée. Doté d'une vaste intelligence, d'une curiosité insatiable, d'une constitution physique «d'acier fin», le baron prussien Friedrich Heinrich Alexander von Humboldt est le type du savant complet. Au cours de sa longue vie, il a entretenu des relations avec les grands esprits scientifiques de son temps: Berthollet, Laplace, Gay-Lussac, Monge, Vauquelin, Arago, von Buch, Pictet, Volta, Galvani... Il a fréquenté également les salons littéraires berlinois et français et fut l'ami de Goethe. Peu enclin à la métaphysique, il abandonne très tôt les théories vitalistes sur l'origine du monde animé, pour s'intéresser uniquement à l'étude des faits et de la matière, en suivant une seule méthode, qu'il nomme lui-même son empirisme raisonné. Fortement influencée par Maupertuis, Diderot, d'Alembert, Buffon et Condorcet, sa théorie de l'Univers est celle des encyclopédistes: conception unitaire du «Grand Tout», évoluant et se transformant dans l'histoire selon des lois que l'homme peut découvrir par un travail méthodique, croyance en l'origine commune de l'homme, foi au progrès, indifférence envers la religion. (Encyclopædia Universalis 2004).

<sup>8</sup> P. Dupont - M. Ossandon, «Riches»... et moins «riches» ou la fonction de reproduction à l'université?, in «Revue française de pédagogie», 77 (1986/4), pp. 13-22.

elle la théorie et/ou la pratique?), sa validité (y fait-on de la recherche ou juste une réflexion sur l'action?)<sup>9</sup>.

A notre avis, les «protagonistes» de ce débat pourraient être mis d'accord si l'on considère que la pédagogie dans son ensemble, et donc celle universitaire, est une science pratique, c'est-à-dire une science orientée vers l'action<sup>10</sup>.

La pédagogie universitaire s'étend à un vaste domaine:

- La genèse des savoirs (du plus abstrait au plus pratique, du plus simple au plus complexe), leur partage, leur appropriation et leur application du fait que, aujourd'hui, les résultats de la recherche établissent un lien étroit entre la structure de la connaissance et les conditions de son apprentissage;
- Les processus mêmes de cet apprentissage, en particulier sur la métacognition et l'explicitation des stratégies et pratiques individuelles d'apprentissage;
- Les processus de répartition des rôles dans la gestion des savoirs entre apprenants et médiateurs;
- Enfin la préparation et l'encadrement des médiateurs.

La préoccupation centrale des acteurs serait une efficacité et une efficience accrue des apprentissages<sup>11</sup>, ce qui doit se traduire par une augmentation des taux de réussite aux examens, plus de satisfaction et d'accomplissement socioprofessionnel, de meilleurs résultats qualitatifs, une plus grande capacité à mobiliser les moyens et à les faire fructifier. C'est, en résumé, l'essence du débat, aujourd'hui, sur le statut et la nature des établissements d'enseignement supérieur. L'enseignement supérieur: un bien marchand?

<sup>9</sup> Parmentier (1994) suggère de faire la différence entre la «pédagogie à l'université» – centrée sur la pratique – et la «pédagogie universitaire» – centrée sur la connaissance. En comparaison avec Prigent (1989), on pourrait dire que la pédagogie à l'université renverrait à la micro-pédagogie qui est relative à la pratique de «chaque professeur dans et autour de son cours» (Parmentier, 1994, p. 5) et la pédagogie universitaire à la macro-pédagogie qui est du ressort de l'institution et est définie «comme l'opération de réflexion invitant les universités à réviser et à optimiser leur système de formation en prenant du recul face aux pratiques traditionnelles» (Parmentier Ph., 1994, 5). La macro-pédagogie étant au service de la micro-pédagogie.

<sup>10</sup> L. Morin - L. Brunet, *Philosophie de l'éducation 1: les sciences de l'éducation*, De Boeck, Bruxelles 1992.

<sup>11</sup> H.N. Sall, *Efficacité et équité de l'enseignement supérieur: Quels étudiants réussissent à l'Université*, Dakar: 1996 Université Cheikh Anta Diop de Dakar; H.N. Sall - J.-M. De Ketele, *L'évaluation du rendement des systèmes éducatifs: apports des concepts d'efficacité, d'efficience et d'équité. Mesure et évaluation en éducation*, 1997, XIX(3), 119-142.

