



L'ACAREF est un vaste réseau de chercheurs francophones et francophiles né à la suite d'une série de colloques, de séminaires et de journées d'études organisés au Département de français à l'Université du Ghana entre 2015 et 2019 rassemblant chaque année plusieurs nationalités de chercheurs et d'experts autour des questions liées à l'Education, à la pédagogie, aux langues et aux humanités. L'ACAREF est une vitrine des chercheurs francophones et se présente comme un creuset de documentations, de promotion de la recherche et de l'expertise francophones. Elle représente un pont entre les chercheurs de tous les horizons et encourage la collaboration entre chercheurs et Experts africains afin de leur donner plus de visibilité au plan international à travers une large diffusion de leurs travaux de recherches. L'ACAREF est également un lieu où plusieurs réseaux de chercheurs ou revues internationales se croisent. Elle représente en Afrique, l'Observatoire Européen du Plurilinguisme (OEP, Paris - France).

L'ACAREF collabore avec les revues suivantes:

- Les cahiers du CEDIMES, France
- La collection FLE/FLA, Université de Kenyatta, Kenya
- La collection Plurilinguisme, Paris, France



Sous la direction de

*Koffi Ganyo AGBEFLE & Christian TREMBLAY*

*Linguistique*

*Lettres modernes*

*Langues vivantes*

*Arts*

*Education*

# **LES CAHIERS DE L'ACAREF**

**Numéro spécial/Novembre 2021**

**ISSN 2790- 0371 (Print)**

**ISSN 2790- 038X (Online)**

**LES CAHIERS DE L'ACAREF**

**Numéro spécial/Novembre 2021**

**TOME 1**

**Sous la direction de**

**Koffi Ganyo AGBEFLE & Christian TREMBLAY**

**LES CAHIERS DE L'ACAREF**

**Revue dirigée par L'Académie Africaine de Recherches et d'Études  
Francophones**



**Toute reproduction interdite  
sans l'autorisation de l'éditeur  
Copyright, ACAREF-DELLA/EFUA**

## **Conseil restreint de direction scientifique du Numéro**

Pierre Frath, Université de Reims, France  
Christian Tremblay, OEP, Paris France  
Marc Richeveaux, CEDIMES, France  
Akimou Tchagnaou, Université de Zinder, Niger  
Marcel Vahou, Université de Cocody, Côte d'Ivoire  
N'diémé Sow, Université de Ziguinchor, Sénégal  
Yelian Constant AGUESSY, Université Parakou, Bénin  
Norbert AGOINON, Université Parakou, Bénin

**Sous la direction de**

**Koffi Ganyo AGBEFLE & Christian TREMBLAY**

**Equipe technique**

**Marquette et illustration : Koffi AMEWOU**

**Mise en page : A. D. KPATI**

## **Comité scientifique international**

- AFELI Kossi Antoine, Université de Lomé, Togo
- AGRESTI Giovanni, Université Bordeaux Montaigne, France
- AKASI Clément, University of Howard, USA
- BADASU Cosmas. K., Université de Legon, Ghana,
- BLANCHET Philippe, Université de Rennes 2, France
- DAO Yao, Université de Lyon 2, France
- DEVRIESERE Viviane, Isfec Aquitaine, Bordeaux France
- DOSSOU Paulin Jéсутin, Université Parakou, Bénin
- ELHADJI YAWALE MAMAN, Université de Zinder, Niger
- FRATH Pierre, Université de Reims, France
- KOUDJO Bienvenu, Université d'Abomey Calavi, BENIN
- LEMAIRE Eva, Université d'Alberta, Canada
- LEZOU KOFFI Aimée-Danielle, UFHB, Abidjan, Côte d'Ivoire
- MAURER Bruno, Université de Montpellier 3, France
- NAPON Abou, Université de Ouagadougou 1, Burkina Faso
- NUTAKOR Mawushi, Université de Legon, Ghana
- RICHEVEAUX Marc, Institut CEDIMES, France
- SANDS Sarah, Université de Strasbourg, France
- SORBA Nicolas, Université de Corse, France
- SOW N'diémé, Université e Ziguinchor, Sénégal
- TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger
- TCHEHOUALI Destiny, Montréal, Canada
- TREMBLAY Christian, OEP, Paris France
- TUBLU Yves, CELHTO UA Niamey, Niger
- VAHOU, K. Marcel, Université FHB, Cocody, Côte d'Ivoire
- YEBOUA Kouadio D., ENS UFH Côte d'Ivoire
- YENNAH Robert, Legon University, Ghana

## SOMMAIRE TOME 1

- 1. TROUBLE DE DEFICIENCE D'ATTENTION AVEC OU SANS HYPERACTIVITE CHEZ L'ENFANT : REVUE SYSTEMATIQUE\_**  
André KABORE et Al\_\_ *Burkina Faso*.....8
  
- 2. DE LA RÉDUPLICATION DES MOTS DANS LE FRANÇAIS DE CÔTE D'IVOIRE\_**N'Cho Jean-Baptiste ATSE & Angèle Sébastienne  
AMANI-ALLABA\_\_ *Côte d'Ivoire* .....26
  
- 3. LES FORMATIONS TECHNIQUES ET SPECIFIQUES (FTS) AU BURKINA FASO, BASE DU DEVELOPPEMENT COMMUNAUTAIRE\_** Bassé TIENDREBEOGO\_\_ *Burkina Faso*.....42
  
