PERSPECTIVES PHILOSOPHIQUES

Actes du colloque international pluridisciplinaire

LA CRISE DE L'UNIVERSITÉ EN AFRIQUE : DIAGNOSTIC ET ÉLÉMENTS DE STRATÉGIES TRANSVERSALES

Volume XII – Numéro 22 - Bouaké, les 09, 10 et 11 Juin 2022 Côte d'Ivoire

ISSN : 2313-7908

N° DÉPÔT LÉGAL 13196 du 16 Septembre 2016

PERSPECTIVES PHILOSOPHIQUES

Revue Ivoirienne de Philosophie et de Sciences Humaines

Directeur de Publication : Prof. Grégoire TRAORÉ

Boîte postale : 01 BP V18 ABIDJAN 01

Tél : (+225) 01 03 01 08 85
(+225) 01 03 47 11 75
(+225) 01 01 83 41 83

E-mail : administration@perspectivesphilosophiques.net

Site internet : https://www.perspectivesphilosophiques.net

ISSN : 2313-7908

N° DÉPÔT LÉGAL 13196 du 16 Septembre 2016

ADMINISTRATION DE LA REVUE PERSPECTIVES PHILOSOPHIQUES

Directeur de publication : **Prof. Grégoire TRAORÉ**, Professeur des Universités
Rédacteur en chef : **Prof. N'dri Marcel KOUASSI**, Professeur des Universités
Rédacteur en chef Adjoint : **Dr Éric Inespéré KOFFI**, Maître de Conférences

COMITÉ SCIENTIFIQUE

Prof. Aka Landry KOMÉNAN, Professeur des Universités, Philosophie politique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Antoine KOUAKOU, Professeur des Universités, Métaphysique et Éthique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Ayénon Ignace YAPI, Professeur des Universités, Histoire et Philosophie des sciences, Université Alassane OUATTARA**.**
Prof. Azoumana OUATTARA, Professeur des Universités, Philosophie politique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Catherine COLLOBERT, Professeur des Universités, Philosophie Antique, Université d'Ottawa
Prof. Daniel TANGUAY, Professeur des Universités, Philosophie Politique et Sociale, Université d'Ottawa
Prof. David Musa SORO, Professeur des Universités, Philosophie ancienne, Université Félix HOUPHOUËT-BOIGNY
Prof. Doh Ludovic FIÉ, Professeur des Universités, Théorie critique et Philosophie de l'art, Université Alassane OUATTARA
Prof. Henri BAH, Professeur des Universités, Métaphysique et Droits de l'Homme, Université Alassane OUATTARA
Prof. Issiaka-P. Latoundji LALEYE, Professeur des Universités, Épistémologie et Anthropologie, Université Gaston Berger, Sénégal
Prof. Jean Gobert TANOH, Professeur des Universités, Métaphysique et Théologie, Université Alassane OUATTARA
Prof. Kouassi Edmond YAO, Professeur des Universités, Philosophie politique et sociale, Université Alassane OUATTARA
Prof. Lazare Marcellin POAMÉ, Professeur des Universités, Bioéthique et Éthique des Technologies, Université Alassane OUATTARA
Prof. Mahamadé SAVADOGO, Professeur des Universités, Philosophie morale et politique, Histoire de la Philosophie moderne et contemporaine, Université de Ouagadougou
Prof. N'Dri Marcel KOUASSI, Professeur des Universités, Éthique des Technologies, Université Alassane OUATTARA
Prof. Samba DIAKITÉ, Professeur des Universités, Études africaines, Université Alassane OUATTARA
Prof. Donissongui SORO, Professeur des Universités, Philosophie antique, Philosophie de l'éducation Université Alassane OUATTARA

COMITÉ DE LECTURE

Prof. Ayénon Ignace YAPI, Professeur des Universités, Histoire et Philosophie des sciences, Université Alassane OUATTARA
Prof. Azoumana OUATTARA, Professeur des Universités, Philosophie politique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Catherine COLLOBERT, Professeur des Universités, Philosophie Antique, Université d'Ottawa
Prof. Daniel TANGUAY, Professeur des Universités, Philosophie Politique et Sociale, Université d'Ottawa
Prof. Doh Ludovic FIÉ, Professeur des Universités, Théorie critique et Philosophie de l'art, Université Alassane OUATTARA
Prof. Henri BAH, Professeur des Universités, Métaphysique et Droits de l'Homme, Université Alassane OUATTARA
Prof. Issiaka-P. Latoundji LALEYE, Professeur des Universités, Épistémologie et Anthropologie, Université Gaston Berger, Sénégal
Prof. Kouassi Edmond YAO, Professeur des Universités, Philosophie politique et sociale, Université Alassane OUATTARA
Prof. Lazare Marcellin POAMÉ, Professeur des Universités, Bioéthique et Éthique des Technologies, Université Alassane OUATTARA
Prof. Mahamadé SAVADOGO, Professeur des Universités, Philosophie morale et politique, Histoire de la Philosophie moderne et contemporaine, Université de Ouagadougou
Prof. Samba DIAKITÉ, Professeur des Universités, Études africaines, Université Alassane OUATTARA
Prof. Nicolas Kolotioloma YEO, Professeur des Universités, Philosophie antique, Université Alassane OUATTARA

COMITÉ DE RÉDACTION

Secrétaire de rédaction : **Dr Kouassi Honoré ELLA**, Maître de Conférences
Trésorier : **Dr Kouadio Victorien EKPO**, Maître de Conférences
Responsable de la diffusion : **Dr Faloukou DOSSO**, Maître de Conférences
Dr. Kouassi Marcelin AGBRA, Maître de Conférences
Dr Alexis Koffi KOFFI, Maître de Conférences
Dr Chantal **PALÉ-KOUTOUAN**, Maître-assistant
Dr Amed Karamoko SANOGO, Maître de Conférences

SOMMAIRE

PREMIÈRE PARTIE : ALLOCUTIONS ET COMMUNICATIONS EN PLÉNIÈRE.....1

I. ALLOCUTIONS.....1

Allocution du Président du comité d'organisation.....2

Allocution du Directeur du Département de Philosophie.....6

Allocution du Directeur de l'UFR-CMS.....9

Allocution du Président de l'Université Alassane OUATTARA.....12

Allocution du Maire de Bouaké.....15

Allocution du Ministre de la Promotion de la bonne Gouvernance et de la lutte contre la Corruption, Parrain du Colloque.....17

Allocution du Président du Conseil Économique Social Environnemental et Culturel, Patron du colloque.....19

Allocution de clôture du Président émérite de l'Université Alassane Ouattara, Président de la Chaire UNESCO de Bioéthique de l'UAO.....21