Ainsi, les recherches en pédagogie universitaire se sont-elles orientées ces derniers temps vers les conditions d'accès, d'apprentissage et d'évaluation d'une part; les contenus disciplinaires et les modes et moyens de transmission de ces contenus d'autre part<sup>12</sup> en rapport notamment avec les technologies de l'information et de la communication qui ont révolutionné le monde en cette fin du deuxième millénaire.

### ... Au début du troisième millénaire

La fin du 20ème siècle et l'entrée dans le troisième millénaire marquent un tournant pour l'éducation en général, l'enseignement supérieur – notamment l'Université – en particulier. Pour l'appréhender, nous allons tenter une analyse de la situation au niveau mondial pour ensuite voir les évolutions dans le contexte sénégalais.

Au niveau mondial, la période que nous vivons est caractérisée par la prépondérance du savoir (tout ensemble formé par une pratique discursive portant sur une catégorie d'objets et maniant des concepts donnés comme le disait Foucault (1969), de l'information et de la communication comme en témoigne la tenue récente du Sommet Mondial de la Société de l'Information (Tunis, septembre 2005). La production de biens de consommation à travers l'agriculture et l'industrie (c'est-à-dire les secteurs primaire et secondaire), jusque-là considérée comme le moteur du développement économique (et social?), a été supplantée par les services (le secteur tertiaire).

Ainsi, si pendant plus de quarante ans – à partir de 1945, année de signature des accords de «Bretton Woods» engendrant le Fonds Monétaire International et la Banque Internationale pour la Reconstruction et le Développement (BIRD) communément appelée Banque Mondiale<sup>13</sup> –, les tentatives et options de réglementation des échanges au niveau international ont surtout portées sur le commerce de produits matériels (tan-

<sup>12</sup> Ph. Parmentier, *La réussite des études universitaires: Facteurs structurels et processuels de la performance académique en première année de médecine*, Louvain-la-Neuve: 1994-a UCL, PSP, FORG, Thèse de doctorat (non publiée); J.F. D'ivernois, (1998). Préface de D. Leclercq, et al. (1998), *Pour une pédagogie universitaire de qualité*, cit.

<sup>13</sup> Le Fonds Monétaire International traite des questions relatives aux balances des paiements et à leur équilibre et la Banque Mondiale prend en charge la reconstruction et le développement pour lutter contre la pauvreté.

gibles)<sup>14</sup>, on assiste, à partir de 1986, avec le lancement du cycle de négociations plus connus sous le nom de «Uruguay Round» à une nouvelle étape dans l'organisation des échanges internationaux. Au terme de la conférence de Marrakech, en avril 1994, les normes libérales du GATT seront étendues aux produits agricoles, aux services et à la propriété intellectuelle. La naissance de l'Organisation Mondiale du Commerce (OMC) en 1995, en remplacement du GATT, viendra renforcer cette option. En effet, aux GATT, viendront s'ajouter l'Accord Général sur le Commerce et les Services (AGCS) et l'Accord sur les aspects des Droits de Propriété Intellectuelle qui touchent au Commerce (ADPIC), ainsi que d'autres dispositions plus rigoureuses tendant à lutter contre la concurrence déloyale. Un des douze secteurs généraux inclus dans l'accord concerne les services d'éducation, y compris ceux d'enseignement supérieur, traités au même titre que des activités commerciales.

Deux phénomènes concomitants vont accompagner cette période:

- L'augmentation du volume des échanges internationaux de biens et services encouragée par le développement de nouvelles technologies et techniques, la baisse des coûts de transport et la réduction des barrières commerciales;
- L'augmentation des échanges internationaux d'actifs financiers, par l'émergence d'un marché financier intégré au niveau mondial et par une interdépendance accrue des économies qui trouve aussi son origine dans une baisse des coûts de transaction et l'adoption d'étalons monétaires<sup>15</sup>, mais plus spécifiquement sur les marchés financiers, grâce à l'incorporation des nouvelles technologies de communica-