- 4. FATOU FANNY-CISSE : LA FEMINISTE ENGAGEE DANS UN FEMINISME COMPLEXE\_** Adama DOUMOUYA\_\_ *Côte d'Ivoire* .....58
  
- 5. MODELE THEORIQUE D'ANALYSE DE LA RESILIENCE SCOLAIRE DES ELEVES EN SITUATION DE CONFIAGE\_** Eboubié KANYALA\_\_ *Burkina Faso* .....73
  
- 6. ERNEST PEPIN OU L'ECRIVAIN ANTILLAIS A LA CROISEE DES LANGUES\_** DE LUCRECE SCHELLER BABLY BABLY\_\_ *en Côte d'Ivoire* .....91
  
- 7. IMPLICATIONS PÉDAGOGIQUES POUR L'AMÉLIORATION DE L'APPRENTISSAGE DE L'ESPAGNOL LANGUE ÉTRANGÈE\_** Ehui Ghislain Serge N'GUESSAN\_\_ *Côte d'Ivoire* .....104
  
- 8. LE DROIT A L'EDUCATION FACE A LA COVID-19 : LE DEFI DE L'ENSEIGNEMENT A DISTANCE AU CAMEROUN\_** Guy Armand MANDENG et Al\_\_ *Cameroun* .....117
  
- 9. NOTRE-DAME DE PARIS DE VICTOR HUGO, ECRITURE D'UNE MARGINALITE SPATIALE\_** Honoré Yoro Gbaka\_\_ *Côte d'Ivoire* .....133
  
- 10. ENTRE IMAGES ET IMAGINAIRES : LA QUESTION DE L'IMAGINATION\_** Inès Elodie HUE LOU FOUA\_\_ *Côte d'Ivoire* .....150

|  |            |
|--|------------|
| <b>11. EFFETS DES STRATEGIES DE COMMUNICATION DES GROUPEMENTS DE FEMMES SUR LA COMMERCIALISATION DU BEURRE DE KARITE A PERERE AU BENIN_ Ingrid Sonya Mawussi ADJOVI et Al_ Bénin .....</b> | <b>165</b> |
| <b>12. L'INITIATIVE ECOLE ET LANGUES NATIONALES EN AFRIQUE AU CAMEROUN, 2011-2021_ Jean Pierre Ntamag_ Cameroun .....</b>  | <b>183</b> |
| <b>13. TEACHING AND LEARNING WRITING IN AN EFL CONTEXT : DIFFICULTIES AND STRATEGIES_ Katchédé Etienne IWIKOTAN_ Bénin .....</b>   | <b>198</b> |
| <b>14. LA PROLIFERATION, UNE ESTHETIQUE THEATRALE CHEZ EUGENE IONESCO_ Raphaël Kouakou ADOU_ Côte d'Ivoire .....</b>   | <b>217</b> |
| <b>15. LA PROBLEMATIQUE DU VIVRE ENSEMBLE DANS REBELDE DE MANUEL L. ALONSO_ Madéla Seyram BOUKARI_ Togo .....</b>  | <b>232</b> |
| <b>16. DU STYLE DE GESTION ET A LA PRODUCTIVITE DE L'ECOLE_ Martial Thierry et Al_ Cameroun .....</b>  | <b>245</b> |
| <b>17. POUVOIR ET PEINTURE DANS LE ROMAN POLITIQUE : LE CAS DE KAVEENA DE BOUBACAR BORIS DIOP_ Moré NACOULMA_ Sénégal .....</b>  | <b>261</b> |
| <b>18. LES ACTES DE LANGAGE IMPLICITE DANS LE DISCOURS DES FRANCOPHONES IVOIRIENS_ Konan Richard KOUAMÉ &amp; Kotchi Katin Habib ESSÉ_ Côte d'Ivoire .....</b>                             | <b>277</b> |
| <b>19. « DÉCOLONIALITÉ DES SAVOIRS ENDOGÈNES AFRICAINS ET PLURIVERSALISME »_ Sambou NDIAYE_ Sénégal .....</b>  | <b>295</b> |
| <b>20. ANCRAGE CULTUREL ET ARTISTIQUE DANS « TILAÏ » ET « COLERE DES DIEUX » DU CINEASTE BURKINABE IDRISSA OUEDRAOGO_ Tétuan FAHO &amp; Yendifimba Dieudonné LOUARI_ Burkina Faso.....</b> | <b>309</b> |

|   |            |
|---|------------|
| <b>21. TELEVISION PROGRAMME AS AN EXTRA-TEACHING INPUT IN ENGLISH LANGUAGE LEARNING : A THREE-MONTS EXPERIMENT WITH LEARNER-VIEWERS_ Sourou TRAORE &amp; THUO Larsend __ Côte d'Ivoire.....</b>           | <b>327</b> |
| <b>22. THE OKU PALACE MUSEUM'S JOURNEY TOWARDS MODERN CONSERVATION_ Victor BAYENA NGITIR__ Sénégal .....</b>  | <b>345</b> |
| <b>23. L'IDÉE DE PHILOSOPHIE ENTRE UNIVERSALISME ET CONTEXTUALISATION DANS LE CURRICULUM DE PHILOSOPHIE AU BURKINA FASO_ Alain Casimir ZONGO__ Burkina Faso.....</b>                                      | <b>365</b> |
| <b>24. LÉOPOLD SÉDAR SENGHOR, LA POÉSIE ET LE GENRE ÉPISTOLAIRE : UNE PRATIQUE DE L'INTERTEXTUALITÉ GÉNÉRIQUE_ Daouda DIOUF__ Sénégal.....</b>  | <b>382</b> |
| <b>25. PROGRAMMES D'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS ET LEXIQUE DES VERBES : QUELQUES PISTES DE REFLEXIONS_ Tony ONGUENE METE__ Cameroun .....</b>  | <b>397</b> |
| <b>26. BARRIÈRE LINGUISTIQUE ET PROMOTION SANITAIRE DES PATIENTS ANALPHABÈTES EN FRANÇAIS AU BURKINA FASO_ Wendnonga Gilbert KAFANDO__ (Burkina Faso) / Moussa Mamadou DIALLO__ (Côte d'Ivoire) .....</b> | <b>421</b> |
| <b>27. ANTIGONE DE JEAN ANOUILH : UNE LECTURE NOVATRICE ENTRE DYNAMITAGE STRUCTUREL ET HYBRIS PERFORMÉ_ Kignema Louis OUATTARA __ Côte d'Ivoire .....</b>   | <b>436</b> |
| <b>28. ANALYSE MORPHOLOGIQUE ET SEMANTIQUE DES ANTHROPONYMES DOGON ET KHASSONKE: CAS DES PRENOMS THEOPHORES DE DEUX PEUPLES AUTOCHTONES DU MALI_ Aldiouma KODIO et Al__ Mali .....</b>                    | <b>458</b> |
| <b>29. GOUVERNANCE SCOLAIRE ET PERFORMANCES SCOLAIRES : ÉTUDE COMPARATIVE ENTRE UN ÉTABLISSEMENT PUBLIC ET UN PRIVÉ AU NIGER_ Mohamed Moctar ABDOURAHAMANE__ Niger.....</b>                               | <b>468</b> |

