LIENS, nouvelle série :

Revue francophone internationale – N°10 / **Juillet 2026-Volume 1**

Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation – **FASTEF/UCAD**

ISSN: 2772-2392 -E-ISSN: 3125-1757-Journal DOI: 10.61585/pud-liens



LIENS,

nouvelle série :

Revue francophone internationale

-- N°10---Volume 1

Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation

FASTEF





©

DAKAR, JUILLET 2026

ISSN: 2772-2392/E-ISSN: 3125-1757

SITE : https://liens.ucad.sn

REVUE LIENS FASTEF

Copyright © 2026
Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation
ISSN : 2772-2392/E-ISSN : 3125-1757
Dakar-Sénégal
revue.liens@ucad.edu.sn



©
Dakar – Juillet 2026
ISSN : 2772-2392/E-ISSN : 3125-1757
revue.liens@ucad.edu.sn

Comité de direction

Directeur de publication
Mamadou DRAMÉ
Directeur de la revue
Assane TOURÉ
Directrice adjointe et rédactrice en chef
Ndèye Astou GUEYE

Comité de rédaction

Rédactrice en chef
Ndèye Astou GUEYE,
Rédacteur en chef adjoint
Bara NDIAYE
Responsable numérique
Abdoulaye THIOUNE
Assistante de rédaction
Seynabou GUEYE

Comité scientifique

ALTET Marguerite, Professeur en sciences de l'éducation (Université de Nantes, France) ; BATIONO Jean Claude, Professeur en didactique des langues et de la littérature, (Université de Koudougou, Burkina Faso) ; BIAYE Mamadi, Professeur en physique nucléaire, (UCAD, Sénégal) ; CHABCHOUB Ahmed, Professeur en sciences de l'éducation (Université de Bordeaux) ; CHARLIER Jean Emile, Professeur (Université Catholique de Louvain) ; CUQ Jean Pierre, Professeur en didactique du français (Université de Nice Sophia Antipolis) ; DAVIN CHNANE Fatima, Professeur en didactique du français (Aix-Marseille Université, France) ; DE KETELE Jean-Marie, Professeur (UCL, Belgique) ; DIAGNE Souleymane Bachir, Professeur en philosophie (UCAD, Sénégal), (Université de Columbia) ; DIOP Amadou Sarr, Maître de conférences en sociologie, (UCAD, Sénégal) ; DIOP El Hadji Ibrahima, Professeur en littérature allemande moderne - Études allemandes, (UCAD, Sénégal) ; DIOP Papa Mamour, Maître de conférences en Sciences de l'éducation ; didactique de la langue et de la littérature (Espagnol) (UCAD, Sénégal) ; DRAME Mamadou, Professeur Titulaire en sciences du langage, (UCAD, Sénégal) ; FADIGA Kanvaly, Professeur en Sciences de l'Éducation, (ENS, Côte d'Ivoire) ; FALL Moussa, Maître de Conférences en Linguistique française-Didactique, (FLSH-UCAD) ; FAYE Valy, Maître de conférences en Histoire contemporaine, (UCAD, Sénégal) ; GIORDAN André, Professeur en didactique et épistémologie des sciences (Université de Genève, Suisse) ; GUEYE Babacar, Professeur en Didactique de la Biologie (UCAD, Sénégal) ; IBARA Yvon-Pierre Ndongo, Professeur en linguistique et langue anglaise (Université Marien N'Gouabi République du Congo) ; KANE Ibrahima, Maître de conférences en écophysiologie végétale, (UCAD, Sénégal) ; LEGENDRE Marie-Françoise, Professeur des sciences de l'éducation (Université de LAVAL, Québec) ; MBOW Fallou, Professeur en sciences du langage (UCAD, Sénégal) ; MILED Mohamed, Professeur en Sciences de l'éducation, SOKHNA Moustapha , Professeur Titulaire en Didactique, Mathématiques (FASTEF-UCAD) ; SY Harouna, Professeur Titulaire en sociologie de l'éducation (FASTEF-UCAD).

Comité de lecture

ADICK Christel, Professeur en sciences de l'éducation (Université Johannes Gutenberg Mainz, Allemagne) ; BARRY Oumar Maître de conférences en Psychologie générale (FLSH-UCAD) ; BOULINGUI Jean-Eude, Maître de Conférences, Sciences de la Vie et de la Terre (E.N.S.- Libreville) ; BOYE Mouhamadou Sembène Maître de conférences en chimie (FASTEF-UCAD) ; COLY Augustin, Maître de Conférences, Littérature comparée, (FLSH - UCAD) ; DAVID Mélanie, Professeur en sciences de l'éducation (Université Paris 8, France) ;DIALLO Souleymane, Maître de conférences en Sociologie de l'éducation (INSEPS- UCAD) ; DIENG Maguette, Maître de conférences en littérature espagnole (FASTEF-UCAD) ; GUEYE Séga, Maître de conférences en physique (FASTEF-UCAD) ; GUEYES TROH Léontine, Maître de conférences, Littérature générale et comparée (Université Felix Houphouët Boigny-ABIDJAN) ; KABORE Bernard, Professeur Titulaire, Sociolinguistique (Université Joseph Ki-Zerbo) ; KANE Ibrahima, Maître de conférences, P.V. : Eco-Physiologie végétale , (FASTEF-UCAD) ; MBAYE Djibril, Maître de Conférences, Littératures et Civilisations hispano-américaines et afro-hispaniques (FLSH-UCAD) ; MBAYE Cheikh Amadou Kabir, Maître de conférences, Littérature africaine orale (FASTEF-UCAD) ; NASSALANG Jean- Denis, Maître de conférences, Littérature française (FASTEF-UCAD) ; NDIAYE Ameth, Maître de Conférences, Géométrie, Mathématiques (FASTEF-UCAD) ; NGOM Mamadou Abdou Babou, Maître de Conférences, Littérature de l'Afrique anglophone, Anglais, (FLSH-UCAD) ; PAMBOU Jean Aimé, Maître de conférences en sociolinguistique et français langue étrangère, (E.N.S, Gabon) ; SECK Cheikh, Maître de conférences, Analyse, Mathématiques (FASTEF-UCAD) ; SOW Amadou, Maître de conférences, Littérature africaine orale (FASTEF-UCAD) ; SY Kalidou Seydou, Maître de conférences en sciences du langage (UFR LHS-UGB) ; SYLLA Fagueye Ndiaye, Maître de Conférences, Analyse numérique, Mathématiques (FASTEF-UCAD) ; THIAM Ousseynou, Maître de conférences, Sciences de l'éducation ; (FASTEF-UCAD) ; TIEMTORE Zakaria, Maître de conférences, Sciences de l'éducation : Technologies de l'éducation – Politiques éducatives, (ENS-UNZ) ; TIMERA Mamadou BOUNA, Professeur Titulaire en didactique de la géographie (UCAD, Sénégal) ; YORO Souleymane, Maître de conférences, Littérature africaine orale (FASTEF-UCAD).