<sup>14</sup> À titre d'exemple, on peut citer: le GATT (Accord général sur les tarifs douaniers et le commerce en 1947); l'OPEP (Organisation des Pays Exportateurs de Pétrole en 1960); le «*Kennedy Round*» (cycle de négociations commerciales entre les États-Unis et l'Europe débuté en 1964); la formation du groupe des 77 dans lequel les pays du Tiers Monde se regroupent pour faire valoir leurs intérêts économiques au sein des Nations Unies (1964); la CNUCED (Conférence des Nations Unies sur le Commerce et le Développement chargée d'aider les pays du Tiers Monde à s'intégrer au commerce international en 1964); le «*Nixon Round*» (cycle de négociations commerciales de Tokyo débuté en 1973 au cours duquel les 99 pays participants s'entendront sur des mesures non tarifaires et sur la réduction des protections tarifaires); le G7 (Groupe des sept pays les plus industrialisés: Canada, États-Unis, France, Italie, Japon, Royaume-Uni, RFA en 1975); le Sommet de Cancún qui lance un appel pour un nouvel ordre économique mondial en 1981.

<sup>15</sup> L'étalon-or de 1870 à 1913; adoption de nombreuses restrictions sur les mouvements de capitaux couplées avec un taux de change fixe mais ajustable par les Institutions de *Bretton Woods* à partir de 1944 par exemple.

tion, la libéralisation des mouvements de capitaux internationaux et à l'accélération des innovations financières (nouveaux produits, nouveaux marchés financiers, etc.).

Par rapport à d'autres organisations internationales, l'OMC est originale sur au moins trois plans:

- Elle fonctionne selon le principe du consensus (avec toutefois des risques de blocage dans la prise de décisions);
- Ces décisions sont opposables aux lois nationales des pays membres;
- Et elle a une sorte de tribunal devant lequel les pays membres peuvent ester en vue de trouver une (des) solution(s) à leur(s) contentieux commercial(aux), l'Organe de Règlement des Différends (ORD).

Toutefois, cette originalité ne semble pas avoir beaucoup accru l'égalité entre les États. En effet, les négociations restent toujours marquées par les rapports de forces, en faveur le plus souvent des pays industrialisés, aux économies les plus diversifiées et les plus productives qui, par suite, dominent les échanges internationaux et cherchent à imposer des règles privilégiant leurs acteurs nationaux. En Afrique, cette situation semble aggravée par un déficit de prise de conscience des enjeux se traduisant par une absence de débat autour de ces questions, comme souligner dans les Actes de l'Atelier sur «Les Implications de l'AGCS/OMC pour l'Enseignement Supérieur en Afrique» organisé du 27 au 29 Avril 2004 par l'Association des Universités Africaines (AUA), qui tente de remédier à cet état de fait, ainsi que la Déclaration d'Accra (29 avril 2004) et le Communiqué de Presse (11 Mai 2004) qui ont suivis cet Atelier (AUA, 2006).

On assiste donc à une sorte de «révolution copernicienne» dans les relations entre les sociétés et communautés humaines. Si, pendant une très longue période (pour ne pas dire depuis l'érection des Nations), les relations internationales étaient matérialisées par les relations qu'entretenaient entre elles les sociétés humaines représentées par leurs États respectifs, le phénomène de globalisation actuel met en jeu d'autres types de relations portées par des acteurs nouveaux tels que les multinationales, les institutions internationales, la société civile et les mouvements sociaux, les organisations culturelles, etc.<sup>16</sup>

L'émergence de ces nouveaux acteurs va donc entraîner non seulement un élargissement des types de relations mais aussi les règles qui les ré-

<sup>16</sup> G. Breton - M. Lambert, *Universities and globalization: private linkages, public trust*, UNESCO 2003.