# « DÉCOLONIALITÉ DES SAVOIRS ENDOGÈNES AFRICAINS ET PLURIVERSALISME »

**Sambou NDIAYE**

UGB de Saint- Louis SENEGAL

Sambou.ndiaye@ugb.edu.sn

## Résume

*Malgré l'ambition des études post coloniales à déconstruire les discours et pratiques eurocentristes, elles sont restées dans le cadre de référence coloniale. C'est pourquoi, prenant appui sur une posture épistémologique plus radicale, la décolonialité remonte aux mécanismes sous-jacents reproduisant les rapports coloniaux de domination et d'exploitation en vue de dénoncer la persistance après la décolonisation, de la colonialité du pouvoir, du savoir et de l'être. L'objet de cette réflexion est de procéder à une analyse des injustices épistémiques envers les savoirs endogènes en vue de systématiser les conditions d'un dialogue pluriversel des savoirs. Les résultats renseignent sur la portée des savoirs endogènes mais qui restent inhibés par des injustices épistémiques liées à la colonialité résultant des effets combinés du scientisme, de la modernité et du capitalisme. La colonialité procède ainsi en déstabilisant la capacité des sociétés africaines à penser le monde à partir de leurs propres cadres épistémiques tout en leur proposant ou en leur imposant des contenus épistémiques exogènes présentés comme absolus et universels. C'est pourquoi, un dialogue pluriversel des savoirs inspirés d'une épistémologie des Sud peut offrir un espace de co- construction d'accommodements d'univers épistémiques divers mais égaux.*

**Mots- clés :** Décolonialité- pluriversalisme- savoirs endogènes- injustices épistémiques

## Abstract

### **« Decolonality of African endogenous knowledge and pluriversalism »**

*Despite the ambition of post-colonial studies to deconstruct Europeocentric discourses and practices, they remained within the colonial frame of reference. For this reason, based on a more radical epistemological posture, decolonality goes back to the underlying mechanisms reproducing colonial relations of domination and exploitation in order to denounce the persistence after decolonization, of the coloniality of power, of knowledge and of being. The purpose of this reflection is to carry out an analysis of epistemic injustices towards endogenous knowledge with a view to systematizing the conditions for a pluriverse dialogue of knowledge. The results provide information on the scope of endogenous knowledge but which remains inhibited by epistemic injustices linked to coloniality resulting from the combined effects of scientism, modernity and capitalism. Coloniality thus proceeds by destabilizing the ability of African societies to think of the world from their own epistemic frameworks while offering or imposing exogenous epistemic contents presented as absolute and universal. This is why a pluriversal dialogue of knowledge inspired by*

*an epistemology of the South can offer a space of co-construction of various but equal epistemic universe accommodations.*

**Keywords:** *Decoloniality - pluriversalism - endogenous knowledge - epistemic injustices*

## **Introduction**

Les études post coloniales ont cherché à déconstruire les discours et pratiques européocentristes liés aux rapports asymétriques de domination politique, d'exploitation économique et d'acculturation entre le Nord et le Sud (R. S. Tsehaye et all, 2018). La décolonisation des savoirs, avancée pour dénoncer la prétention hégémonique de la raison métonymique de l'Occident, peut être appréhendée à travers trois types : critique de la raison coloniale, désobéissance épistémique et enfin, le modèle de la migration et de la traduction interculturelle (W. Mignolo, 2015 ; E. M. Mbonda, 2019). Toutefois, non seulement, la posture post coloniale ne sort pas du cadre de référence coloniale, mais elle se positionne toujours en réaction à ce dernier et participerait même à sa reproduction. C'est pourquoi, prenant ses distances avec une telle posture, la décolonialité remonte aux mécanismes sous-jacents reproduisant les rapports coloniaux de domination et d'exploitation en vue de dénoncer la persistance après la décolonisation, de la colonialité du pouvoir, du savoir et de l'être (B. C. Bodo et A. Samaké, 2020). Le gain heuristique de cette épistémologie qui se veut alternative, c'est d'une part, l'invite aux espaces et groupes sociaux non occidentaux de réaffirmer la spécificité de leur univers épistémique et d'autre part, la promotion du pluriversalisme (S. B. Diagne et J. L. Amsel, 2018 ; B. de S. Santos, 2016 ; F. H. Lopez, 2017). La déprise de la racialisation réfutant d'une part, la subalternisation des contrées et des types de pensées non occidentaux et d'autre part, l'universalisme du modèle issu de l'idée de progrès autour de la rationalité, de la modernité, du capitalisme et du scientisme, constitue le fondement de la décolonialité qui postule qu'il existe d'autres options possibles (W. Mignolo, 2015). *L'Occident décroché* conduira ainsi à faire de l'Occident une aire culturelle comme une autre tout en culturalisant sa pensée (J. L. Amsel, 2008). Notre hypothèse s'appuie sur une postulation décoloniale inspirée des épistémologies du Sud pour démontrer que l'épistémicide dont ont souffert les savoirs endogènes en Afrique peut être dépassé en systématisant les conditions