Sommaire

Éditorial
……..……..9-11
Ndèye Astou GUEYE, Rédactrice en Chef……..…….……...……9-11

I.SCIENCES DE L'ÉDUCATION…. ……...…….....12

DIGITALISATION DES UNIVERSITÉS : QUEL AVENIR POUR LES COURS EN PRÉSENTIEL DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ? …….13-30
Mbaindo DJIMRABEI[a], Alhadji MAHAMAT[b], Kebkiba HINFIENE[c] et Abraham DAGUE[d]

DÉMYSTIFICATION DE LA CONNAISSANCE SCIENTIFIQUE À L'ÈRE DU NUMÉRIQUE
NGUEABAYE Adoumngar ……..…...……..31-46

ANALYSE DE LA PERCEPTION DES VISITES DE CLASSE DES ÉLÈVES DU SECONDAIRE AU BURKINA FASO……..…..... 47-62
Drissa Modeste SESSOUMA……...…47-62

DU PROJET DE CITOYENNETÉ À L'ARCHITECTURE CURRICULAIRE :
CONDITIONS DE COHÉRENCE ENTRE VISION POLITIQUE ET DISPOSITIFS TECHNIQUES DE MISE EN ŒUVRE…….....….63-79
Gninneyo Sylvestre-Pierre NIYA…….....….63-79

ÉTUDE EXPERIMENTALE COMPARATIVE DE LA PERFORMANCE SCOLAIRE DES ÉLÈVES
USAGERS ET NON-USAGERS DES SMARTPHONES……...80-96
Ali TOE[a] et Drissa ZONGO[b]……..…80-96

PARCOURS AU PRÉSCOLAIRE ET PERFORMANCE EN LECTURE CHEZ DES ÉLÈVES EN COURS PRÉPARATOIRE PREMIÈRE ANNÉE DANS LE DISTRICT AUTONOME DE YAMOUSSOUKRO……..…97-110
Georgette Apatcho OUATTARA Epse Koné[a], Opadou KOUDOU[b] , Kouakou Rodolphe MENZAN.[c]..... 97-110

L'ENSEIGNEMENT DU CONTE DANS LES ETABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT MOYEN SECONDAIRE AU SENEGAL : BILAN ET PERSPECTIVES……....111-123
Souleymane YORO[a] et Bara NDIAYE[b]……...…111-123

LE MODÈLE DE LA STIVATION : UN MODÈLE CONCEPTUEL D'APPRENTISSAGE INFORMEL PAR INTERACTIONS ADIDACTIQUES EN FORMATION PROFESSIONNALISANTE D'ADULTES ……..……124-137
Mouhamadou Bamba MBAYE……...…124-137

CONCEPTIONS, ERREURS ET OBSTACLES EN GÉOMÉTRIE AU PRIMAIRE EN CONTEXTE AFRICAIN……..…..…138-155
Soriba IFONO[a] et Ameth N'DIAYE[b] ……..……138-155

OBSTACLES ÉPISTEMOLOGIQUES QUI ÉMERGENT CHEZ LES ÉLÈVES AU COURS DES ACTIVITÉS DE DÉVELOPPEMENT ET DE RÉDUCTION DE POLYNÔMES AU COLLÈGE……..156-166
Frédéric NODJINAIBEYE ……...…….…….156-166

L'ÉCOLE COMME VECTEUR DE LA TRANSITION AGROÉCOLOGIQUE AU BÉNIN : ÉVALUATION DIDACTIQUE D'UN DISPOSITIF DE JARDIN SCOLAIRE BIO-INTENSIF EN CLASSE DE SCIENCES DE LA VIE ET DE LA TERRE (SVT)……..…..…...167-180
Mahougnon Lucas Auriol FAYALO[a], Nimantalaye Alakè Yabo RADJI[b],Raihanatou OLABODE[c], Adolphe ODJO[d], Saturnin HOUEHA[e] et Cyrille A. VODOUNON[f]……....167-180

II.DISCIPLINES FONDAMENTALES ……..…… ……..…….....181

ÉVALUATION DU TROUBLE DE STRESS POST TRAUMATIQUE CHEZ LES SINISTRÉS DES INONDATIONS DE NYAMUKUBI DE 2023……...……..182-194
Jean Donatus BAHATI SHABANYERE[a], Pascal BASINYIZE BIDIRHI [b]et Anne Marie BUUMA WABO[c]……182-194

ANALYSE DES INCIDENCES ENVIRONNEMENTALES ET SOCIO-ÉCONOMIQUES DES INONDATIONS PAR RAVINEMENT DANS LE BASSIN VERSANT DE OUROSSOGUI (NORD DU SENEGAL)……..…….....195-219
Seydou Alassane SOW…….....195-219

L'ALTERNANCE CODIQUE WOLOF-FRANÇAIS DANS LE DISCOURS POLITIQUE SÉNÉGALAIS : ENTRE COMPÉTENCE PLURILINGUE ET MOYEN DE PERSUASION POLITIQUE……..…….220-235
Mamadou NDIAYE……...…….……220-235

نظرية ثلاثة بيوت في بيت واحد
مقاربة تربوية اجتماعية على التواصل الأسري في ظل ثورة مواقع التواصل الاجتماعي……..……...….236-252
Ababacar DIOP…….…….…...….236-252

LES GRAFFITIS, ENTRE ACTE D'INCIVISME ET EXPRESSION ARTISTIQUE : REGARDS CROISÉS DES ABIDJANAIS SUR DES PRATIQUES URBAINES EN VOGUE DANS LES ESPACES PUBLICS……..…….....253-271
Abdoulaziz SEIDOU…….....253-271

LISTE DES AUTEURS DU LIENS 10, JUILLET 2026 – VOLUME 1……..…272
..

Éditorial

Volume 1

Ndèye Astou GUEYE, Rédactrice en Chef

Ce numéro 10, Juillet 2026, de la revue *Liens, nouvelle série : revue francophone internationale* témoigne du dynamisme des chercheurs et enseignants-chercheurs. Les productions scientifiques sont tellement importantes qu'elles sont reparties en deux volumes, lesquelles productions sont inédites et, sans conteste, de qualité.

Le volume un (1) est composé de seize articles (16) articles. Les uns sont du domaine des sciences de l'éducation et les autres relèvent des disciplines fondamentales. C'est ainsi qu'en ce qui concerne la première catégorie, c'est Mbaindo DJIMRABEI, Alhadji MAHAMAT, Kebkiba HINFIENE et Abraham DAGUE qui ouvrent cet éditorial avec un article qui traite de la digitalisation des universités. Leur étude analyse l'impact de la digitalisation sur les cours en présentiel dans l'enseignement supérieur, en mettant en lumière ses effets sur les interactions, l'accès aux ressources pédagogiques, la performance académique et l'engagement des étudiants.

Sur la même lancée, NGUEABAYE Adoumngar réfléchit sur la mystification de la connaissance scientifique à l'ère du numérique. Son étude se justifie par la nécessité de repenser les pratiques académiques face aux mutations technologiques. Elle vise à analyser les perceptions des normes scientifiques et leur influence sur la créativité.

Drissa Modeste SESSOUMA, dans son article intitulé « Analyse de la perception des élèves du secondaire des visites de classe au Burkina Faso », choisit d'examiner les perceptions de ces acteurs sur le profil pédagogique des encadreurs pédagogiques et sur l'environnement institutionnel et pédagogique des visites de classe.

Nous restons au Burkina Faso avec Gninneyo Sylvestre-Pierre NIYA. Son article analyse la réécriture des curricula au Burkina Faso comme un acte politique de souveraineté et non comme une simple opération administrative. Il montre que le curriculum, en tant que construction normative, engage un choix de société à travers la sélection et la hiérarchisation des savoirs.

Toujours au Burkina Faso Ali TOE et Drissa ZONGO réalisent une étude expérimentale comparative de la performance scolaire des élèves usagers et non-usagers des smartphones.