gissent. Par exemple, lors du Sommet de l'OMC à Doha (Qatar), les cent quarante-deux pays membres ont abouti, pratiquement au forceps, au lancement d'un nouveau cycle de négociations multilatérales pour 2002 suite à l'échec de la Conférence Ministérielle de Seattle (1999), fortement contestée par les ONG qui s'opposent à la mondialisation de l'économie dans une perspective purement libérale. Autrement dit, le phénomène de globalisation correspondrait à une situation de jeu dans laquelle le nombre et le statut<sup>17</sup> des joueurs changent, de même que l'aire de jeu et les règles. Comme le dit Barrico, le phénomène de globalisation «n'est pas seulement un élargissement du terrain de jeu, elle est aussi un changement des règles du jeu. Dit le plus simplement possible: le monde globalisé est un monde qui ne peut être construit qu'en écartant une partie non négligeable des règles jusqu'ici respectées»<sup>18</sup>. Dans le même ordre d'idées, Breton pense que le phénomène de globalisation est structurée par trois éléments principaux: «d'une part, un desserrement de l'ancrage territorial de l'action, qu'elle soit politique, économique, éducative, sociale, culturelle, etc., et, d'autre part, la création d'un nouvel espace global au sein duquel se cristallisent de nouveaux enjeux globaux. Troisième et dernier élément, ce nouvel espace devient le nouveau lieu d'affrontement et de négociation des préférences collectives qui ont pour projet de structurer ce nouvel espace global. Pour dire les choses autrement, la globalisation, c'est avant tout la redéfinition par les acteurs de leur espace d'action»<sup>19</sup>. En définitive, l'on pourrait se demander si l'on joue toujours au même jeu.

<sup>17</sup> Il est important de signaler que ces acteurs, bien que évoluant dans le même espace et sur la même matière (les relations entre les communautés humaines), ont des statuts et des légitimités très différentes. Si les États et Institutions Internationales (Inter-Étatiques?) ont une légitimité politique et territoriale, les entreprises (multinationales) fondent la leur sur leur pouvoir économique et financier – l'entreprise comme lieu de production de richesses et source de progrès économique (et social?) –, la société civile (internationale) trouve sa légitimité dans les positions idéologiques, philosophiques et sociales qu'elle défend, sans aucun a priori quant à sa représentativité réelle. Toutefois, la société civile (internationale) semble être aujourd'hui le principal moteur des débats actuels par sa capacité à renouveler les thèmes de ces débats ainsi qu'à les orienter.

<sup>18</sup> A. Barrico, *Petit livre sur la globalisation et le monde à venir*, Les Éditions Albin Michel, Paris 2002, p. 42.

<sup>19</sup> G. Breton, *Introduction: De l'internationalisation à la globalisation de l'enseignement supérieur*, dans G. Breton - M. Lambert, *Globalisation et universités: Nouvel espace, nouveaux acteurs*, Laval: 2003 UNESCO/Les Presses de l'Université Laval/Economica, 264 p. (21-33), p. 27.



Ainsi, c'est l'idée même d'État-Nation qui est remise en question. Par État-Nation, nous comprenons une entité souveraine sur un territoire donné, dans lequel évoluent (aux plans social, économique, culturel et politique) des personnes (physique et/ou morale) et qui constitue l'espace d'application de lois et règlements édictés par des pouvoirs souverains, émanations de la Nation et représentants de l'État. Dans l'analyse de l'évolution des sociétés humaines, il n'est donc plus possible d'accorder le «primat aux facteurs internes» en postulant que les évolutions extérieures (au territoire considéré) ne peuvent avoir d'effets majeurs sur les grandes orientations, décisions et actes posés par l'État pour gérer son territoire.

En tant que «processus social qui vient redéfinir de manière radicale l'espace de toute forme d'action sociale»<sup>20</sup>, la globalisation implique un changement de conception de toutes les composantes de nos sociétés, donc de leur système d'enseignement, en particulier d'enseignement supérieur.

De manière générale et dans la quasi-totalité des pays (pour ne pas dire tous les pays), l'enseignement supérieur se présentait sous la forme de systèmes universitaires nationaux avec une implication plus ou grande de l'État et dans des formes relativement variées. Les Universités, composantes de ses systèmes étaient conçues comme des espaces bien localisés sous forme de campus dans lesquels se menait toute la vie académique. Ces espaces, sortes de zones franches, bénéficiaient de privilèges, garanties par l'État en termes de liberté d'actions et de pensée, plus connues sous le vocable de «franchises universitaires». Le Professeur en était l'acteur central en tant que principal agent de création (dans son laboratoire) et de diffusion (dans les amphithéâtres et salles de cours) du savoir, les deux activités constitutives de la mission de l'Université. La mise en application des franchises universitaires a permis, de longue date, l'exercice d'un droit fort bien exprimé par l'UNESCO en 1950 «... le droit et la liberté de rechercher la science pour elle-même, où que cette recherche puisse conduire; la tolérance des opinions opposées...»<sup>21</sup>.