du pluriversalisme dans la production des savoirs. Après avoir caractérisé les savoirs endogènes, la réflexion revient sur les injustices épistémiques avant de déterminer les conditions du pluriversalisme.

## 1. Les savoirs endogènes

Les savoirs endogènes constituent des modes ancrés socialement et localement d'interprétation du monde et de production du sens, parties intégrantes de l'héritage culturel (P. Hountondji, 1994). Signalons dès le départ que sans pour autant constituer des limites rédhibitoires, des obstacles épistémologiques freinent l'appréhension des savoirs endogènes. Le risque d'essentialiser l'endogénéité et l'autochtonie hante les *postcolonial studies* qui n'arrivent pas toujours à se défaire de certains paradoxes : utilisation de la langue du colonisateur, posture comparative ou réactionnaire, culturalisme béat ... (J. Copans, 2019). A ce propos, comme tout savoir, les savoirs endogènes sont traversés par des questionnements : diversité des sources de production, absence d'instance de régulation, présence de contradictions dans les théories explicatives d'un même fait (A. Niang, 2003). En outre, certains aspects des savoirs endogènes ne sont plus d'actualité ou sont de plus en plus questionnés (magie, sorcellerie) tandis que d'autres ont été complètement modifiés du fait des processus complexes d'acculturation, de brassage qu'a connus le continent. En tout état de cause, les conditions de préservation et de transmission des savoirs endogènes ne présentent pas toujours des garanties suffisantes à leur utilisation optimale. Par ailleurs, subsiste la difficulté à dépasser leur caractère spécifique localisé. Enfin, le caractère ésotérique voire magico- religieux de certains types de savoir endogène explique leur accessibilité limitée. Ces questionnements épistémologiques ne peuvent pas être éludés par les approches décoloniales sous peine d'être taxés de posture idéologique ou identitaire.

Néanmoins, les savoirs endogènes, ancrés dans les us et coutumes, sont le produit d'un long processus d'observation et de constats récurrents portant sur des faits et qui ont déjà fait leurs preuves. Élaborés à partir d'une rationalisation interne médiatisée à travers des vécus empiriques, ils ne recherchent pas forcément une validation universelle mais une adaptation à la situation. Leur cohérence et leur efficacité pragmatique semblent être déterminantes dans leur validation sociale. C'est ce qui

explique d'ailleurs leur assimilation à des savoirs empiriques et pragmatiques souvent peu théorisés alors qu'ils condensent des prémisses de pensées systématisées résultant d'une construction intellectuelle, de croyances, de spiritualité... C'est que s'inscrivant dans une perspective plus holiste et plus systémique de fait social total, les savoirs endogènes transmis souvent sous forme orale, se construisent à partir d'interactions diverses entre les individus, les communautés et leur environnement dépassant les dichotomies habituelles en termes de monde du visible/ de l'invisible, de la matérialité/ de la spiritualité, du présent/ du futur, du vivant/ des non vivants, de la raison/ de l'émotion... Si certains pans de savoirs endogènes relèvent du sens commun, d'autres plus spécialisés revendiquent un fondement magico-religieux expliquant d'ailleurs leur caractère ésotérique lié à un groupe social (ethnie, femme, aîné...) ou une activité socio- professionnelle. Loin d'être statiques, ils constituent des savoirs contextualisés, dynamiques, flexibles et ré-appropriables, ce qui explique les variations contextuelles dans l'interprétation, ce qui ne remet pas en cause leur cohérence logico- pratique. Ainsi, le tradipraticien peut soigner un patient pour une même maladie, en usant soit de l'eau, soit d'une plante, soit des incantations, soit de la terre : ce sont les contraintes et disponibilités du contexte qui commandent sa pratique.

Pour Niang (2003), les savoirs endogènes constituent un processus à finalité cognitive complexe constituer à la fois d'idées, d'hypothèses, de postulats, de théories, de subjectivités et combinant subjectivisme, rationalisme, intuitionnisme, empirisme...qui en font un atout pour la science. Cela devrait amener les scientifiques à adopter une attitude de doute méthodique et non de rejet systématique et dogmatique. Le corpus de savoirs, de savoir- faire et de savoir- être peut-être repérable à travers les normes, valeurs, conduites, proverbes, contes, savoirs techniques, arts, dictons... Plusieurs espaces d'expression des savoirs endogènes peuvent être relevés : l'astronomie, les mathématiques, l'organisation de la cité, l'analyse du comportement humain, la pêche, l'agriculture, l'élevage, la pharmacopée traditionnelle, l'environnement, l'organisation sociale, la santé, la corporéité, l'alimentation... Toutefois, il faudra prendre garde de tomber dans une perspective instrumentale qui ne valoriserait que les pans de savoirs endogènes utiles (sur les domaines agricole, environnemental...) au détriment d'autres, reproduisant ainsi

les injustices épistémologiques. En tout état de cause, les enjeux en termes de levier de souveraineté intellectuelle et culturelle, d'endogénéisation des processus de connaissance et de développement, de garant de la diversité culturelle, de creuset de production et de transmission de savoirs, de savoir-être et de savoir-faire ancrés...devraient militer en faveur d'une meilleure prise en charge des savoirs endogènes.