Rapport de synthèse.....24

Recommandations.....31

II. COMMUNICATIONS EN PLÉNIÈRE.....33

« Vrai et faux pluralisme ». Les universités dans l'ordre mondial contemporain,
Ernst Wolff.....35

Notre devoir et notre foi au caractère universel de l'Université,
Thiémélé L. Ramsès BOA.....51

DEUXIÈME PARTIE : AXES DE RÉFLEXION ET ATELIERS.....63

PREMIER AXE : GOUVERNANCE ET FINANCEMENT DES UNIVERSITÉS...65

Mauvaise gouvernance endémique des États africains : approche synoptique des universités en déconstruction,
Kobenan Maxime KOUMAN.....67

L'essence de l'université chez Heidegger : la *Lehrerschaft* face aux défis de la *Führerschaft*, cas de l'Afrique,
Pascal Dieudonné ROY-EMA.....85

La gouvernance universitaire à l'épreuve de la discipline sur le campus au Cameroun,
Saidou ABOUBAKAR.....101

Gouvernance et financement des universités de la zone UEMOA,
Kadiatou SANOGO N'DOURE 119

Fondements et typologie caractéristique de la crise de l'université en Afrique : cas de l'université gabonaise,
Georges MOUSSAVOU.....135

Projets d'école et l'autonomie des universités au Togo,
Ati-Mola TCHASSAMA.....149

La communication interne de l'UFR/LAC de l'université Joseph KI-ZERBO au Burkina Faso,
1. Marcel BAGARE 2. Dognon Lucien BATCHO 3. Salif ZONGO.....165

DEUXIÈME AXE : UNIVERSITÉ ET QUESTION DU GENRE.....185

Femmes et carrières à l'épreuve de la disparité fondée sur le sexe au sein de l'université de N'Djamena,
1. Dieudonné VAÏDJIKÉ 2. Alexis NGARMBATEDJIMAL 3. François NDILBÉ MBAÏNGUEM.....187

Genre et harcèlement sexuel en milieu universitaire : le cas des étudiantes des universités de Côte d'Ivoire,
Lou Gobou Bien-aimée GOHI.....203

TROISIÈME AXE : FORMATION ET EMPLOYABILITÉ DES ÉTUDIANTS.....217

La dialectique de la formation et de l'emploi : l'université à l'épreuve du devenir,
Akpolê Koffi Daniel YAO.....219

Penser la crise des universités africaines comme une crise de la langue de la formation scientifique,
Tohotanga COULIBALY.....233

La philosophie de l'entrepreneuriat : une implication socio-économique de l'allégorie de la caverne chez Platon,
Bi Zaouli Sylvain ZAMBLÉ.....247

Formation et employabilité des étudiants africains, quelle approche philosophique ?,
Aikpa Benjamin DIOMAND.....263

La question de la réforme et la révolution dans l'université en Afrique à la lumière de la pensée de Paul RICŒUR,
Oi Kacou Vincent Davy KACOU.....283

L'employabilité des diplômés en SHS au Mali : des dynamiques contradictoires aux origines de la crise de l'université,
Sambou DIABY.....299

Les universités africaines : entre professionnalisation manquée des enseignements et prolifération des instituts privés d'enseignement supérieur douteux,
Théodore TEMWA.....315

Crise de l'université camerounaise comme crise des sciences sociales : entre théorisation et professionnalisation des enseignements,
Lydie Christiane AZAB à BOTO.....333

De la mission nouvelle des universités africaines : pour une politique d'employabilité des jeunes,
Miesso ABALO.....351

Formations et risques de chômage des étudiants au Gabon : quelle représentation sociale ?,
Parfait MIHINDOUBOUSSOUGOU.....365

QUATRIÈME AXE : UNIVERSITÉ ET CULTURE DE L'EXCELLENCE.....383

De la promotion de l'éducation positive pour une université plus créative,
Hyacinthe Aboa ACHI.....385

La refondation de l'université africaine comme institution méritocratique : un impératif catégorique dans la quête de l'excellence,
Franck KOUADIO.....399

Culture organisationnelle et excellence à l'Institut Supérieur du Génie Électrique du Burkina Faso (ISGE-BF)
Marcel ZERBO.....419

Le finalisme aristotélicien : une invitation à l'excellence pour nos universités africaines,
Arnaud-Olivier GNAHOUA.....435

De la culture de l'excellence dans l'espace universitaire africain : réflexion à partir de la pensée de Njoh-Mouelle Ébénézer,
Zolou Goman Jackie Élise DIOMANDÉ.....447

Une auratisation de l'environnement académique peut-elle sauver l'université de la grisaille ?,
Masséké OPONOU.....463

Conditions pour un excellent enseignement à l'université,
Niali Armand-Privat PILLAH.....477

CINQUIÈME AXE : SYNDICALISME, POLITIQUE ET VIOLENCE À L'UNIVERSITÉ.....497

La fin et les moyens : conséquences de l'auto-justification de la violence politique et syndicale dans les universités ivoiriennes,
Youldé Stéphane DAHÉ.....499

La démocratisation des libertés chez Marx : une propédeutique à la pacification de l'espace universitaire ivoirien,
Jean-Joel BAHI.....515

Les universités ivoiriennes à l'épreuve de la violence des syndicats estudiantins,
1. Koffi Décaird KOUADIO 2. Alice KOUAKOU.....531

Le paradigme esthético-éducatif aristotélicien et schillérien face à la problématique de la violence dans l'espace universitaire ivoirien,
Koudou François OZOUKOU.....545

La FESCI, ce boulet que porte l'université ivoirienne dans un élan de servitude volontaire,
Bledé SAKALOU.....557

Violences en milieux universitaires : déterminisme et normativité d'un phénomène pernicieux en Côte d'Ivoire,
Tiasvi Yao Raoul AGBAVON.....575

Les enjeux de l'art technologique dans les crises universitaires ivoiriennes à partir de la pensée de Walter BENJAMIN,
Barthelemy Brou KOFFI.....589

Violences estudiantines syndicales en Côte d'Ivoire : entre revendications légitimes et délinquance,
Kouassi Marcelin AGBRA.....605

Les relations conflictuelles entre les syndicats et l'administration gabonaise. Cas du SNEC de 1991 à 2020,
1. Lucien MANOKOU 2. Nathalie EBANETH.....621

SIXIÈME AXE : RESPONSABILITÉS ÉTHIQUES, PÉDAGOGIQUES ET ACADÉMIQUES DES UNIVERSITAIRES.....637

Décolonisation de la pensée : exigence de qualité académique,
Mafa Georges ASSEU.....639

Du modèle anthropologique canguilheméen : une thérapie à la crise de l'université en Afrique
Florence BOTTI.....655