Quant à OUATTARA Georgette Apatcho Epse Koné, KOUDOU Opadou et MENZAN Kouakou Rodolphe, ils réfléchissent sur le parcours au préscolaire et la performance en lecture chez des élèves en cours préparatoire, première année, dans le district autonome de Yamoussoukro.

Bara NDIAYE et Souleymane YORO nous ramènent au Sénégal. Leur production scientifique analyse le conte, support privilégié dans les établissements du moyen et du secondaire au Sénégal, dans sa dimension didactique.

L'article de Mouhamadou Bamba MBAYE réfléchit sur le modèle de la stivation : un modèle conceptuel d'apprentissage informel par interactions adidactiques en formation professionnalisante d'adultes.

Dans un autre registre, en mathématiques Soriba IFONO et Ameth NDIAYE font une étude qui porte sur les conceptions, les erreurs et les obstacles en géométrie, au primaire, en contexte africain.

NODJINAIBEYE Frédéric leur emboite le pas avec son article qui traite des obstacles épistémologiques émergeant chez les élèves au cours des activités de développement et de réduction des polynômes au collège.

Et Mahougnon Lucas Auriol FAYALO, Nimantalaye Alakè Yabo RADJI, Raihanatou OLABODE, Adolphe ODJO, Saturnin HOUEHA et Cyrille A. VODOUNON de clore cette première partie de l'éditorial relevant des sciences de l'éduction avec leur production scientifique. Leur contribution analyse le rôle du jardin scolaire bio-intensif comme outil de médiation didactique dans l'enseignement des Sciences de la Vie et de la Terre au Bénin. Face aux limites de l'agriculture conventionnelle, une recherche-action mixte a été menée auprès de 100 élèves de seconde au Collège d'Enseignement General Titirou de Parakou.

Pour ce qui est des disciplines fondamentales, nous retrouvons des productions scientifiques originales et assez variées. C'est ainsi que Jean Donatus BAHATI SHABANYERE, Pascal BASINYIZE BIDIRHI et Anne Marie BUUMA WABO traitent de l'évaluation du trouble de stress post traumatique chez les sinistrés des inondations de Nyamukubi de 2023.

L'étude sur l'évaluation du TSPT chez les sinistrés des inondations de Nyamukubi à l'Est de la RDC a, essentiellement, pour objectifs d'identifier les facteurs de vulnérabilités qui influencent la persistance des traumatismes.

De retour de la RDC (République Démocratique du Congo), nous revenons au Sénégal avec Seydou Alassane SOW. Son article analyse les incidences environnementales et socio-économiques des inondations par ravinement dans le bassin versant de Ourossogui, dans le Nord du Sénégal.

Quant à Mamadou NDIAYE, il étudie l'alternance codique dans le discours politique sénégalais. En plus d'être une habitude langagière inhérente au plurilinguisme et au contact des langues, l'alternance codique wolof-français s'érige en moyen de persuasion et de séduction politique.

Nous restons dans le domaine des langues avec Ababacar DIOP dont l'article traite de l'impact de la révolution numérique et des réseaux sociaux sur la communication familiale. Elle propose la théorie des « trois maisons dans une seule maison » pour expliquer les transformations des relations au sein de la famille à l'ère numérique.

C'est Abdoulaziz SEIDOU qui clôt cet éditorial avec une production scientifique intitulée « Les graffitis, des tags d'ombre aux fresques de lumière : regards croisés des Abidjanais sur des pratiques urbaines en vogue dans les espaces publics ». Les espaces publics d'Abidjan sont la cible de graffitis qui suscitent diverses réactions. Si certains les considèrent comme une forme d'expression artistique, d'autres par contre, y voient une pollution visuelle qui ternit l'image du cadre de vie.

Bonne lecture !

I. SCIENCES DE L'ÉDUCATION

DÉMYSTIFICATION DE LA CONNAISSANCE SCIENTIFIQUE À L'ÈRE DU NUMÉRIQUE

Ngueabaye ADOUMNGAR
École Normale Supérieure de N'Djaména
ngueabayeadoumngar@gmail.com

Résumé

Cette étude analyse la démystification de la connaissance scientifique à l'ère du numérique à travers les perceptions des acteurs universitaires sur les normes académiques. Elle repose sur une approche qualitative fondée sur la recherche documentaire et des observations menées auprès de cinq étudiants de Master et cinq enseignants de l'Université de N'Djaména. Les résultats révèlent que certaines normes et pratiques institutionnelles sont perçues comme rigides, favorisant une standardisation susceptible de limiter l'esprit critique et la créativité scientifique. L'étude met également en évidence l'influence des rapports de légitimité scientifique, marqués par des complexes d'infériorité et de supériorité, dans la valorisation des savoirs. Enfin, la science ouverte apparaît comme une voie prometteuse pour démocratiser l'accès, la circulation et la co-construction des connaissances à l'ère numérique.

Mots-clés : démystification, connaissance scientifique, normes académiques, science ouverte, ère numérique.

Abstract

This study examines the demystification of scientific knowledge in the digital era by analyzing how academic norms are perceived and their influence on the production, dissemination, and appropriation of knowledge. Using a qualitative approach based on documentary research and observations involving five Master's students and five lecturers from the University of N'Djamena, the study reveals that certain academic and institutional practices are perceived as rigid and may limit critical thinking and intellectual creativity. It also highlights the role of scientific legitimacy and perceptions of superiority or inferiority in the recognition of knowledge. Finally, open science emerges as a promising approach for enhancing the democratization, circulation, and co-construction of scientific knowledge in the digital age.

Keywords: demystification, scientific knowledge, academic norms, open science, digital age

Introduction

La connaissance scientifique occupe une place paradoxale dans les sociétés contemporaines. Jamais la science n'a produit autant de savoirs, mobilisé autant de technologies et bénéficié d'une diffusion aussi large grâce au développement du numérique et des technologies de l'information et de la communication (Castells, 2001 ; Lévy, 1997). Pourtant, cette même science fait aujourd'hui l'objet de nombreuses contestations, controverses et formes de méfiance sociale, notamment à travers la diffusion de désinformation, de théories complotistes et de discours pseudo-scientifiques sur les plateformes numériques (Bronner, 2013 ; Morozov, 2014). Cette situation traduit moins une crise de la science elle-même qu'une crise du rapport à la science, marquée par des incompréhensions relatives à ses méthodes, à ses finalités, à ses critères de validité et à ses conditions de production (Bachelard, 1938 ; Popper, 1973). Dans ce contexte, la démystification de la connaissance scientifique apparaît comme une nécessité à la fois épistémologique, sociale et éducative, afin de favoriser le développement de l'esprit critique et une appropriation plus rationnelle des savoirs scientifiques dans l'espace numérique (Morin, 1990 ; Freire, 1974).

Démystifier la science ne signifie ni la banaliser, ni en affaiblir l'autorité, mais au contraire en rendre visibles les fondements, les processus, les limites et les enjeux. Comme l'a mentionné G. Bachelard (1938), la science se construit par les ruptures, les rectifications et le dépassement des expériences premières, c'est-à-dire qu'une connaissance scientifique n'est valable que pour un temps.