L'utilité et/ou l'applicabilité des découvertes scientifiques passaient après le souci de la «recherche de la vérité objective et universelle» qui

<sup>20</sup> *Ibi*, p. 26.

<sup>21</sup> Il faudrait probablement relativiser la jouissance effective de ces droits en excluant des périodes telles que celles de l'Inquisition, périodes sombres mais heureusement brèves (au regard de l'histoire) de l'évolution du monde.

ne devraient trouver sa justification que dans le cadre d'un large échange d'idées et de connaissances entre spécialistes.

Le souci d'universalité semble, de tout temps<sup>22</sup>, avoir habité les universités qui ont ainsi développé d'excellentes politiques d'internationalisation à travers les échanges d'enseignants et d'étudiants, l'internationalisation de la formation par l'intégration dans les cursus de formation de séjours à l'étrangers ou par le partage et l'harmonisation de ces cursus<sup>23</sup>, le recrutement d'étudiants et, dans une moindre mesure, d'enseignants étrangers pour mieux valoriser l'Université à l'extérieur mais également internationaliser son campus, l'organisation et la participation aux rencontres scientifiques à caractère international pour favoriser les contacts et échanges entre chercheurs conduisant souvent au développement de programmes communs de recherche.

Trois faits marquants pourraient caractériser le fonctionnement des Universités:

1. Bien qu'ouvertes sur l'international, elles restaient des entités autonomes, séparées les unes des autres et largement souveraines dans la définition de leurs programmes et offres de formations, la validation des études et formations, la gestion du personnel et des autres ressources (financières et matérielles), ... Par exemple, dans le cadre des échanges d'étudiants, chaque partie devait librement voir quelle valeur accorder aux études suivies dans une autre l'Université. Par contre, la globalisation qui vient, comme dit ci-avant, remodeler

<sup>22</sup> On peut à ce titre donner l'exemple des Savants Grecs qui allaient s'instruire dans différents coins du monde et qui envoyaient leurs étudiants vers d'autres confrères pour compléter leur instruction, pratique courante en Afrique, tout au moins de l'Ouest, où l'on retrouve de grands centres de formation religieuse (islamique) fréquentés par des apprenants d'horizons géographiques et pour des programmes très divers; des voyageurs arabes comme Ibn Batouta qui parcouraient le monde pour enseigner mais surtout s'instruire et qui ont laissé d'intéressants manuscrits sur l'Afrique Noire; d'Érasme, surnommé «Prince de l'Humanisme» et qui était reconnu comme maître par toutes les grandes universités européennes de son époque; de l'Université de Bologne dont les Professeurs bénéficiaient de sauf-conduits de l'empereur Frédéric Barberousse, qui prend aussi sous sa protection spéciale les maîtres et les étudiants se rendant à Bologne et les soustrait à la juridiction ordinaire pour les soumettre à celle de l'évêque ou des propres docteurs de l'université à l'intérieur de laquelle, les «nations», à la fois confréries et groupements d'assistance, rassemblent les étudiants d'une même région (nation germanique, anglaise, provençale...); au milieu du XIII<sup>e</sup> siècle, on en comptait treize. (Encyclopædia Universalis 2004); ce caractère international se retrouvait aussi à la Sorbonne d'où avaient été exclus les étudiants anglais qui vont aller créer l'Université d'Oxford.