Le savoir ou la politique : la mission des universitaires africains en question,
Dotsè Charles-Grégoire ALOSSE.....667

L'enseignement philosophique : un modèle d'étude exégétique pour une université en crise,
Chantal PALÉ-KOUTOUAN.....683

L'enseignement dialectique platonicien : un guide d'éducation pour l'excellence universitaire,
Ange Allassane KONÉ.....699

Autodétermination des peuples et censure : la fonction de l'université selon Kant,
Amidou KONÉ.....715

Éthique de la discussion et crise de l'université en Afrique,
Cyrille SEMDE.....731

SEPTIÈME AXE : INFRASTRUCTURES, TICE ET INNOVATION PÉDAGOGIQUE.....745

TICE, déconstruction ou reconstruction technoscientifique de la crise des universités en Afrique subsaharienne ?,
Kouadio Victorien EKPO.....747

Le rôle de l'insuffisance des infrastructures dans la crise universitaire au Niger,
Abdou KAILOU DJIBO.....761

Problèmes de logements d'étudiants et crises académiques à l'université Peleforo GON COULIBALY, Korhogo,
1. Djibril KONATÉ 2. Foussata DAGNOGO.....783

HUITIÈME AXE : LIBERTÉS ET FRANCHISES UNIVERSITAIRES...797

Ontologie augustinienne et résolution des crises universitaires,
N'gouan Yah Pauline ANGORA épse ASSAMOI.....799

NEUVIÈME AXE : UNIVERSITÉ ET DYNAMIQUE DES SOCIÉTÉS...811

La vocation de l'université en Afrique à la lumière du *Conflit des facultés* d'Emmanuel Kant,
Éric Inespéré KOFFI.....813

De la décadence éthico-religieuse à la déconfiture institutionnelle des universités en Afrique : une analyse prospective,
Kouassi Honoré ELLA.....829

Communication de crise et crises de fonctionnement dans les universités subsahariennes,
Faloukou DOSSO.....847

Sociétés en crise et crise de l'université en Afrique : la culture comme recours dans la perspective de Paulin HOUNTONDJI,
Kouamé Hyacinthe KOUAKOU.....863

La crise des universités africaines : le péril de l'éducation parentale,
Aya Anne-Marie KOUAKOU.....879

Fondements et enjeux de la crise de l'université publique en Afrique noire : quels repères pour en sortir ?,
Bilakani TONYEME.....895

Université et culture des valeurs morales chez les étudiants au Burkina Faso,
Bawala Léopold BADOLO.....911

Universités, enseignants-chercheurs : objectifs et implications socio-politiques en Afrique,
Cyrille MICKALA.....927

Les universités dans le développement des sociétés africaines,
Adjoua Marie Jeanne KONAN.....949

Le conservatisme platonicien, un possible remède à la crise de l'université,
Amed Karamoko SANOGO.....963

Crise des universités africaines comme crise de la rationalité,
Roland TECHOU.....979

L'engagement des universitaires face aux réalités sociales chez Marcuse,
Amara SALIFOU.....995

Crise universitaire et défis éducationnels à partir de la pensée de Hobbes,
Amenan Madeleine Épouse Ekra KOUASSI.....1011

Crise universitaire : impératif éthique bergsonien de libération de l'intellect,
Amani Albert NIANGUI.....1025

LIGNE ÉDITORIALE

L'univers de la recherche ne trouve sa sève nourricière que par l'existence de revues universitaires et scientifiques animées ou alimentées, en général, par les Enseignants-Chercheurs. Le Département de Philosophie de l'Université de Bouaké, conscient de l'exigence de productions scientifiques par lesquelles tout universitaire correspond et répond à l'appel de la pensée, vient corroborer cette évidence avec l'avènement de *Perspectives Philosophiques*. En ce sens, *Perspectives Philosophiques* n'est ni une revue de plus ni une revue en plus dans l'univers des revues universitaires.

Dans le vaste champ des revues en effet, il n'est pas besoin de faire remarquer que chacune d'elles, à partir de son orientation, « cultive » des aspects précis du divers phénoménal conçu comme ensemble de problèmes dont ladite revue a pour tâche essentielle de débattre. Ce faire particulier proposé en constitue la spécificité. Aussi, *Perspectives Philosophiques*, en son lieu de surgissement comme « autre », envisagée dans le monde en sa totalité, ne se justifie-t-elle pas par le souci d'axer la recherche sur la philosophie pour l'élargir aux sciences humaines ?

Comme le suggère son logo, *perspectives philosophiques* met en relief la posture du penseur ayant les mains croisées, et devant faire face à une préoccupation d'ordre géographique, historique, linguistique, littéraire, philosophique, psychologique, sociologique, etc.

Ces préoccupations si nombreuses, symbolisées par une kyrielle de ramifications s'enchevêtrant les unes les autres, montrent ostensiblement l'effectivité d'une interdisciplinarité, d'un décloisonnement des espaces du savoir, gage d'un progrès certain. Ce décloisonnement qui s'inscrit dans une dynamique infinitiste, est marqué par l'ouverture vers un horizon dégagé, clairsemé, vers une perspective comprise non seulement comme capacité du penseur à aborder, sous plusieurs angles, la complexité des questions, des préoccupations à analyser objectivement, mais aussi comme probables horizons

dans la quête effrénée de la vérité qui se dit faussement au singulier parce que réellement plurielle.

Perspectives Philosophiques est une revue du Département de philosophie de l'Université de Bouaké. Revue numérique en français et en anglais, *Perspectives Philosophiques* est conçue comme un outil de diffusion de la production scientifique en philosophie et en sciences humaines. Cette revue universitaire à comité scientifique international, proposant études et débats philosophiques, se veut par ailleurs, lieu de recherche pour une approche transdisciplinaire, de croisements d'idées afin de favoriser le franchissement des frontières. Autrement dit, elle veut œuvrer à l'ouverture des espaces gnoséologiques et cognitifs en posant des passerelles entre différentes régionalités du savoir. C'est ainsi qu'elle met en dialogue les sciences humaines et la réflexion philosophique et entend garantir un pluralisme de points de vues. La revue publie différents articles, essais, comptes rendus de lecture, textes de référence originaux et inédits.