Or, à l'ère du numérique, ces dérives épistémologiques se renouvellent et se multiplient sous des formes inédites : surabondance informationnelle, confusion entre opinion et savoir scientifique, illusion de transparence des données, ou encore confiance excessive dans les solutions technologiques (Han, 2015 ; Morozov, 2014). Dans cet environnement numérique marqué par la circulation rapide et massive de l'information, la science tend parfois à être perçue soit comme un ensemble de vérités absolues et indiscutables, soit, à l'inverse, comme une simple opinion parmi d'autres, au même titre que les croyances ou les perceptions individuelles. Ces deux attitudes traduisent une méconnaissance des fondements épistémologiques de la démarche scientifique et contribuent à brouiller le rapport à la réalité objective (Bachelard, 1938 ; Popper, 1973).

Cette problématique touche particulièrement les sciences humaines, sociales et éducatives (SHSE), dont les objets d'étude portent sur des réalités complexes, dynamiques et fortement liées aux contextes culturels et sociaux. Dans un environnement académique souvent dominé par les modèles des sciences expérimentales, les SHSE sont fréquemment confrontées à des remises en question concernant leur rigueur méthodologique et leur scientificité (Bourdieu, Chamboredon & Passeron, 1968). Cette situation favorise une forme de mystification épistémologique consistant à évaluer leur légitimité à partir de critères normatifs inspirés des sciences exactes, au risque de méconnaître leurs spécificités théoriques, méthodologiques et herméneutiques (Habermas, 1973 ; Morin, 1990).

Dès lors, la réflexion sur la connaissance scientifique à l'ère numérique implique également une revalorisation des approches critiques et interprétatives propres aux sciences humaines et sociales.
L'imposition des formats standardisés, tels que certaines normes rédactionnelles ou bibliographiques contribuent parfois à une confusion entre conformité formelle et validé scientifique, transformant les outils méthodologiques en critères implicites de scientificité.
Ce problème normatif s'inscrit dans un champ scientifique profondément hiérarchisé, structuré par le rapport d'âge, d'expérience, de statut et d'autorité.
A l'ère du numérique, ces enjeux sont liés à la transformation de modes de production et de diffusion de connaissances. En effet, l'essor des plateformes numériques comme Google scholar, ResearchGate, Academia.edu, Scopus et Web of science, des bases des données massives et des outils automatisés ont modifié profondément les pratiques de recherche, mais aussi les mécanismes de reconnaissance scientifique. Si ces progrès donnent des opportunités, ils contribuent également à renforcer certaines formes d'opacité et de standardisation, rendant parfois la science plus difficile à comprendre pour les non-spécialistes.
Cette étude s'inscrit dans cette tension féconde entre l'ouverture et l'exigence, entre la démocratisation de la connaissance et la rigueur scientifique. Elle propose une analyse épistémologique de la mystification de la connaissance scientifique à l'ère du numérique, en mettant en lumière les mécanismes normatifs symboliques et institutionnels qui structurent la production des savoirs en sciences humaines, sociales et éducatives. En interrogeant les variables comme l'autorité, les normes de production scientifique les complexes d'infériorité et de supériorité et la science ouverte, cela peut conduire cette étude de faire de propositions pour démystifier la connaissance scientifique à l'ère du numérique. Il s'agit de montrer que la démystification ne vise pas à affaiblir la science, mais à renforcer sa légitimité sociale et intellectuelle. Ainsi conçue, la démystification apparait comme une condition essentielle du progrès scientifique, non pas à un renoncement à l'exigence, mais une invitation à penser la science comme une entreprise humaine, collective, critique et toujours perfectible.

1.Méthodologie de l'étude

1.1. Recherche documentaire

Cette étape a permis de construire le cadre théorique de l'étude, d'identifier les concepts clés (démystification, vulgarisation scientifique, culture numérique) et de situer la problématique dans le contexte actuel du numérique.

1.2. Observation

L'observation a été réalisée auprès des participants dans leur environnement académique à l'Université de N'Djaména.

Il s'est agi d'une observation directe non participante, visant à examiner les pratiques d'utilisation des outils numériques (internet, plateformes académiques, moteurs de recherche) ; les modes d'accès à l'information scientifique ; les interactions autour des contenus scientifiques (discussions, partages, vérification des sources) et les attitudes face à la crédibilité et à la validation des connaissances trouvées en ligne.

L'observation a permis de confronter les données théoriques aux pratiques réelles des acteurs universitaires.

L'étude a été menée à l'Université de N'Djaména (Tchad), établissement d'enseignement supérieur accueillant enseignants et étudiants engagés dans des pratiques académiques intégrant progressivement le numérique.

En outre, l'échantillon est composé de 10 individus dont 5 enseignants et 5 étudiants de Master de l'Université de N'Djaména. En ce sens, les étudiants de Master et les enseignants ont déjà l'expérience de la recherche scientifique et ils sont mieux placés pour répondre, ce qui explique la taille réduite de cet échantillon.

Les participants ont été sélectionnés selon un échantillonnage raisonné, en tenant compte de leur disponibilité ; de leur implication dans des activités académiques ; de leur usage des outils numériques dans le cadre universitaire.

1.3. Techniques d'analyse

Les données ont été analysées à l'aide d'une analyse thématique. Cette technique a permis d'identifier les thèmes récurrents ; de regrouper les perceptions similaires ; de comparer les points de vue des enseignants et des étudiants.

Une triangulation des données (croisement entre résultats de la recherche documentaire et observations de terrain) a été effectuée afin d'améliorer la crédibilité et la validité des résultats.

1.4. Limites de l'étude

La taille réduite de l'échantillon : 10 participants seulement, limitant la généralisation des résultats. Le cadre institutionnel unique : l'étude étant limitée à l'Université de N'Djaména, les conclusions ne peuvent être extrapolées à toutes les universités.

La durée limitée de l'observation : certaines pratiques numériques pourraient ne pas avoir été pleinement observées. L'absence d'entretiens approfondis : l'étude repose principalement sur l'observation et la documentation.

2. Cadre théorique

2.1. Genèse et fonctions initiales des Normes APA : un outil au service de la scientificité

Les Normes APA (Association des Psychologues Américains) trouvent leur origine dans une volonté pragmatique d'harmonisation des écrits scientifiques, notamment dans le champ de la psychologie expérimentale nord-américaine au début du XXème siècle. L'objectif initial des normes APA était double : faciliter la lisibilité des travaux scientifiques et garantir la traçabilité des sources mobilisées. Suivant cette perspective, les normes APA s'inscrivent dans une logique de rationalisation de la communication scientifique, répondant à l'exigence de la cumulativité du savoir mise en œuvre par R.K. Merton (1973).

Comme principe, les normes bibliographiques relèvent de conventions partagées, historiquement situées et disciplinaires. Elles ne prétendent pas, au départ, définir ce qu'est la science, mais seulement encadrer la manière de la présenter. Cependant, leur diffusion progressive hors de leur champ d'origine, notamment dans les sciences de l'éducation, la sociologie, l'anthropologie ou encore dans les sciences de l'information et de la communication, a profondément modifié leur statut. D'outil technique, les normes APA sont devenues un référent normatif central, parfois perçu comme indissociable de la scientificité elle-même pourtant elles ne garantissent pas la scientificité.

Ce dagdag pose un problème épistémologique fondamental : lorsqu'une norme formelle est assimilée à un critère de validité scientifique, elle cesse d'être un simple moyen pour devenir une fin en soi. La conformité aux normes APA est interprétée comme une preuve implicite de rigueur méthodologique, amovible de la qualité réelle du raisonnement, de la pertinence théorique ou de la solidité des résultats.