## **2. Les injustices épistémiques envers les savoirs endogènes**

La colonialité des savoirs endogènes intervient à chaque fois que ces derniers et plus généralement, les catégories de compréhension de soi et du monde, sont dévalorisés et remplacés par les savoirs produits par les colonisateurs, positionnés de fait comme étant le seul savoir valable et donc universel et qui sert en même temps d'instance suprême de validation des autres formes de savoir (E. Dussel, 1992). Elle évoque un système résistant qui reproduit les formes coloniales de domination et d'assimilation et qui cherche à délégitimer voire à réduire au silence les autres systèmes de représentation et d'interprétation du monde (W. Mignolo, 2013). La colonialité des savoirs endogènes semble être inspirée du syndrome de la mentalité primitive, du dualisme entre les sociétés ainsi que de l'idée de progrès au 18<sup>ième</sup> siècle qui ont longtemps nourri la subalternisation des espaces, des sociétés et des cadres épistémiques non occidentaux (P. Tempels, 1949 ; A. Césaire, 1955). A ce propos, elle résulte des effets combinés du scientisme, de la modernité et du capitalisme, leviers entre autres de la mondialisation néolibérale. Le scientisme, à travers ses présupposés positivistes (neutralité, objectivité, distanciation, preuve, empirisme, loi...) est finalement tombé dans un totalitarisme expulsant les autres formes de connaissance. C'est pourquoi, Piron propose une épistémologie du lien comme substitut à l'injonction du positivisme de séparer l'esprit et le corps, les sentiments et la pensée, l'engagement et la connaissance, ou encore, la science et la société (Fl. Piron, 2017). Quant à la modernité réduite à la modernisation occidentale du fait de son approche occidentalocentrique, elle a mis à nu ses apories évolutionnistes en dévalorisant les autres cultures au profit d'une culture mondialisée, en altérant le groupe au profit de l'individu, en substituant la famille étendue à celle nucléaire, en usant les espaces de solidarité ou encore, en propageant le mythe du *diable blanc* amenant le

colonisé à renoncer à sa capacité de savoir. Enfin, les variables clés du capitalisme (propriété privée, prédominance de l'individu indépendant et atomisé, règne exclusif de l'intérêt et maximisation du profit, libre jeu du marché auto-régulateur, rareté...) réduisant l'économie à sa composante marchande, constituent une entrave aux valeurs fondatrices de la plupart des sociétés non occidentales (K. Polanyi, 1983).

Plusieurs espaces d'illustration des effets combinés de ce système à trois peuvent être repérés à travers l'école et plus spécifiquement, l'université africaine, encore largement marquée par la colonialité du savoir. En effet, malgré les efforts balbutiants, l'université reste encore un milieu extraverti et cloisonné victime de l'hégémonie positiviste : revendication d'une connaissance supérieure parce qu'objective, prédominance des sciences mathématiques, physiques, économiques sur celles humaines et sociales, expulsion des communautés réduites en objet d'étude dans le processus de production de la connaissance, marginalisation des savoirs endogènes et des langues africaines, hégémonie du système-monde académique occidental à travers notamment : l'alignement sur les problématiques, concepts et paradigmes pensés par le Nord, la reproduction des cloisonnements disciplinaires, l'exclusion de catégories comme le savoir religieux, le sens commun, l'intuition ... C'est en cela que l'université participe à l'appauvrissement symbolique des communautés africaines (S. Ndiaye, 2020). C'est que la plupart des chercheurs africains formés à l'école occidentale avec la langue du colonisateur, ne disposent pas toujours de ressorts épistémologiques, paradigmatiques et méthodologiques spécifiques permettant de rendre intelligible le fait social africain en rapport avec son propre cadre de référence (B. Ly, 1989). Il subsiste quand même une difficulté grandissante des sciences sociales à saisir la rationalité intrinsèque de la réalité sociale africaine du fait de son caractère transitoire, hybride, évanescent, rebelle et ambivalent. En effet, l'Afrique actuelle est le produit d'effets superposés mais peu cohérents entre la situation pré coloniale, le temps de l'esclavage, la colonisation, l'Afrique des indépendances, des programmes d'ajustement structurel, de la mondialisation, de la colonialité/ dé colonialité.

Un autre espace d'illustration peut être repéré dans la diffusion de la notion de genre qui trahit un glissement conceptuel et idéologique

mettant dans le même panier : prise en compte des groupes vulnérables dans les processus décisionnels ainsi que dans l'accès aux ressources, lutte contre les inégalités sociales, prise en compte des intérêts sexospécifiques des femmes, défense et promotion de l'homosexualité... Appréhendé du point de vue des droits de l'Homme ou du point de vue du droit de chaque société de se définir des valeurs spécifiques, le genre a fini de cristalliser une violence épistémique qui dénie aux sociétés non occidentales la capacité et la liberté de se définir une vision du monde et un ordre social sexué (S. A. Soussi et Y. Sadik, 2020). C'est pourquoi, le rejet ambiant de l'idéologie du genre, considérée comme un objet importé et eurocentré du féminisme blanc, canaliserait au-delà des mouvements religieux anti-genre, une critique plus générale sur l'hégémonie occidentale et le déni des sociétés non occidentales sur la possibilité de tracer leurs propres voies (N. L. N. Nlend, 2020).