Le comité de rédaction

L'ENSEIGNEMENT DIALECTIQUE PLATONICIEN : UN GUIDE D'ÉDUCATION POUR L'EXCELLENCE UNIVERSITAIRE

Ange Allassane KONÉ
Université Alassane OUATTARA (Côte d'Ivoire)
angekone44@gmail.com

Résumé :

L'éducation universitaire, notamment en Afrique, est en crise. Cette crise, apparemment scolaire, révèle un fondement éthique. Vouloir donc la résorber demande le dépassement de la question académique pour la prise en compte de sa dimension sociale. Ainsi, dans une analyse platonicienne, notre contribution vise, ici, à justifier comment, par l'enseignement dialectique, l'on pourrait potentialiser nos universités d'un intérêt à la fois scientifique et sociétal. S'inscrivant dans une réflexion métaphysique qui ouvre des perspectives éthiques, l'excellence éducative platonicienne, que nous proposons, se fixe un *télos*, une fin duale : elle prend pour finalité l'accès au principe anhypothétique de l'existence ; mais elle poursuit conjointement l'objectif d'éclairer et de construire la vie sociale par l'intelligence acquise par ce principe, c'est-à-dire le Bien.

Mots clés : Afrique, Crise universitaire, Éducation, Enseignement dialectique, Humanité, Idée de Bien, Vertu.

Abstract:

University education, especially in Africa, is in crisis. This apparently academic crisis reveals an ethical basis. Wanting to reduce it therefore requires going beyond the academic question to take into account its social dimension. Thus, in a Platonic analysis, our contribution aims here to justify how, through dialectical teaching, we could potentiate our universities with both scientific and societal interest. As part of a metaphysical reflection that opens up ethical perspectives, the Platonic educational excellence that we are proposing sets itself a telos, a dual end : its purpose is access to the anhypothetical principle of existence ; but it jointly pursues the objective of enlightening and building social life through the intelligence acquired by this principle, that is to say, the Good.

Keywords : Africa, Education, Dialectical teaching, Humanity, Idea of good, University crisis, Virtue.

Introduction

« La crise révèle ce qui était caché, latent, virtuel au sein de la société ou de l'individu (…) ; et en même temps la crise nous éclaire théoriquement sur la part immergée de l'organisation sociale, sur ses capacités de survie et de transformation » (Giol F., 2009, p. 162). Elle est donc la révélation d'un mal, d'un malaise longtemps ignoré ou négligé, qui recommande à la fois une prise de conscience. Et sur ce point, elle est quelque chose d'effecteur, car elle met en marche, ne serait-ce qu'un moment, tout ce qui peut apporter changement, transformation ou évolution. Au-delà de sa réalité alarmante, la crise universitaire pourrait alors susciter de l'espérance à travers les questionnements et les raisonnements suscités. C'est fort de cette espérance, face aux angoisses actuelles, que nous osons rappeler Platon, le fondateur de l'Académie, pour proposer des remèdes scientifiques à la déchéance des universités africaines.

La crise multiforme que connaît l'université africaine, ces deux dernières décennies, et qui concerne à la fois la pertinence, la qualité, la gestion et le financement de l'enseignement supérieur, suscite des solutions à opinions politique, académique ou économique. Mais ces opinions, souvent déjà expérimentées, satisfont difficilement à la jugulation de cette crise. Raison pour laquelle nous prônons l'option d'une relecture plus éthique des divers problèmes de nos universités. Nous pensons que si nos universités ont perdu l'éclat de leur excellence académique et post-académique, c'est parce que la dimension éthique de leurs enseignements et de leur fonctionnement est légère. Aussi, abordée dans un raisonnement platonicien, cette question éthique s'explique-t-elle par la dialectique.

Les rapports entre les études universitaires et la société peuvent être comparés au raisonnement dialectique. Par la dialectique, en effet, les philosophes peuvent tourner leur regard vers le Bien pour le comprendre de la façon la plus rigoureuse possible, de manière à établir ensuite, ici-bas, les règles déjà établies. « En plus d'être spéculateur, le dialecticien est aussi praticien »,

diront L. Brisson et F. Francesco (2006, p. 182). Similairement, les études nous conduisent à un savoir acquis pour nous mettre ensuite au service de la société. Et si chez Platon la science dialectique était réservée aux philosophes, donc à une élite intellectuelle, notons qu'aujourd'hui l'Université pourrait être considérée comme ce creuset d'excellence scientifique. Alors comment promouvoir ou couronner cette excellence par une conduite morale exemplaire ? En d'autres mots, quel peut être l'apport de la dialectique platonicienne à la résolution de la crise universitaire ? Telle est la préoccupation centrale de notre argumentaire, qui suscite le questionnement suivant : comment justifier les raisons fondamentalement éthiques de cette crise ? Aussi, quel enseignement éthique la dialectique platonicienne peut-elle proposer à la résolution de ladite crise ?

Dans un raisonnement critico-analytique, il est question, ici, de proposer, selon la dialectique platonicienne, l'enseignement d'une conduite morale exemplaire, dans l'accomplissement de la vie universitaire. Telle est notre contribution au problème posé. Pour mener à bien une telle analyse, notre réflexion se fera suivant deux idées fondamentales : il convient de prime abord de réfléchir sur les causes morales de la déliquescence de nos universités ; puis d'analyser la finalité éthique de la pensée dialectique platonicienne qui pourrait contribuer à résorber la crise.

1. L'Université contemporaine africaine à l'école des sophistes

L'Université est un milieu académique où l'on travaille de manière systématique à la préservation, la recherche et la transmission de la connaissance au service de l'humanité. Mais cette vocation traditionnelle qu'elle s'est assignée révèle une actualité troublante, surtout en Afrique. Sur le modèle occidental, les universités africaines, de façon générale, vont connaître momentanément un essor pour présenter, aujourd'hui, une image critique. Dit plus simplement, nos universités sont en crise. Cette crise, nous la fondons sur le mépris de l'éthique sociale, comme les sophistes, au temps de Socrate, privilégiaient la connaissance dans son émergence pragmatique au détriment de son assise morale. Pour justifier ce fait, notre argumentaire, ici, va consister à démontrer, premièrement, comment nos universités se soucient plus des compétences pratiques des étudiants que de leur conduite morale ; puis

montrer que la formation dans nos universités, sous le diktat de l'État et du marché professionnel, produit des automates sans se préoccuper de leur conscience morale ; la formation qui y est développée tend à marchandiser les étudiants plutôt qu'à les humaniser.

1.1. La professionnalisation de l'école universitaire africaine dans l'oubli de l'éducation sociale

Dans la continuité de l'objectif classique des universités occidentales, les premières universités africaines se sont consacrées à la conversation, à l'explication et à l'enseignement des connaissances théoriques en les embrassant comme une totalité. Ainsi, à l'époque coloniale, le fonctionnement de nos écoles supérieures réclamait, certes, beaucoup d'amélioration, mais la formation et la compétence des étudiants témoignaient d'une éducation à la fois professionnelle et morale. Des indépendances jusqu'en 1990, cette double éducation marquait encore de son empreinte nos institutions universitaires. Mais, depuis lors, un passage à vide se fait constater par la dégradation de la conduite morale des étudiants ; ce qui joue inéluctablement sur leur rendement universitaire.