2.2. De la norme à la ritualisation : la sacralisation de la forme scientifique

La généralisation et la conformité des communautés scientifiques face aux normes APA dans les processus d'évaluation académique ont contribué à leur ritualisation. Dans de nombreux contextes universitaires, le respect strict de ces normes constitue une exigence préalable à toute reconnaissance scientifique, ouvrages, articles, mémoires, thèses et projets de recherche sont fréquemment évalués, en première instance, à l'aune de leur conformité formelle.

De telles situations occasionnent un phénomène bien connu en sociologie : la confusion entre la forme et le fond. Comme l'estime J.C. Passeron (1991), la scientificité des sciences humaines et sociales ne se repose pas uniquement sur les protocoles standardisés, mais des régimes des preuves plurielles, souvent interprétatifs, historiques et contextuels.

Or, les normes issues de modèle positiviste et expérimental tendent à privilégier une écriture linaire, dépersonnalisée et procédurale, peu compatible avec certaines traditions épistémologiques, notamment compréhensives ou critiques.

La ritualisation des normes APA se manifeste également dans les pratiques pédagogiques. Les chercheurs débutants sont souvent socialisés à l'idée que « bien écrire scientifiquement » signifie avant tout « respecter les normes APA ». Cette socialisation normative peut produire un effet paradoxal : l'apprentissage de la recherche se réduit à un apprentissage de la conformité, au détriment du développement de la pensée critique et réflexive.

Dans cette perspective, les normes fonctionnent comme un rite de passage académique, marquant l'appartenance au champ scientifique légitime. Cette logique rappelle l'analyse de P. Bourdieu (1984) selon laquelle les pratiques académiques participent à la reproduction symbolique des hiérarchies au sein du champ scientifique.

Les données recueillies montrent que les normes APA, sont appréhendées comme un guide de rédaction des travaux qui s'impose aux chercheurs. Il est à souligner que lorsque les normes APA obligent les scientifiques à suivre leurs orientations de manière fidèle selon le terme le plus strict, c'est-à-dire à ce niveau ces normes sont assimilées à la Bible des scientistes ce qu'est la Bible et le Coran sont pour les fidèles religieux. A force d'observer les normes APA, cela peut étouffer la créativité des chercheurs, il est judicieux que les normes APA accordent une certaine autonomie intellectuelle et scientifique aux chercheurs, cela peut leur permettre de d'innover ou créer d'autres modèles appropriés et plus objectifs et progressistes. Pour qu'il y ait un nouveau paradigme, il faut une rupture méthodologique et épistémologique du paradigme en vogue. Sans cette contestation scientifique, il ne peut y avoir d'innovations profondes et critiques, car les normes bloquent la créativité, l'initiative et l'innovation progressiste et objectivement exigeante.

2.3. Normes APA et homogénéisation des savoirs scientifiques, doctorants, ou étudiants de master

L'un des effets les problématiques de la domination des normes APA réside dans leur tendance à l'homogénéisation des modes de production et de présentation du savoir. En imposant un format unique d'écriture scientifique, elles contribuent à invisibiliser la diversité des traditions intellectuelles, notamment celles de l'espace anglophone. Cette domination des normes APA s'inscrit dans un contexte plus large de mondialisation de la science, souvent marquée par une hégémonie anglo-saxonne. Comme le démontrent les travaux de Latour et Woolgar (1979), la science n'est pas une activité neutre, mais un processus social situé, traversé par le rapport de pouvoir, autrement la connaissance. L'imposition implicite des normes peut être interprétée comme une forme de colonisation épistémique, dans laquelle certaines manières de penser, d'écrire et de démontrer sont considérées comme universelles. Cette conformité affecte singulièrement les sciences humaines, sociales et éducatives, dont les objets sont profondément ancrés dans des contextes culturels, historiques et linguistiques spécifiques. L'adoption systématique des normes APA semble limiter la créativité conceptuelle et la pluralité méthodologique.

Selon l'analyse documentaire (K. Popper, 1973, E.Morin, E. (1990). T.-S Kuhn, 1962 et M. Foucault, 1969, et G. Bachelard, 1938) et les observations réalisées auprès des participants, l'homogénéisation des savoirs ne contribue pas nécessairement au progrès scientifique. La richesse de la production scientifique réside plutôt dans l'hétérogénéité des approches, des méthodes et des perspectives mobilisées. Autrement dit, la diversité constitue une ressource essentielle pour l'évolution des connaissances, aussi bien dans les résultats obtenus que dans les démarches méthodologiques adoptées.

Dans cette perspective, les méthodes scientifiques ne devraient pas être considérées comme des modèles figés ou universels, mais comme des outils adaptables aux réalités des objets étudiés.

Les données recueillies montrent également que les normes APA, bien qu'elles soient largement utilisées dans le milieu académique, ne font pas l'unanimité parmi les chercheurs interrogés. Les enseignants interrogés estiment que leur application systématique peut favoriser une standardisation excessive des productions scientifiques. Toutefois, malgré ces réserves, ces normes demeurent souvent imposées dans les pratiques universitaires et éditoriales. Dès lors, les étudiants interrogés suggèrent la nécessité d'une réflexion collective sur des alternatives méthodologiques et rédactionnelles permettant une plus grande flexibilité scientifique tout en maintenant les exigences de rigueur académique.

2.4. Normes APA, évaluation et violence symbolique

L'évaluation scientifique constitue un espace privilégié d'observation de la transformation des normes APA en dogme. Dans les comités de lecture, jurys de thèse ou instance d'accréditation, le non-respect des normes APA est souvent perçu comme un indicateur d'amateurisme, voire l'illégitimité scientifique. Cette perception contribue à ce que P. Bourdieu (1984) nomme violence symbolique, c'est-à-dire une domination exercée avec le consentement implicite de ceux qui la subissent. A un certain moment, lors des soutenances les membres de jury se basent sur l'attitude du candidat accentuée sur la discipline, le respect des ainés que sur les compétences scientifiques proprement dites. Ce qui veut dire, les compétences d'un étudiant devant le jury sont assimilées a priori au savoir-être guidé par les règles sociales et traditionnelles ; le savoir-faire est pris en compte a posteriori. Les soutenances sont aussi un moment de règlement de compte des étudiants arrogants, indisciplinés, c'est aussi le cas des membres de jury ayant de différents avec le Directeur de Mémoire, le travail de l'étudiant de ce DM est systématique jugé de mauvais sous l'effet de vengeance et de la méchanceté humaine. La scientificité cède la place aux phénomènes sociaux, aux inégalités sociales, etc.

Les chercheurs issus des contextes éducatifs périphériques, les disciplines émergentes ou les approches interdisciplinaires sont singulièrement vulnérables à cette violence normative. La maitrise des normes APA devient un capital académique essentiel, parfois plus valorisé que la capacité à problématiser ou innover théoriquement.

A l'ère du numérique, cette dynamique est renforcée par l'automatisation des pratiques scientifiques. Les logiciels de gestion bibliographique, les plateformes de soumission d'articles et les outils de l'aide à la rédaction intégrant par défaut les normes APA (Zetero, IA, etc.) contribuant à leur naturalisation.

2.5. Démystification critique des normes de production scientifique

Démystifier les normes ne revient ni à les rejeter ni à nier leur utilité. Il s'agit plutôt de les replacer dans une perspective épistémologique réflexive, en rappelant, qu'elles constituent des conventions au service de la communication scientifique, et des fondements ontologiques de la science.