Les effets pernicioeux de la colonialité expliquent le fait que c'est bien l'État africain, à travers son mode de régulation post coloniale, qui reproduit les injustices épistémologiques envers les savoirs endogènes. De manière générale, leur faible valorisation dans les politiques publiques d'agriculture, de pêche, d'élevage, de formation, d'éducation, de santé... peut être avancée comme une des variables explicatives des résultats mitigés des stratégies de développement (T. H. M. Nkoudou, 2015). Par exemple, durant la riposte contre le COVID 19, du fait de l'hégémonie de l'approche bio-médicale ne valorisant que les professionnels de la santé, le ministère de la santé n'a commencé à convoquer les savoirs tacites, expérientiels, endogènes de grand-mère, de la pharmacopée traditionnelle, des espaces religieux, des leaders communautaires qu'après constat de la résistance sociale et du déni de la stratégie publique de riposte. A ce propos, le déni de la maladie ainsi que la défiance des sénégalais par rapport au respect des gestes barrières et aux mesures de restriction pourraient être analysés non comme des gestes d'indiscipline ou d'insouciance individuelle et communautaire, mais comme révélateurs d'une part, d'une dissonance cognitive entre discours médico-institutionnelle et références symboliques communautaires et d'autre part, d'une désobéissance épistémique de la société par rapport à l'État et à la médecine conventionnelle.

Sur un autre champ, les projets de développement, principal mode d'intervention de l'action publique, de l'aide internationale et de la coopération au développement, constituent un autre espace de reproduction de la violence épistémique envers les savoirs endogènes. A la fois la formulation, la mise en œuvre et l'évaluation des projets restent foncièrement porteuses de la culture occidentale. En cela, les projets de développement, qui ont fini par se substituer aux politiques de développement, restent porteurs de sens, de représentation du monde, de valeurs spécifiques aux sociétés dont sont originaires les bailleurs. A ce propos, la culture développementiste qui inspire les projets de développement, véhicule le mythe du progrès et de la supériorité de l'occident tout en enchaînant les communautés dans l'attentisme, l'assistentialisme du moment où les solutions locales expérimentées depuis plusieurs décennies sont dévalorisées au profit de solutions miracles provenant de l'occident (J. P. O. De Sardan, 1995). Dans le domaine agricole par exemple, l'agression culturelle liée aux *éléphants blancs* a abouti à des investissements coûteux souvent avec un faible impact, à des effets pervers liés aux contraintes d'entretien et à leur pérennité limitée alors que les outils agricoles traditionnels (houx, coupe-coupes, faucilles, hilaires et autres kajando... ) articulés aux types de culture, à l'organisation sociale, aux conditions pédologiques, à la division sociale du travail... avaient déjà donné des preuves. Leur marginalisation au profit d'équipements techniques a accentué la dégradation des sols tout en déstabilisant au final le système de production et de consommation notamment du milieu rural.

En fin de compte, la violence épistémique débouchant sur une sociologie des absences (B. De. S. Santos, 2011) opère à travers un double processus : d'une part, en déstabilisant la capacité des individus et des communautés à penser le monde à partir de leurs propres cadres épistémiques et d'autre part, en leur proposant ou en leur imposant des contenus épistémiques exogènes présentés comme absolus et universels ravalant dans l'insignifiant, le marginal, l'invisible leurs cadres référentiels. L'action combinée de divers mécanismes de dévalorisation des savoirs endogènes a installé dans l'esprit des populations un manque de confiance de leur savoir endogène et/ ou une survalorisation du savoir occidental. Une telle situation a renforcé la vulnérabilité psychosocioculturelle, l'altération des mécanismes endogènes de prévention et

de gestion des risques et catastrophes, la préférence des produits provenant de l'extérieur au détriment du consommateur local, une méconnaissance des modèles identificatoires endogènes, un phénomène de castration psychique et d'inhibition intellectuelle. Toutefois, à côté des pratiques d'assimilation, divers comportements d'accommodation peuvent être relevés : des stratégies d'adoption sélective et instrumentale, des résistances passives ou feintes, des pratiques de contournement...

### **3. Les conditions du pluriversalisme des savoirs**

Malgré les multiples processus et mécanismes de reproduction des injustices épistémiques, il est bien possible de jeter les bases d'un dialogue pluriversel des savoirs autour d'une épistémologie des *Sud* misant sur l'écologie des savoirs et sur la traduction interculturelle (B. De. S. Santos, 2011). Le pluriversalisme prend ainsi ses distances par rapport au moins à quatre courants : l'universalisme au regard de sa perspective eurocentrée et hégémonique, le multiculturalisme qui n'arrive que très peu à concilier les particularités identitaires ou à réduire les asymétries entre sociétés, l'idéal cosmopolitique dont les utopies renseignent sur la difficulté à avoir une identité trans-monde, et enfin, le particularisme étroit qui invite au relativisme au regard de l'incommensurabilité entre cultures. A ce propos, recherchant un dialogue horizontal entre plusieurs particularismes, le pluriversalisme impose la reconnaissance de la diversité humaine, du droit à la différence, de la non hiérarchie entre les types de savoirs. Il invite à plus de tolérance épistémologique dans la mesure où chaque espace de production de connaissance demeure ouvert et cherche à apprendre des autres espaces (Fl. Piron et al, 2016). Il ne conduit ni à un repli identitaire, ni à l'assimilation, ni à la juxtaposition : il se positionne plutôt comme un espace co-construit d'accommodements d'univers épistémiques différents. Le pluriversalisme invite ici à une co-construction des modalités et des critères de validation des savoirs basée sur la reconnaissance et le respect du protocole de production de connaissance spécifique à chacune des parties prenantes.