<sup>23</sup> C'est le cas en Europe avec la mise en place des programmes Erasmus, Socrate, etc. ou en Amérique du Nord avec le développement des *Studies Abroad Programs*.

toutes les formes d'activités humaines, implique un autre positionnement rendu complexe par le fait qu'«il paraît évident qu'il n'existe aucune définition claire, simple de la «globalisation» même là où le concept est limité au monde de l'enseignement supérieur, comme c'est le cas de ce numéro de l'Enseignement Supérieur en Europe. C'est un concept protéen, qui change aisément de forme, de taille et de couleur, en grande partie déterminée par les intentions, l'esprit et le regard de l'observateur»<sup>24</sup>;

2. Si les universitaires ont toujours été présents (et souvent à l'avant-garde) dans les débats sociaux (économiques et politiques), l'Université, en tant qu'Institution, se prononce rarement sur de telles questions. Autrement dit, on entend des universitaires mais pas l'Université. Or, un patchwork de prise de positions ponctuelles et limitées ne peut représenter la volonté ou l'orientation de l'institution. Est-ce lié «à la nature même du statut de professeur d'université qui ne reconnaît dans son recteur ou président que le représentant gestionnaire [à son service pour lui permettre de mieux faire ses activités de recherche et d'enseignement] et en aucun cas celui qui représenterait au fond la pensée de la communauté scientifique»<sup>25</sup>. Alors que le rôle et la place des universitaires (souvent acquis de haute lutte) sont clairs et relativement bien valorisés, ceux de l'Université resteraient flous, mouvants et incertains du fait de son mutisme et de sa passivité. Finalement, l'Université laisse l'initiative de la définition de son rôle et sa place à d'autres composantes de la société<sup>26</sup>.
3. Cette situation correspond, en général, à une diminution (ou une stagnation) de la contribution globale (allocation budgétaire, subvention, dons et legs, bourses, Grants, etc.) des États dans le fonctionnement des Universités, les obligeants ainsi à rechercher d'autres sources de financement et à adopter d'autres méthodes de management: la gestion et la culture entrepreneuriale<sup>27</sup>.

<sup>24</sup> UNESCO-CEPES, *La globalisation: un nouveau paradigme pour les politiques d'enseignement supérieur. Enseignement Supérieur en Europe*, 2001 Vol. XXVI, No. 1, 4-8, p. 4.

<sup>25</sup> G. Breton - M. Lambert, *Universities and globalization: private linkages, public trust*, UNESCO 2003, p. 260.

<sup>26</sup> *Ibidem*.

<sup>27</sup> Les exemples les plus achevés semblent être les Universités de Melbourne, Monash et Murdoch en Australie (Sklair, 2001). Toutefois, cette tendance semble se généraliser comme le

Les changements évoqués précédemment, à savoir l'émergence du savoir comme moteur du développement économique (et social?) et le développement des moyens de communication, associés à l'adoption par les Universités de la culture entrepreneuriale comme mode de gestion vont entraîner deux conséquences majeures:

1. Le savoir, considéré jusque-là comme un bien commun, est maintenant pris comme un intrant économique au même titre que d'autres biens matériels de consommation. Il se vend à travers les personnes qui en sont détentrices et qui deviennent de nouveaux éléments du capital d'une entreprise: «le capital humain» ou par le biais de droits de propriétés<sup>28</sup> détenus sur ce savoir. Son utilité et désormais une exigence. Sa production et sa possession deviennent des postes d'investissements rentables<sup>29</sup>. Face à cette mutation, des acteurs nouveaux vont investir le domaine de la recherche du savoir, fondement de la mission de l'Université. Des laboratoires privés (dont la vocation première est le profit financier) de recherche sont créés dans des secteurs à forte rentabilité et viennent concurrencer les Universités. C'est la ruée vers les brevets et les droits de propriété intellectuels, nouvelles valeurs marchandes<sup>30</sup>, objets de l'Accord sur les aspects des Droits de Propriété Intellectuelle qui touchent au Commerce (ADPIC);
2. À côté de la production du savoir, l'autre composante de l'Université qui va être investi par ce type d'acteurs et celui de son acquisition et de sa transmission. L'utilité de l'acquisition du savoir, convertible en capital humain, est reconnue aussi bien par les entreprises que par les personnes physiques qui acceptent d'y faire de lourds investissements. De nouveaux acteurs et de nouvelles modalités d'interventions voient ainsi jours. Il y a eu d'abord la création d'établisse-

signale VU Bich Thuy (2004) dans le résumé de la communication qu'il a proposée dans le cadre du Colloque annuel «*Le management face à l'environnement socioculturel*» organisé par le CIDEGEF à Beyrouth (Liban) les 28 et 29 octobre 2004 et portant sur le thème: «*Globalisation de l'enseignement supérieur et changement du style de management des doyens vietnamiens*».