Cette démarche implique la reconnaissance de la pluralité des formes légitimes d'écriture scientifique adaptées aux objets, aux méthodes et aux traditions disciplinaires, c'est-à-dire en dehors des normes APA, l'admission des autres normes peut être acceptée par l'Autorité Scientifique Générale (ASG) et que les normes ne doivent pas être le seul outil de la recherche scientifique. Elle suppose aussi de former les chercheurs, dès leur entrée dans la recherche à une compréhension critique des normes afin qu'ils puissent les mobiliser de manière consciente et contextualisée.

Enfin, la démystification des normes APA participe d'un projet plus vaste de la démocratisation et de la dédogmatisation de la science pour la rendre plus critique, plus libre favorisant la créativité et l'objectivité. En rendant visibles les mécanismes normatifs qui structurent la production scientifique, elle contribue à renforcer la réflexivité collective et à restaurer un rapport plus authentique entre la science, la pensée critique et la société.

3. Analyse des résultats obtenus

3.1. Science comme pratique sociale hiérarchisée

Bien que la science soit définie comme une entreprise rationnelle fondée sur l'argumentation, la réfutation et la cumulativité des connaissances, elle demeure une pratique sociale profondément hiérarchisée. Les chercheurs évoluent dans des structures institutionnelles où l'âge académique, l'expérience accumulée et les positions d'autorités jouent un rôle déterminant dans la reconnaissance des savoirs et des producteurs des savoirs.

Dans ce contexte, le progrès scientifique ne dépend pas uniquement de la qualité intrinsèque des idées, mais aussi des rapports symboliques qui structurent les communautés savantes. Ces rapports peuvent acter les complexes d'infériorité et de supériorité, non pas comme individuels isolés, mais comme dispositions socialement construite, renforcées par les mécanismes d'évaluation, de légitimation et de transmission du savoir.

3.2. Complexe d'infériorité scientifique : jeunesse, faible expérience, autocensure intellectuelle

Le complexe d'infériorité scientifique touche les chercheurs en début de carrière, souvent définis par leur jeunesse académique, leur expérience limitée et leurs positions subalternes dans les hiérarchies universitaires. Masterants, doctorants, jeunes docteurs ou chercheurs précaires intériorisent souvent l'idée selon laquelle leur parole scientifique serait moins légitime que celle des chercheurs plus âgés ou plus établis. Pourtant, la connaissance ou la compétence ne connait ni l'âge, ni l'ancienneté, il est nécessaire de décomplexer et démystifier la connaissance scientifique.

Cette pensée favorise une autocensure intellectuelle, certaines hypothèses audacieuses ne sont pas formulées, certaines critiques constructives ne sont pas exprimées, non par manque de pertinence scientifique, mais par crainte de transgresser l'ordre symbolique.

Dans la forêt, un lion a les jeux rouges, mais la plupart de petits animaux par peur de représailles, disent que les yeux de lion sont blancs. Pour Bourdieu (1984), le capital scientifique accumulé avec l'âge et l'expérience confère une autorité tacite, souvent appréhendée comme naturelle, mais qui en réalité est historiquement et institutionnellement construite.

Sous un autre angle, ce complexe peut être affecté par les discours implicites valorisant « l'ancienneté » comme gage de rigueur, parfois au détriment de l'innovation. Dans ce cadre, la jeunesse académique est associée à l'inexpérience, voire l'approximation, ce qui peut freiner la capacité des jeunes à contribuer pleinement au débat scientifique. Que les jeunes chercheurs soient décomplexés de tout préjugé et de l'autocensure.

D'après l'analyse des données recueillies auprès des enseignants, il est évident que l'expérience ou la connaissance ne se limite pas à l'âge ou à l'ancienneté, la connaissance scientifique nécessite une argumentation, une démonstration et justification objective en marge du statut d'un individu. Le complexe d'infériorité bloque la créativité, l'initiative et les innovations de la part des jeunes chercheurs ou apprentis scientifiques, car la connaissance ne connait pas l'âge et comme le dit Corneille « aux âmes bien nées, la valeur n'attend point le nombre des années ».

Sous un autre angle, Arendt estime que l'autorité scientifique d'un enseignant ou d'un scientifique se trouve dans ses compétences nécessaires et non dans son statut d'enseignant ou chercheurs, c'est-à-dire derrière enseignant, il y a enseignant, derrière scientifique, il y a scientifique et l'autorité scientifique ne réclame pas ni se proclame, elle s'impose par la capacité de l'enseignant à convaincre les élèves et les amener à la compréhension de cours. Bref, le complexe d'infériorité doit être brisé pour installer une relation de confiance entre les ainés dans la carrière enseignante, les ainés dans la recherche scientifique et les jeunes apprentis chercheurs. La recherche scientifique doit être désocialisée, c'est-à-dire les normes sociales qui imposent le complexe d'infériorité doivent être brisées pour permettre les interactions scientifiques harmonieuses entre les jeunes et les adultes dans e domaine de la scientifique.

3.3. Complexe de supériorité scientifique : ancienneté, expérience et sacralisation de l'autorité

A l'inverse, l'accumulation d'années de recherche, de publications et de positions institutionnelles peut favoriser le complexe de supériorité, dans lequel l'expérience est assimilée à une supériorité épistémique. Cette posture conduit certains chercheurs à considérer leurs cadres théoriques ou méthodologiques comme définitivement établis, impeccables, réduisant l'ouverture à la critique. Alors que la science est évolutive, ce qui est considérée comme une connaissance acquise depuis des années peut être remise en cause, il faut donc actualiser la connaissance.

L'autorité scientifique, lorsqu'elle devient incontestée, peut se transformer en argument d'autorité, substituant la position institutionnelle à l'argumentation rationnelle.

Cette confusion d'autorité placée doit être brisée. Face un exercice scientifique, une autorité institutionnelle, poste politique doit enlever sa casquette d'autorité politique pour permettre aux autres chercheurs de mesurer ou juger, critiquer scientifiquement ses travaux. Le scientifique (technique) et le politique ne collent pas, mais le politique peut naturellement utiliser les suggestions des résultats scientifiques. Ce phénomène est singulièrement visible dans les relations intergénérationnelles, où la parole des chercheurs plus jeunes est relativisée, voire disqualifiée, indépendamment de sa qualité scientifique.

T.S. Kuhn (1962) a montré que les paradigmes dominants se maintiennent à l'autorité des chercheurs qui les incarnent. Le complexe de supériorité contribue à la stabilisation excessive des paradigmes, retardant l'émergence des perspectives alternatives et limitant la capacité de la science à se renouveler.

Selon l'analyse des documents consultés (K. Popper, 1973, E.Morin, E. (1990). T.-S Kuhn, 1962 et M. Foucault, 1969, et G. Bachelard, 1938) et les observations réalisées sur le terrain, le complexe de supériorité dans les milieux académiques apparaît comme une attitude contraire à l'humilité intellectuelle et susceptible de contribuer à la mystification de la connaissance scientifique. Les données recueillies montrent que certains chercheurs occupant une position d'autorité tendent parfois à privilégier leur statut académique plutôt que l'argumentation scientifique elle-même. Une telle posture peut limiter la libre expression des jeunes chercheurs, même lorsque leurs idées reposent sur des fondements scientifiquement recevables.

Les observations révèlent également que certains jeunes chercheurs hésitent à exprimer leurs positions critiques par crainte de représailles symboliques ou professionnelles, notamment la perte de confiance, la marginalisation académique ou la réduction des opportunités d'insertion professionnelle. Dans certains cas, les attitudes de conformité et d'adhésion inconditionnelle aux positions des aînés semblent davantage valorisées que l'esprit critique et l'autonomie intellectuelle. Cette situation peut engendrer un climat académique où la critique scientifique est interprétée comme une remise en cause personnelle plutôt que comme une contribution normale au débat scientifique.