A ce propos, le pluriversalisme appelle une refondation du contenu des enseignements à la fois en Afrique et dans le monde occidental. En Afrique, l'élaboration de contenu valorisant l'histoire du continent, les

formes de connaissance endogène, les figures historiques propres au continent, les dynamiques et mutations sociales ou encore, les réalités locales sous tendue par une valorisation des langues nationales, devrait aider à atténuer les effets néfastes des formations extraverties déconnectées des réalités. Au niveau des pays occidentaux, l'intégration dans les contenus de formation des élèves et étudiants de l'histoire coloniale, des rapports internationaux dans le monde, des épistémés des contrées non occidentales ainsi que la promotion de l'altérité et du respect de la diversité humaine constitueraient une avancée importante dans la diffusion de la culture du pluriversalisme.

En fin de compte, l'une des conditions du pluriversalisme, c'est d'assumer la posture de désobéissance épistémique, intellectuelle et culturelle des acteurs du *Sud* afin de s'affranchir d'un ordre épistémique qui empêche aux africains de penser par eux-mêmes et à partir des schèmes d'intelligibilité propres à l'Afrique. Le pluriversalisme réfute le comparatisme qui part des critères du savoir rationnel/ scientifique pour juger de la validité des autres formes de savoir. Une démarche comparative plus rigoureuse promeut plutôt une coexistence dialogique où tous les types de savoirs ont une égale dignité relative à leur spécificité. C'est dire qu'il insiste non seulement sur la pluralité des savoirs, mais également sur le fait que tous les savoirs sont marqués par des déterminants spatio-temporels et enfin, il subsiste une validité intrinsèque de chaque type de savoir liée à ses caractéristiques spécifiques, ce qui induit une pluralité de critères subséquentement à la pluralité de savoirs.

Sur un autre plan, le pluriversalisme des savoirs ne saurait reproduire l'asymétrie entre langues, un des leviers de reproduction de la hiérarchie entre sociétés et entre savoirs. La valorisation des langues nationales dans le système éducatif constitue à ce propos un acte de souveraineté épistémique et culturelle ainsi qu'un préalable pour la construction d'un espace commun de dialogue entre univers épistémiques différents, remettant ainsi en cause les postulats de l'universalisme abstrait et de l'incommensurabilité entre cultures (B. De S. Santos, 2016). Diagne dégagera une position plus prospective :

*« Penser l'Afrique, penser en Afrique, c'est penser en traduction dans les langues africaines et les langues d'Afrique que sont aussi le portugais, le*

*français ou l'anglais. C'est penser dans le va-et-vient, c'est penser de langue à langue » (S. B. Diagne, 2017 : 79).*

Toutefois, même si le travail de traduction consistant à penser dans sa propre langue sans se priver du recours à d'autres langues constitue une richesse, il n'en demeure pas moins que la circulation des savoirs se fait surtout dans les langues occidentales. C'est dire que des paradoxes subsistent : le degré d'authenticité des savoirs endogènes et plus généralement des identités dans une Afrique complètement transformée et en mutation constante, l'utilisation de la langue du colonisateur pour expliciter les savoirs décoloniaux, la quête de reconnaissance, de différence ou de ressemblance risque d'entériner l'hégémonie du savoir occidental en reproduisant la hiérarchie des savoirs et des univers épistémiques (E. M. Mbonda, 2019). En fin de compte, la justice cognitive semble bien constituer un préalable au pluriversalisme du moment où sans reconnaissance de l'irréductibilité des univers épistémiques des diverses sociétés humaines, il demeure difficile de construire un monde plus juste et plus démocratique (S. Visvanathan, 2016). Plusieurs moyens sont aujourd'hui expérimentés en vue de favoriser cette justice cognitive : l'*open science* en vue de favoriser le libre partage des données et des publications de recherche cherche à promouvoir une science libérée de l'autorité hiérarchique des sciences du Nord en offrant le libre accès, mais également la valorisation des autres formes de savoir, les boutiques de savoir pour encourager le déploiement gratuit de services de recherche scientifique au profit de la société civile, les sciences citoyennes pour favoriser les processus de recherche participative, les tiers lieux de fabrication numérique, le libre accès qui permet une mise à disposition gratuite via internet des produits de la recherche... (T. H. M. Nkoudou, 2016 ; UNESCO, 2020). Toutefois, il reste que l'analphabétisme encore ambiant dans plusieurs pays africains (plus de 51% au Sénégal) ainsi que la fracture numérique encore importante dans maints territoires notamment ruraux ne permettent pas toujours de profiter de ces espaces de démocratisation du processus de production, de diffusion et reconnaissance des savoirs.

## Conclusion

La décolonialité dépasse la simple critique à la persistance de la colonialité pour mettre à nu les mécanismes sous-jacents qui parasitent le rapport des africains au monde. Au-delà de la reconnaissance de la pluralité des formes de modernité, la décolonialité prône une meilleure valorisation des savoirs endogènes qui évoluent désormais à côté des autres formes de savoir mais tout en sauvegardant ses propres référents épistémiques. A ce titre, la posture décoloniale semble être un préalable pour jeter les bases d'un dialogue pluriversel des savoirs mais également, d'une modernité pluriverselle. Toutefois, au-delà de ses paradoxes, le pluriversalisme comporte des conditions qui appellent un autre rapport aux savoirs et à la justice cognitive.