<sup>28</sup> Il s'agit des brevets et autres droits de propriétés intellectuelles.

<sup>29</sup> On pourrait trouver ici une explication de l'émergence d'un nouveau type d'acteurs dans le domaine des services, l'expert, synonyme de compétences à la place du savant, symbole d'érudition et d'humanisme.

<sup>30</sup> B. Mve Ondo, *Afrique: la fracture scientifique / Africa : the Scientific Divide*, Futuribles Perspectives, Paris 2005.

ments d'enseignement supérieurs privés (dont la vocation première est le profit financier) classiques<sup>31</sup>. Le développement des moyens de communication tels que l'Internet va accélérer le processus de déterritorialisation de l'acte de transmission et d'acquisition du savoir<sup>32</sup> en donnant un nouvel élan à l'enseignement à distance et va développer le télé-enseignement et le marché du e-learning. La forte demande en enseignement supérieur de ressortissants de pays sous-développés, la quasi-impossibilité pour l'essentiel de ces pays à fournir et à garantir un accès à l'enseignement supérieur sans parler de la qualité<sup>33</sup>, les coûts de plus en plus exorbitants que doivent supporter les apprenants étrangers et non nécessairement liés à l'acte de formation<sup>34</sup>, les mesures restrictives de contrôle de l'immigration instituées par les pays développés qui, pour l'essentiel, disposent des meilleures universités, ont poussé ces dernières à ouvrir des campus-filiales à l'étranger<sup>35</sup>, à mettre en place de réelles stratégies de marketing pour conquérir le «marché» de l'enseignement supérieur des pays moins dotés, à voir en l'étudiant un client à capter et fidéliser. La nécessité, pour les ressources humaines, de mettre à jour leurs savoirs qui connaissent une vitesse de renouvellement très grande a rendu indispensable «l'éducation permanente, tout le long de la vie»

<sup>31</sup> En Amérique du Nord, la création d'universités privées semble aussi veiller que le développement du système universitaire dans son ensemble.

<sup>32</sup> Déjà, via la poste, des expériences d'enseignement à distance avaient vu le jour. Toutefois, ces expériences se limitaient essentiellement à la formation professionnelle et ne visaient pas les hauts niveaux de qualification qui continuaient à se faire en présentiel.

<sup>33</sup> J. Knight, *Les accords commerciaux (AGCS): implications pour l'enseignement supérieur*, in G. Breton - M. Lambert, *Globalisation et universités: Nouvel espace, nouveaux acteurs*. Laval: 2003 UNESCO/Les Presses de l'Université Laval/Economica, 264 p. (87-115).

<sup>34</sup> Nous faisons référence ici au coût du transport international, au coût de la vie (hébergement, restauration, etc.) liés à l'expatriation.

<sup>35</sup> Au Sénégal, par exemple, *Suffolk University*, une université privée américaine, a ouvert un campus à Dakar. Les étudiants qui y sont inscrits suivent en fait les enseignements correspondants au *undergraduated level* ou au *Bachelor* dans les mêmes conditions que les étudiants résidants aux États-Unis et ont la possibilité de poursuivre les autres niveaux d'études dans ce pays. La grande majorité des 42 «établissements d'enseignement supérieur privés ont des relations de coopération avec des Universités du Nord et parfois avec des universités publiques des pays développés» (Sall, 2004, p. 273). Phénomène atypique, dans presque tous les 42 établissements d'enseignement supérieur privés du Sénégal, on retrouve des enseignants-chercheurs, encore en exercice dans le système public, parmi les initiateurs, dirigeants et/ou enseignants.

et a amené certaines institutions d'enseignement supérieur à se spécialiser dans des secteurs spécifiques de l'enseignement supérieur<sup>36</sup>.