Par ailleurs, les résultats suggèrent que ce phénomène exerce une double influence : d'une part, certains chercheurs expérimentés peuvent développer une posture de fermeture face aux nouvelles approches ou compétences ; d'autre part, certains jeunes chercheurs intériorisent un sentiment d'infériorité qui limite leur participation active à la production des savoirs. Dans cette perspective, le développement de l'humilité intellectuelle, du dialogue scientifique et de la reconnaissance mutuelle apparaît comme une condition essentielle pour favoriser une production scientifique plus ouverte, critique et collaborative.

3.4. Expérience scientifique : entre légitimité nécessaire et frein potentiel

L'expérience est perçue comme une ressource scientifique majeure. Elle permet une maitrise avancée des objets, des méthodes et des cadres théoriques. Néanmoins, lorsqu'elle est absolutisée, elle devient un frein épistémologique.

Une expérience longue peut favoriser le conservatisme scientifique, dans lequel les approches nouvelles sont considérées comme immatures ou superficielles. A l'inverse, l'absence d'expérience peut conduire à une dépendance excessive aux autorités reconnues, renforçant le complexe d'infériorité.
Un progrès scientifique suppose donc un équilibre délicat entre la reconnaissance de l'expérience et l'ouverture à la remise en question. Comme le soulignait G. Bachelard (1938), l'avancement de la connaissance implique une rupture constante avec les certitudes acquises, y compris celles issues d'une longue pratique scientifique.
« Selon la lecture documentaire et l'observation, l'expérience qui n'est pas actualisée n'est plus une expérience, car les compétences sont frappées par la temporalité, c'est-à-dire par le temps qui passe, il y a de nouvelles compétences à s'approprier, si non les compétences anciennes seront écrasées par les nouvelles compétences. Par exemple, un employé qui maitrise la dactylographie, lorsque l'informatique est arrivée, il est à apprendre avec humilité l'informatique pour ne pas perdre son poste. De nos jours, à l'ère du numérique, les compétences en vogue, est l'usage rationnel de l'Intelligence Artificielle qui s'impose à tous. C'est ainsi Crémieux disait « le progrès est une grande roue où il faut se déplacer à son rythme sous peine d'être écrasé par elle ». Il est observé une crise intergénérationnelle au sein de la communauté scientifique. » (P. Bourdieu, (1984). G. Bachelard, (1938 et K. Popper, (1973).

3.5. Autorité, reconnaissance et reproduction des hiérarchies scientifiques

Les complexes d'infériorité et de supériorité sont également entretenus par les dispositifs institutionnels de reconnaissance : les jurys de thèse, les comités éditoriaux, les classements académiques et les indicateurs bibliométriques. Ces dispositifs tendent à concentrer l'autorité scientifique entre les mains des chercheurs expérimentés, renforçant leur pouvoir de définition de la légitimité scientifique.
Dans ce cadre, l'âge et l'expérience deviennent les marqueurs de crédibilité, parfois indépendamment de la pertinence des arguments avancées. Cette situation favorise la reproduction des hiérarchies scientifiques et limite la circulation des idées innovantes.

À l'ère du numérique, ces mécanismes sont amplifiés par la visibilité accrue des figures d'autorité scientifique sur les plateformes numériques ainsi que par l'algorithmisation de la reconnaissance académique à travers les indicateurs de visibilité, de citation et d'influence scientifique. Les environnements numériques contribuent ainsi à renforcer certaines hiérarchies symboliques en valorisant davantage les chercheurs déjà fortement médiatisés ou institutionnellement reconnus (Beer, 2017 ; Couldry & Hepp, 2018).

Dans cette logique, les dispositifs numériques et algorithmiques influencent non seulement la circulation des savoirs, mais également la légitimité des acteurs autorisés à produire et diffuser le discours scientifique (Pasquale, 2015). Les mécanismes de visibilité numérique participent alors à une reconfiguration des rapports de pouvoir au sein de l'espace scientifique, où la reconnaissance académique dépend de plus en plus des logiques de plateformes, de métriques et de réputation numérique.

« La reconnaissance d'une compétence ne se limite pas à l'autorité institutionnelle, c'est-à-dire le statut d'un chercheur, mais par sa capacité à démontrer, argumenter, et justifier scientifiquement sa thèse. L'autonomie de l'autorité scientifique doit primer sur l'autorité institutionnelle. Cette dernière doit réunir les conditions nécessaires de la production scientifique, sans ingérer dans des décisions scientifique et techniques majeures, lorsqu'elle s'impose, ce n'est plus la science, c'est la politique » (N. Adoumngar, 2026).

3.6. Dépasser les complexes : vers une éthique intergénérationnelle de la science

Le dépassement des complexes d'infériorité et de supériorité nécessite une réflexivité collective sur le rôle de l'âge, de l'expérience et de l'autorité dans la production scientifique. Il ne s'agit ni de nier la valeur de l'expérience, ni de sacraliser la nouveauté, mais de promouvoir une éthique du dialogue intergénérationnel. Une science émancipatrice se base sur la capacité à reconnaitre la légitimité des arguments indépendamment de l'âge ou du statut de celui qui les formule. Former les chercheurs à cette posture implique d'intégrer explicitement ces enjeux dans la formation à la recherche, en soulignant que la scientificité repose avant tout sur la qualité du raisonnement et la rigueur méthodologique.

4. Discussion

4.1. Science face aux défis de l'opacité et la défiance sociale

La connaissance scientifique de nos jours est traversée par un paradoxe majeur. D'une part, elle n'a été aussi abondante, accessible et technologiquement sophistiquée ; d'autre part, elle fait l'objet d'une défiance croissante de la part des sociétés. Cette défiance s'explique en partie par une perception de la science comme activité opaque, réservée à une élite académique maitrisant les codes, des langages et des dispositifs inaccessibles au profane.

Cette situation alimente les malentendus, les interprétations erronées et parfois le discours de la disqualification de la science elle-même. Comme le soulignait déjà G. Bachelard (1938), la science se construit contre les évidences premières, mais elle ne peut durablement se maintenir contre la compréhension collective sans risquer une rupture entre le savoir savant et la société. La démystification de la connaissance scientifique apparait alors comme une exigence non seulement épistémologique, mais également démocratique.

C'est dans ce contexte que la science ouverte (open science) s'impose comme une perspective centrale.

Elle ne constitue pas seulement un ensemble des pratiques visant à ouvrir l'accès aux publications ou aux données, mais un changement de paradigme dans la manière de concevoir la production, la diffusion et la légitimation des savoirs scientifiques.

4.2. Science ouverte : principes et fondements épistémologiques

La science ouverte repose sur plusieurs principes structurants, notamment l'accès libre aux publications scientifiques, le partage des données de recherche, la transparence des méthodes, la reproductibilité des résultats et la participation élargie à la production des savoirs. Ces principes visent à mettre fin à une conception fermée et exclusive de la science, longtemps sous la domination des logiques institutionnelles, économiques et symboliques.