Les universités contemporaines africaines vivent, en effet, une crise morale. Si elles développent, incontestablement, des formations académiques qui actualisent et valorisent la compétence professionnelle, elles semblent, par contre, réduire au second plan la dimension morale de l'éducation. J. Ki-Zerbo regrette ce fait car, parlant des avantages de l'enseignement originel africain, il note que « la liaison de cet enseignement avec les valeurs éthiques reconnues est absolument évidente » (1990, p. 49). L'on pourrait donc, avec lui, déplorer que depuis l'école primaire, en passant par le Secondaire jusqu'à l'Université, les enseignants instruisent plus qu'ils n'éduquent. Désormais, l'on semble se montrer peu soucieux de l'intellection morale des enseignés ; d'ailleurs, les lois, dans le domaine de l'enseignement, se font de plus en plus restrictives sur la question. Sur le modèle de l'éducation à l'occidentale, certains pays africains interdisent aux enseignants de punir, de chicoter ou de mettre à nu les lacunes de leurs apprenants. Les conséquences d'un tel choix révèlent la déchéance morale de nos étudiants.

Cette déchéance morale qui affecte nos écoles supérieures n'est pas nouvelle. Au temps de Platon, une déchéance similaire, par l'entremise des sophistes, menaçait l'enseignement reçu par la jeunesse athénienne. À travers plusieurs ouvrages tels que le *Protagoras*, le *Gorgias* ou le *Sophiste*, le disciple de Socrate fustige la conduite de ces rhéteurs malveillants. Présenté comme un professeur itinérant de l'enseignement supérieur, le sophiste loue, en effet, des salles et y donne des cours contre rémunération aux fils des aristocrates qui, à l'âge d'environ seize ans, ont terminé leurs études élémentaires. La qualité rhétorique des leçons de ce dernier n'est pas vraiment à plaindre ; le problème, c'est plutôt l'objectif visé : il est peu soucieux de la formation morale de ses étudiants. Il pousse ses disciples à la curiosité intellectuelle sans tenir compte du bien de la société tout entière. Aussi, à travers l'ouvrage qui porte son nom, le sophiste est-il identifié par Platon comme « celui qui possède une sorte de science de l'apparence sur toutes choses, mais non la vérité » (2011, 233d).

Comparables à l'école des sophistes, les universités africaines semblent tomber dans l'oubli de l'essentiel éducatif, c'est-à-dire l'éducation morale ; car confondre la fonction propre à l'école, qui est d'apprendre, et ses effets sociaux, conduit nécessairement à l'oubli ou au refus d'éduquer. L'éducation a, en elle-même, une signification sociale et politique essentielle : elle donne, à chacun, les moyens de se construire intellectuellement, pour ses intérêts propres, mais aussi de contribuer à la réalisation de la société à partir de la connaissance reçue. Rechercher le savoir, seulement pour soi, c'est prendre le risque d'oublier le devoir moral qui nous incombe dans l'essence de notre éducation.

Par ailleurs, à un niveau plus profond, la racine morale de cette crise de l'éducation apparaît révélatrice « d'une crise beaucoup plus générale et de l'instabilité de la société moderne » (H. Arendt, 1972, p. 238). Cette dernière a trait aux conditions mêmes de l'éducation dans une société démocratique de masse habitée par un processus d'égalisation et d'émancipation qui tend à penser ses membres, y compris les élèves et les étudiants, comme des individus autonomes et égaux. Désormais, il est interdit de voir les étudiants comme des élèves face au maître. Le maître peut réprimander, corriger ou même punir l'élève dans l'optique d'aiguillonner objectivement son savoir, mais l'enseignant

ne peut pas se le permettre face à l'étudiant, parce que celui-ci est doté de droits inaliénables qui doivent être respectés. Ce respect ou cette reconnaissance de droits entre dans un rapport de contradiction à l'égard de la nécessité, sur le plan moral et sur le plan social, d'éduquer et d'instruire les étudiants pour qu'ils puissent devenir des personnes autonomes et vertueuses.

Pis, la dialectique hegelienne du maître et de l'esclave prend ici un sens nouveau. Dans les universités africaines, nos étudiants ont des syndicats qui ont un pouvoir de maître et d'autorité : ils ont le droit de faire des grèves, peuvent suspendre des cours en pleine séance sans être inquiétés, violenter leurs condisciples et même des enseignants au nom de leur liberté. L'État et les sections disciplinaires de nos écoles supérieures sont bien instruits de cette triste réalité, mais comment réagissent-ils ? Personne ne bronche. Le constat qui se fait est que nos étudiants ont pris goût de ce laisser-faire et n'hésitent pas à se forger une identité de guerrier, oubliant désolément leurs études. Désormais déconnectés de cette priorité estudiantine, l'on découvre que ces derniers, moralement, n'ont pas grandi et se comportent comme des enfants « gâtés ». Or, selon Hegel, toute authentique éducation « nous sépare d'avec nous-mêmes » (1990, p. 85) en nous arrachant au confort facile de l'enfance. Cet arrachement ne saurait se faire sans quelques redressements, pas pour faire mal, mais pour aiguillonner ou stimuler l'effort de recherche qui, souvent, fait défaut à nos apprenants.

En somme, retenons que la crise qui sombre nos universités révèle des raisons foncièrement morales. L'obsession du politique à former au nom de la compétence intellectuelle nous a fait oublier combien de fois le volet moral de l'éducation était essentiel. Ce constat, à caractère matérialiste, se justifie également à travers une formation universitaire à la solde du capitalisme marchand.

1.2. La formation universitaire à la solde du capitalisme marchand

L'université africaine, dans une vision capitaliste, se fait aliénante en se rendant dépendante de systèmes socio-professionnels, hors de ses prises de contrôle normatif scientifique. Elle se fait aliénante en privant ses apprenants des conditions permettant l'épanouissement de leur humanité, et en nuisant considérablement, par les monopoles de contrainte nouvelles qu'elle instaure, à

leur capacité de développer une relation riche et réflexive au monde. De fait, nos universités entreprennent d'adopter des mécanismes de marché qui vont redéfinir pratiquement tous les aspects de la vie universitaire. L'étudiant n'est plus formé en tant qu'individu humain, c'est-à-dire un animal rationnel, mais il est plutôt construit ou fabriqué comme un outil, une marchandise pour la satisfaction des intérêts capitalistes du politique. Cette manière d'appréhender l'Université, dans une vision technocratique, suscite quelques inquiétudes : « Le technocrate de l'éducation n'est-il pas atteint de *gestionite*, cette maladie de notre époque matérialiste caractérisée par l'atrophie des idéaux ? Tout fonctionne, certes, tout tourne…dans le vide de tout projet humaniste » (L. Marion, 2015, p. 22).