Cette idée est remarquablement traduite par Delanty quand il dit: «la communication verbale est concurrencée par de nouveaux modes de communication non verbale et par de nouveaux acteurs. Le producteur et le bénéficiaire du savoir ne sont plus le professeur et son étudiant dans le cadre du tutorat. Le savoir est dépersonnalisé, déterritorialisé et globalisé. Il est sorti de son contexte traditionnel et disséminé par de nouveaux modes de communication»<sup>37</sup> avant d'ajouter plus loin qu'«à l'ère de la globalisation, l'espace du chercheur s'ouvre au-delà des espaces habituels, bibliothèque, salle de séminaire ou encore bureau, vers un espace virtuel. Les nouvelles technologies de communication ont rendu l'université virtuelle possible. Qu'il s'agisse de la négation de l'idée d'université ou d'un nouveau niveau de réalité avec lequel nous allons devoir vivre fera encore l'objet de nombreux débats»<sup>38</sup>.

Face à cette complexité, cette incertitude dans ce nouveau contexte très mouvant, il convient de noter que la globalisation est grosse aussi bien d'opportunités que de risques.

Dans une certaine mesure, c'est un moyen pour:

Élargir l'accès à un enseignement supérieur de qualité;

Faciliter les échanges et la mobilité internationale;

Contribuer à bâtir un monde de paix et de justice en favorisant le brassage entre les peuples et en abolissant les frontières nationales.

Sous un autre angle, la globalisation risque, entre autres:

1. De renforcer la domination des détenteurs de richesses sur ceux moins nantis du fait de la libre concurrence qui profite essentiellement aux plus forts;
2. De conduire à une perte de diversités (sociale, culturelle, économique et idéologique) du fait de la prédominance d'un modèle unique pouvant conduire à une régression sociale fort préjudiciable;
3. D'induire encore davantage d'exclusions, compris comme l'impossibilité pour une personne (ou un groupe de personnes) à accéder

<sup>36</sup> C'est le cas de la *Phoenix University*, devenue la plus grande université privée des États-Unis en près d'un quart de siècle d'existence, qui compte près de 140000 étudiants à qui elle offre des programmes spécifiques de formation pour adulte.

<sup>37</sup> G. Delanty, *Challenging knowledge. The University in the knowledge society*, Open University Press, Buckingham 2001, p. 115.

<sup>38</sup> *Ibidem*.

aux biens sociaux de base<sup>39</sup> (santé, sécurité, liberté, éducation, dignité, eau, électricité, moyen de communication, information) du fait de leur condition, entre les communautés surtout que la tendance au niveau des décideurs et de tenir «un discours réducteur et économiste sur la globalisation, qui voudrait faire du marché l'instance organisationnelle de toute la vie en société»<sup>40</sup>.

## Conclusion

Le début du 3ème millénaire voit grandir l'intérêt pour les questions relatives à l'Éducation en général et celles portant sur l'Université en particulier, même au sein d'institutions fortement marquées par leurs conceptions économique-financières du développement (Banque Mondiale, FMI, et autres bailleurs de fonds). L'Objectif de Développement Durable (ODD) 4 en constitue une illustration supplémentaire.

Les mutations que vivent les sociétés humaines et les individus qui les composent – conséquences des évolutions économiques, philosophiques, politiques, sociologiques, techniques, technologiques, etc. – n'ont pas manqué d'influer sur les systèmes éducatifs en général, les universités et établissements d'enseignement supérieur en particulier. Ces derniers se voient attribuer de nouvelles missions et obligations qui appellent à des adaptations.

Ainsi, la problématique de la pédagogie universitaire se pose. Cette préoccupation ira croissante si l'on tient compte de la place et du rôle accordés à l'enseignement supérieur dans les ODD.

Les discussions que nous avons faites de la pédagogie universitaire et du contexte pourraient contribuer à leur meilleure compréhension, préalable aux exercices d'adaptations qui s'imposent.

<sup>39</sup> Breton & Lambert considèrent la santé, la sécurité, la liberté, l'éducation, la dignité, l'eau et l'électricité comme des «*biens publiques*» in G. Breton - M. Lambert, *Universities and globalization: private linkages, public trust*, cit., p. 258.

<sup>40</sup> G. Breton - M. Lambert, *Universities and globalization: private linkages, public trust*, cit., p. 28.