## Bibliographie

**Amselle Jean- Louis** (2008), *L'Occident décroché : enquête sur les postcolonialismes*. Paris, Stock, 320 p.

**Bodo Bidy Cyprien et Adama Samaké** (2020), « La théorie de la décolonialité : sémantique et pratiques textuelles », *Actes de la journée d'études internationale du 21 février 2019 à l'Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*, Académia, 264p

**Césaire Aimé** (1955), *Discours sur le colonialisme*, Présence africaine, Paris, 41p.

**Copans Jean** (2019), « Penser l'Afrique ou connaître les sociétés de l'Afrique ? », *Cahiers d'Etudes africaines* N° 233/ 2019, p.215- 269

**De Sardan Jean-Pierre Olivier** (1995), *Anthropologie et développement : essai en socio-anthropologie du changement social*, Paris, Karthala, 287p.

**Diagne Souleymane Bachir** (2017), « Penser de langue à langue », In *Penser et écrire l'Afrique aujourd'hui*, Paris, Seuil, 2017, p. 72-80

**Diagne Souleymane Bachir et Jean Louis Amselle** (2018), *Enquête d'Afrique(s). Universalisme et pensée décoloniale*. Paris, Éditions Albin Michel, coll. « Itinéraires du savoir », 314 p.

**Dussel Enrique** (1992), *L'Occultation de l'Autre*, Paris : Editions Ouvrières, (1492), 178p

**Hountondji Paulin** (dir.) (1994), *Les savoirs endogènes : pistes pour une recherche*. Dakar CODESRIA

**Lopez Fatima Hurtado** (2017), « Universalisme ou pluriversalise ? les apports de la philosophie latino- américaine » *Tumultes*, 2017/ 1 N°48, p. 39- 50

**Ly Boubacar** (1989), *Problèmes épistémologiques et méthodologies des sciences sociales en Afrique*. Unesco/ Codesria.

**Mbonda Ernest Marie** (2019), « La décolonisation des savoirs est- elle possible en philosophie ? » *Philosophiques*, 46(2), p.299- 325

**Mignolo Walter** (2013), « Géopolitique de la sensibilité et du savoir. (Dé) colonialité, pensée frontalière et désobéissance épistémologique », *Mouvements* 2013/ 1, N°73, p.181- 190.

**Mignolo Walter** (2015), *La désobéissance épistémique. Rhétorique de la modernité, logique de la colonialité et grammaire de la décolonialité*, Peter Lang, 185p.

**Ndiaye Sambou** (2020), « La démarche de recherche partenariale : conditions et défis du partenariat université-communauté en contexte sénégalais », *Revue SociologieS, Théories et recherches*, AISLF, <http://journals.openedition.org/sociologies/14426> , mis en ligne le 13 octobre 2020

**Niang Abdoulaye** (2003), « La science, l'homme de science et le social : l'implication cognitive et éthique dans l'entreprise scientifique » In *Revue sénégalaise de sociologie* N°6, p.7- 46

**Nkoudou Thomas Hervé Mboa** (2015), « Stratégies de valorisation des savoirs locaux africains : questions et enjeux liés à l'usage du numérique au Cameroun », *Éthique publique* [En ligne], vol. 17, n° 2 | 2015, <http://ethiquepublique.revues.org/2343>, mis en ligne le 06 mai 2016

**Nkoudou Thomas Hervé Mboa** (2016), « Les injustices cognitives en Afrique subsaharienne : réflexions sur les causes et les moyens de lutte » *Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux. Pour une science ouverte juste, au service du développement local durable*. Québec Science et bien commun, p.27- 43

**Nlend Nadeige Laure Ngo** (2020), « Les études sur le genre en histoire au Cameroun : enjeux et défis d'un savoir en construction » In *Revue Interventions économiques Épistémologies du Sud* N°64/ 2020, <http://journals.openedition.org/interventionseconomiques/11157>, mis en ligne le 01 mai 2020

**Piron Florence et al** (dir) (2016), *Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux. Pour une science ouverte juste, au service du développement local durable*. Québec Science et bien commun, 462p.

**Piron Florence** (2017), « Méditation haïtienne : répondre à la violence séparatrice de l'épistémologie positiviste par l'épistémologie du lien » In *Sociologie et sociétés*, Vol 49 N°1, p. 33-60.

**Polanyi Karl** (1983), *La grande transformation : aux origines politiques et économiques de notre temps*. Gallimard, 419p.

Santos Bonaventura De Sousa (2011), « Épistémologies du Sud », *Études rurales* ; N°187/ 2011, p.21- 50

**Santos Bonaventura De Sousa** (2016), *Épistémologies du Sud. Mouvements citoyens et polémique sur la science*. Paris, Desclée de Brouwer, coll. Solidarité et société, 437p

**Soussi Sid Ahmed et Youssef Sadik** (2020), « Les réalités du Sud sont-elles solubles dans la pensée du Nord ? Enjeux et perspectives », *Revue Interventions économiques Épistémologies du Sud* , N°64/ 2020, <http://journals.openedition.org/interventionseconomiques/11194>, mis en ligne le 01 mai 2020

**Tsehaye Rachel Solomon et Henri Vieille-Grosjean** (2018), « Colonialité et occidentalocentrisme : quels enjeux pour la production des savoirs ? », *Recherches en éducation*, N°32 | 2018, <http://journals.openedition.org/ree/2323>, mis en ligne le 01 mars 2018

**UNESCO** (2020), *La science ouverte au-delà du libre accès : Pour et avec les communautés. Un pas vers la décolonisation des savoirs*, 24p

**Visvanathan Shiv** (2016), « La quête de justice cognitive » (Traduction de *The Search for Cognitive Justice*, 2009). In *Justice cognitive, libre accès et savoirs locaux, au service de la science ouverte juste* Québec, Éditions science et bien commun. En ligne à <https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/justicecognitive1>