L'Université, notamment en Afrique, a perdu ses repères éthiques. La formation, dans ses programmes éducatifs, semble privilégier l'avoir au détriment de l'être. Elle ne forme plus pour le bien-être moral de la société mais pour produire des instruments de production économiques. L'homme, intrinsèquement défini par la rationalité, se voit chosifié parce que mesuré en fonction des intérêts économiques et non humanistes. Or « évacuer toute vision de l'homme (des intérêts universitaires) reviendrait à consacrer la victoire totale de l'hédonisme marchand et à faire de nos écoles de simples boîtes à bachot dans un strict souci utilitaire » (L. Marion, 2015, p. 28). En d'autres termes, nos universités font fausse route quand elles interrogent la valeur de nos étudiants à travers leur seule contribution à la production économique. En empruntant ce chemin mirifique, elles prennent là le risque d'oublier l'essentiel de leur vocation : former la personne humaine de l'étudiant.

Le sens que l'on donne au mot « étudiant »' est aujourd'hui problématique parce que les décideurs de la politique universitaire sont obsédés par le développement économique. Ainsi, les exigences de planification prennent trop souvent le pas sur l'humanité de l'étudiant. La technocratisation de nos universités contemporaines africaines semble faire l'apologie de l'éducation capitaliste au détriment de l'éducation humaniste. Dans l'élaboration des différents projets universitaires, l'on croit espérer l'humanisation de nos étudiants. Mais à y voir de près, ces projets ont un objectif plus capitaliste qu'éducatif. Le problème, ici, c'est que « le gouvernement veut que son

investissement produise des résultats tandis que l'Université souhaite préserver son autonomie » (R. K. Auala, 1991, p. 6). Aussi, cette crise éthique se fait cruciale lorsque les étudiants eux-mêmes se laissent entraîner par ces projets capitalistes.

On constate, en effet, que ces derniers accordent la plus grande importance à l'obtention des diplômes et négligent de ce fait l'intérêt scientifique des modules d'enseignement choisis. L'objectif à atteindre ici n'est pas forcément le savoir, comme au temps de l'Académie ou du Lycée, mais plutôt l'accumulation des diplômes, peu importe les moyens (la facilité, la corruption, la tricherie ou la commercialisation des notes). Chaque étudiant veut réussir, a priori, non ses études, mais sa vie. Et réussir sa vie signifie avoir du travail. Vraisemblablement, on vient à l'université, avec pour objectif premier d'obtenir un emploi, même s'il faille passer par une formation détournée et peu vertueuse. Or, l'Université n'est libératrice qu'à condition qu'on y considère l'instruction comme une fin en soi et non pas simplement comme un moyen. Car, en vérité, l'Université devient un échec lorsqu'on n'y voit plus qu'un ascenseur social, d'autant qu'un ascenseur qui monte sans jamais redescendre n'est pas un idéal mais au mieux une illusion. Alors ne soyons pas étonnés qu'elle ne marche pas. Autrement dit, il ne faudrait pas rêver une société où tout le monde deviendrait fonctionnaire d'État, mais bien au contraire, nous devons espérer que le plus ignorant des hommes puisse s'instruire et vivre dignement, quelque tâche qu'il remplisse dans la société.

Ainsi, nos « universités doivent décider si leur tâche consiste à transmettre aux étudiants l'amour pour ce qui est fondamental et créateur, et s'interroger sur le développement et l'utilité de la science et des diverses manières de remplir leur mission de service » (A. C. Borrero, 1995, p. 205). Il est vrai que le contexte international, caractérisé désormais par la globalisation des marchés, a créé un monde économique de plus en plus compétitif qui confère désormais à la connaissance un rôle hautement stratégique. Cependant, n'empêche que la formation universitaire tienne compte de la dimension éthique pour le salut de nos sociétés, menacées par tout type de conduites immorales. Car l'éducation véritable ne saurait se réduire à la transmission unilatérale d'un esprit du temps, qu'elle contribue en effet toujours librement à former ou à infléchir par ses choix propres, contre toutes les réductions professionnelles, contre toutes

les orthodoxies fantasmées. Aussi les injonctions de l'insertion sociale, ou celles des préjugés de l'époque, doivent-elles toujours demeurer sous condition pédagogique. C'est partant d'une telle vision que l'Université pourra se définir comme instance d'accomplissement de l'humain.

2. L'université comme instance d'accomplissement de l'humain

Dans le premier argumentaire de notre analyse, nous avons tenté de dévoiler les fondements éthiques de la crise qui secoue les universités africaines. Dans ce second argumentaire, nous proposerons la vision espérée des universités africaines, à partir des pensées dialectique et civique platoniciennes. Plus précisément, il s'agira premièrement de montrer que la condition nécessaire et suffisante de toute éducation est la visée du bien pour, ensuite, justifier son intérêt civique ; s'il est vrai que Platon statue « sur la vie pratique des citoyens en insistant sur l'éducation qui constitue l'essentiel de l'édifice (de la cité idéale) » (H. Soumet, 2020, p. 210).

2.1. De l'objectivation de l'éducation par l'enseignement dialectique platonicien

La formation éducative, chez Platon, vise un dessein à la fois singulier et pluriel ; singulier parce qu'il concerne l'individu ; pluriel en ce sens qu'il s'intéresse à la société tout entière, et parce qu'une société est vertueuse lorsque les individus qui la composent sont correctement éduqués. C'est pour cette raison que l'Université africaine doit s'interroger sur les valeurs humaines qui devront orienter son action éducatrice, car l'éducation universitaire, comme au temps de Platon, n'est pas en panne de régulation mais d'orientation. Chez le Maître de l'Académie, cette orientation devra se faire en direction de l'idée du Bien, d'où l'importance de l'exercice dialectique.

Dans le *Sophiste*, Platon (2011, 253c 4-5) souligne que « l'expression la plus parfaite de la connaissance humaine se réalise dans la science dialectique comme science suprême ». Aussi, l'enseignement dialectique, développé à travers la pensée platonicienne, consiste-t-il à transcender les données empiriques pour parvenir, dans la recherche de la vérité, à quelque chose d'absolu, d'ultime et de fondateur. À la fin du livre VI de la *République*, cet

enseignement conduit à la contemplation des êtres ou Idées au sommet desquelles l'on aperçoit l'Idée du Bien qui est la plus haute des connaissances, celle par qui « les choses justes et les autres choses vertueuses sont utiles et bénéfiques (Platon, 2011, 505a). Et c'est justement par l'appréhension de la connaissance du Bien que l'on devra penser l'éducation dans nos universités. On comprend ainsi que, selon Platon, l'éducation n'a d'autre objectif que de bien orienter le regard de l'âme des apprenants ; c'est-à-dire de la détourner des perspectives fugaces du devenir vers les formes immuables du Bien.

Incontestablement, on dira que le Bien est la chose ou l'intérêt premier que doit viser la formation universitaire, pour le bien de nos étudiants et pour le bien de nos sociétés. Par la recherche du Bien, nos établissements universitaires pourront transmettre aux étudiants un idéal de savoir et de vie. Sinon à quoi sert-il d'être savant si c'est pour se révéler, par la suite, être un monstre pour sa société ? Quelque soit le domaine d'étude ou de recherche de nos apprenants, il faudrait qu'ils comprennent que le savoir, limité à l'appréhension sensible ou théorique, ne se suffit pas. Il faudrait plutôt qu'il s'enracine en eux et pour faire un avec leurs âmes. Dit autrement, « si nous ne connaissons pas la forme du bien, dussions-nous connaître au suprême degré toutes les choses qui existent en dehors d'elle, (…) cette connaissance ne nous servirait à rien, de même que nous ne possédons rien sans la possession du bien » (Platon, 2011, 505 a). Il ne sert absolument donc à rien d'avoir une connaissance d'expert en toute chose et ne pas avoir la connaissance du bien que révèlent les choses. Il n'y a absolument aucun avantage à posséder toute autre chose dans le monde, excepté ce qui représente pour l'homme l'essentiel existentiel, c'est-à-dire le bien.

Cependant, si la dialectique est recommandée pour accomplir l'éducation de nos étudiants, notons que sa finalité est de mettre à la disposition de la société des personnes scientifiquement et moralement bien formées. À en croire Platon, celui qui a contemplé les Idées au sortir de la Caverne « saura tout à la fois mieux voir et mieux juger. L'Idée lui sert en effet de point fixe – qui, en tant que tel, n'est pas soumis aux vicissitudes des choses humaines et au pouvoir défaisant du temps - pour évaluer les actes et les hommes, les occupations et

les habitudes, les discours et les opinions » (Luc B. et Francesco F., 2006, p. 8). Ceux qui sont éduqués dans l'éclairage de ce savoir sont, par conséquent, en mesure de transposer aux habitudes humaines, publiques ou privées ce normatif que leur offre leur vision théorique des êtres noétiques, couronnés par l'Idée du Bien. Ainsi, « l'éducation d'un étudiant ne devrait pas consister en des projets conçus uniquement en vue de l'exécution de certaines tâches, sans égard au développement spirituel, intellectuel et moral de la personne » (A. B. Cabal, 1995, p. 111). L'enseignement universitaire a aussi une fonction éthique : la finalité des études n'est pas seulement l'orientation du regard vers le Bien, mais aussi la constance de cette orientation, c'est-à-dire l'acquisition par l'étudiant d'une certaine assiduité et régularité à l'image du Bien qu'il étudie. En cela, la posture de l'étudiant doit être adéquate à l'objet même de son étude.

Enfin, notons qu'avec Platon, le bénéfice réel de l'étude du monde physique n'est pas de s'en tenir à la vision extérieure, mais bien de s'éveiller à la réalité du Bien qui se situe au-delà de toute exigence individualiste ou matérialiste. Et s'il faille comparer l'étudiant à l'amoureux du savoir, alors l'on dira que « le savoir ne suffit pas en quelque sorte à faire le philosophe, mais il se présente toujours accompagné d'une disposition affective orientée vers l'action et la vie » (Luc B. et Francesco F., 2006, p. 101). Aussi, retenons-nous que nos étudiants doivent être instruits selon le Bien pour que la société soit juste. Car, si la dialectique ascendante conduit à la connaissance du Bien, la dialectique descendante, elle, appelle à se mettre au service de la société, puisque notre réflexion désormais est gouvernée par une exigence éthique, celle de la justice.

2.2. L'éducation civique ou le couronnement de la formation universitaire

Le désir d'éduquer les étudiants selon une formation dialectique ne saurait être une fin. L'éducation scientifique doit servir de fondement à l'éducation civique. En effet, à travers les *Lois* de Platon, L. Brisson (2006, p. 17), dans son introduction, relève un code civil construit à la manière d'une organisation totale : « Le souci de former les citoyens à la vertu, de privilégier une vie amicale faite de paix et de réflexion, (…) de favoriser encore cette vie commune et heureuse qui n'est accessible qu'à des citoyens formés à la fois à la santé du

corps et aux exercices de l'âme ». Sans aucun doute, la question de l'instruction devient désormais une affaire sociale et donc politique.

Dans la perspective de l'éducation civique platonicienne, la réflexion pédagogique laisse entrevoir deux idées essentielles : les fondements anthropologique et politique de l'éducation. Anthropologique parce que fondée sur une conception objective de la nature humaine ; et politique parce qu'elle vise au final la bonne organisation de la société. Partant de cette analyse, l'on comprend que l'éducation civique consiste, d'une part, à rendre l'homme vertueux, et d'autre part, à l'humaniser en tant que citoyen. Dans cette vision, la formation éducative de l'étudiant, chez Platon, ne consiste pas forcément à le rendre rationnel, mais à faire en sorte que son instruction, dans l'objectivation de ses désirs les plus divers, soit en accord avec ce qu'exige la vertu, qui se décline, en vérité, en la justice interpersonnelle et en la justice sociale. Ainsi, on dira qu'éduquer, c'est rationaliser ou c'est tendre « à introduire la raison dans les affects » (Luc B. et Francesco F., 2006, p. 204). Et pour atteindre ce but, l'enseignement, à l'Université, doit donner à la vertu une force législative.

L'enseignant, chez Platon, doit se faire législateur. En ce sens, « légiférer, c'est donc éduquer, c'est-à-dire façonner l'âme des citoyens » (Luc B. et Francesco F., 2006, p. 206). Le principe de la citoyenneté établit explicitement un rapprochement entre l'éducation et la législation, car une bonne éducation doit prendre la forme d'une loi, c'est-à-dire avoir une validité absolue et à vie. Le respect d'un tel principe est ce qui donne à l'éducation sa valeur civique. C'est elle la véritable base de l'ordre social ; par elle, chaque citoyen apprend à connaître, à aimer, et à accomplir ses devoirs pour le bien de la société. Et nous estimons que c'est cette éducation qu'il faut transmettre aux étudiants.

Vu le niveau d'agressivité des étudiants (justifiée par des conflits entre différentes factions syndicales), leur penchant pour le gain facile ou encore leur esprit matérialiste, si la formation universitaire ne tient pas compte de leur instruction civique, il y a là le risque que nous formions des automates sans conscience morale véritable. C'est pourquoi, les universités africaines doivent évaluer avec un esprit critique les valeurs éthiques fondamentales de leur culture

pédagogique, en les rapportant aux intérêts de la justice sociale. C'est ainsi qu'elles sortiront de la crise dont elles souffrent actuellement. Aussi, devront-elles développer une pensée théorique, qui tient compte des valeurs épistémiques essentielles pour l'exercice de la raison et de l'épanouissement moral, afin d'espérer de nos étudiants une intelligence à la fois scientifique et civique.

Par ailleurs, outre sa fonction traditionnelle et ses obligations d'enseigner et de faire progresser le savoir par l'entremise de la recherche, l'Université africaine doit « former l'Homme "intégral" pour l'édification de la nation ; faire apparaître au fil des ans un véritable modèle africain d'enseignement supérieur voué au progrès de l'Afrique et de ses habitants, tout en favorisant un lien de parenté avec la société humaine au sens le plus large » (A. A. Taiwo, 1991, p. 2). Car si la transmission du savoir peut bien apparaître comme une nécessité de nature, notons que l'éducation universitaire implique pour sa part de concevoir que cette transmission vise une finalité morale. Que cette transmission concerne les sciences, les techniques, les mœurs ou les coutumes, il convient qu'elle s'inscrive dans l'horizon d'une délibération morale sur le bien de l'ordre social, hors de laquelle il n'est point d'éducation.

En conclusion de ce point argumentatif, l'on retient que, chez Platon, la « priorité n'est pas que le savoir émancipe les individus, mais qu'il permette de les intégrer dans le tout de la Cité » (R-P Droit, 2018, p. 88). Il s'agit ici d'une pensée centrée sur l'homme, notamment sur les problèmes éthiques auxquels celui-ci doit faire face. Les questions de justice et de la place de l'individu dans la société font partie de cette problématique éthique qui préoccupe Platon au plus haut point. Ainsi, la fonction rectrice de l'éducation universitaire doit conduire l'étudiant de son émergence scientifique à des styles de vie qui concourent aux exigences de la justice sociale. « Ces styles de vie doivent s'inspirer de la sobriété, de la tempérance, de l'autodiscipline, sur le plan personnel et social (Conseil Pontifical Justice et Paix, 2007, p. 256).

Conclusion

Plusieurs réformes ont été initiées pour tenter de faire face aux multiples problèmes qui minent le secteur de la formation universitaire, mais cette crise

persiste au point où la situation éducative est communément décrite comme un univers de désolation. Au-delà des propositions pédagogiques, politiques ou encore technocratiques, nous pensons qu'il faudra aussi revoir la dimension morale de la formation universitaire de nos apprenants pour rendre effective la refondation de l'Université africaine dans un contexte mondial où le savoir est devenu l'enjeu majeur du développement.

Et si B. Fauconnier pense que « l'éducation est l'affaire de tous, et (que) c'est à l'État de s'en charger » (2019, p. 224), notons que la mission existentielle de nos universités doit, au-delà de l'intelligence scientifique, viser l'intelligence éducative et humaniste. Elles doivent ainsi élever les apprenants à l'appréhension du Bien afin de les disposer à les rapporter aux habitudes sociales. Par la formation dialectique platonicienne, l'éducation universitaire, en Afrique, doit se faire scientifique mais aussi sociétale ; c'est-à-dire apprendre à connaître le Bien pour le reproduire dans nos habitudes interhumaines ; car si « le but immédiat [de l'éducation] est la réforme des esprits, par la purification intellectuelle, la recherche scientifique, et l'ascension progressive vers la vérité totale » (A. Diès, 1930, p. 106), son accomplissement, lui, implique « une aptitude à connaître le monde et à pouvoir s'y situer, une aptitude à gouverner la cité et ses concitoyens, fondée sur la connaissance du juste, et une aptitude enfin à bien vivre, en prenant soin de soi-même de telle sorte que ce que nous sommes en propre, une âme susceptible d'intellection, trouve à s'épanouir » (L. Brisson et Francesco F., 2006, p. 103).

Références bibliographiques

ARENDT Hannah, 1972, *La crise de la culture*, Paris, Gallimard.

AUALA R. K., 1991, « *Current Main Trends and Issues Facing Higher Education in Africa* », exposé présenté lors de la Consultation d'experts sur les tendances futures et les défis de l'enseignement supérieur en Afrique (28 février-1er mars 1991, Dakar, Sénégal), Paris (France), Unesco.

BRISSON Luc, FRANCESCO Fronterotta, 2006*, Lire Platon,* Paris, PUF.

CABAL Alfonso Borrero, 1995, *L'Université aujourd'hui,* Paris, Editions Unesco.

Conseil Pontifical Justice et Paix, 2007, *Compendium de la doctrine sociale de l'Église,* Abidjan, Paulines Éditions.

DIES A., 1930, *Platon,* Paris, Flammarion.

DROIT Roger-Pol, 2018, *Et si Platon revenait...,* Paris, Albin Michel.

FAUCONNIER Bernard, 2019, *Platon*, Paris, Gallimard.

HEGEL Friedrich, 1990, *Textes pédagogiques*, Paris, Vrin.

GIOL F., 2009, *Lectures contemporaines de la crise de l'éducation*, Paris, L'Harmattan.

KI-ZERBO Joseph, 1990, *Eduquer ou périr,* Paris, L'Harmattan.

MARION Louis, 2015, *Comment exister encore ?*, Montréal, Les Éditions Ecosociété.

PLATON, 2011, *La République*, in *Œuvres complètes*, Sous la direction de Luc Brisson, Trad. Georges Leroux, Paris, Flammarion.

PLATON, 2011, *Le politique*, in *Œuvres complètes*, Sous la direction de Luc Brisson, Trad. Luc BRISSON et Jean-François Pradeau, Paris, Flammarion.

PLATON, 1969, *Le Sophiste*, Trad. Émile Chambry, Paris, Édition Flammarion.

PLATON, 2006, *Les Lois*, in *Œuvres complètes*, Trad. Luc BRISSON et Jean-François PRADEAU, Paris, Édition Flammarion.

SOUMET Hélène, 2020, *Platon à la plage*, Malakoff, Dunod.

TAIWO, A. A., 1991, « *Innovations and Reforms in Higher Education in Africa : An Overview* », exposé présenté lors de la Consultation d'experts sur les tendances futures et les défis de l'enseignement supérieur en Afrique (28 février-1er mars 1991) Dakar, Paris, Unesco.