D'un point de vue épistémologique, la science ouverte participe à la démystification de la connaissance en rendant visible les processus de construction des connaissances. Comme l'ont mentionné B. Latour et S. Woolgar (1979), la science n'est pas une accumulation linéaire de vérités, mais un ensemble de critiques, de négociations et de controverses. En exposant ces dimensions, la science ouverte contribue à désacraliser la figure du savant omniscient et à montrer la science « en train de se faire ». La transparence méthodologique permet également de lutter contre l'illusion d'une science neutre, automatique et infaillible. E. Morin (1990) insiste sur la nécessité de reconnaitre l'incertitude, l'erreur et la complexité comme constructives de toute entreprise scientifique.

« Selon la recherche documentaire et l'observation, la science est ouverte un levier de la démystification de la connaissance scientifique. L'accès à la connaissance à tout le monde, les chercheurs, les apprentis chercheurs, les étudiants, les journalistes les élèves, les citoyens lambda. » (P. Bourdieu, (1984). G. Bachelard, (1938 et K. Popper, (1973).

4.3. Démystification et démocratisation du savoir scientifique

L'un des apports fondamentaux de la science ouverte se trouve dans sa capacité à démocratiser l'accès à la connaissance scientifique. L'ouverture des publications et des données remet en question la logique qui a longtemps structuré le champ scientifique. En permettant aux publics non académiques d'accéder aux résultats de la science, la science ouverte contribue à réduire la distance symbolique entre la science et la société.

Cette démocratisation ne veut pas dire une dilution de la rigueur, mais une reconfiguration du rapport à l'autorité scientifique. Comme l'indiquait H. Arendt (1961), l'autorité ne repose pas sur la domination ou la position sociale, mais sur la reconnaissance de la compétence. La science ouverte admet et favorise cette reconnaissance en permettant aux résultats des travaux scientifiques d'être évalués sur la base de leurs arguments et leur méthode, et non sur la position sociale ou institutionnelle des auteurs.

Dans cette logique, la science ouverte participe à la lutte contre les complexes d'infériorité et de supériorité au sein du champ scientifique.

Elle donne aux chercheurs moins établis une visibilité accrue et contribue à relativiser les hiérarchies symboliques fondées Sur l'ancienneté ou le statut institutionnel.

En outre, à l'ère du numérique, la prolifération des informations non vérifiées, des discours pseudo-scientifiques et des infox constituent un défi majeur pour les sociétés contemporaines. La science ouverte apparait alors comme un levier de renforcement de l'esprit critique. En donnant accès aux sources, aux données et aux protocoles de recherche, elle permet aux citoyens d'appréhender comme une connaissance scientifique se construit, et sur quelles bases elle peut être discutée ou remise en cause. Cette transparence amène donc à distinguer la science de l'opinion, sans pour autant la sacraliser.

Dans le domaine éducatif, la science ouverte donne des opportunités inédites pour enseigner non seulement les résultats scientifiques, mais la démarche scientifique elle-même. Comme l'a souligné M. Fabre (2011), former l'esprit critique suppose de rendre visibles les conditions de production du savoir, ses limites et ses enjeux. La science est considérée à cet effet comme un outil puissant de médiation scientifique.

La science ouverte constitue un espace privilégié de démystification de la connaissance scientifique à l'ère du numérique. En favorisant la transparence, l'accessibilité et la participation, elle remet en question les formes traditionnelles d'autorité et contribue à une science plus compréhensible, plus inclusive et plus critique. Toutefois, cette ouverture ne peut produire ses effets émancipateurs que si elle s'accompagne d'une réflexion épistémologique approfondie et un engagement éducatif fort.

Conclusion

L'étude sur la mystification de la connaissance scientifique à l'ère du numérique vise à analyser les mécanismes susceptibles d'entraver l'objectivité, la diffusion et l'accessibilité du savoir scientifique dans les espaces académiques contemporains. Elle cherche plus précisément à comprendre comment certaines pratiques institutionnelles, normes académiques et relations de pouvoir peuvent contribuer à une forme de sacralisation ou de rigidification de la connaissance scientifique.

Dans cette perspective, la recherche s'intéresse notamment à la perception des normes académiques, aux complexes d'infériorité et de supériorité dans les milieux scientifiques, ainsi qu'au rôle de la science ouverte dans la démocratisation de l'accès au savoir. La méthodologie adoptée repose sur une recherche documentaire et des observations réalisées auprès d'étudiants et d'enseignants universitaires.

Les résultats montrent que certaines normes académiques, notamment les normes de présentation scientifique telles que les normes APA, sont parfois perçues comme des cadres rigides imposant une standardisation des productions scientifiques. Selon plusieurs participants, une application strictement normative peut limiter la créativité intellectuelle et réduire les possibilités d'innovation méthodologique. Les enquêtés soulignent ainsi l'importance d'accorder une plus grande autonomie scientifique aux chercheurs afin de favoriser l'émergence d'approches adaptées à la diversité des réalités étudiées.

Par ailleurs, l'étude révèle que l'homogénéisation des savoirs ne favorise pas nécessairement le progrès scientifique. Au contraire, la richesse de la science repose sur la pluralité des méthodes, des approches théoriques et des perspectives de recherche. Les participants considèrent que les démarches méthodologiques doivent être adaptées aux contextes et aux objets étudiés plutôt qu'appliquées de manière uniforme.

Enfin, les résultats mettent en évidence que la légitimité scientifique ne devrait pas dépendre uniquement du statut académique, de l'âge ou de l'ancienneté des chercheurs, mais avant tout de la qualité de l'argumentation, de la démonstration et de la rigueur scientifique. Dans ce contexte, la science ouverte apparaît comme une perspective susceptible de contribuer à une circulation plus démocratique, critique et collaborative des connaissances scientifiques.

Références bibliographiques

Arndt, H. (1961). *La crise de la culture*. Paris, Gallimard.
Bachelard, G. (1938). *La formation de l'esprit scientifique.* Paris, Vrin.
Bourdieu, P. (1984). *Homo academius.* Paris, Minuit.
Bourdieu, P., Chamboredon, J.-C., & Passeron, J.-C. (1968). *Le métier de sociologue.* Paris, Mouton.
Habermas, J. (1973). *La technique et la science comme « idéologie* ». Paris, Gallimard.
Bronner, G. (2013). *La démocratie des crédules.* Paris, PUF.
Castells, M. (2001). *La galaxie Internet.* Paris, Fayard.
Couldry, N., & Hepp, A. (2018). *The Mediated Construction of Reality. Cambridge,* Polity Press.
Fabre, M. (2011). *Éducation et humanisme. Paris, Vrin.*
Foucault, M. (1969). *Archéologie du savoir*. Paris, Gallimard.
Freire, P. (1974). *Pédagogie des opprimés. Paris, Maspero.*
Han, B.-C. (2015). *Dans la nuée : Réflexions sur le numérique.* Arles, Actes Sud.
Kuhn, T. S. (1962). *La structure des révolutions scientifiques.* Paris, Flammarion.
Latour, B., & Woolgar, S. (1979). *Vie de laboratoire*. Paris, La Découverte.
Lévy, P. (1997). *Cyberculture*. Paris, Odile Jacob.
Merton, R. K. (1973). *The Sociology of Science.* Chicago, University of Chicago Press.
Morin, E. (1990). *Introduction à la pensée complexe.* Paris, Seuil.
Morozov, E. (2014). *Pour tout résoudre, cliquez ici : l'aberration du solutionnisme technologique.* Limoges, FYP.
Pasquale, F. (2015). *The Black Box Society: The Secret Algorithms That Control Money and Information*. Cambridge, MA, Harvard University Press.
Passeron, J.-C. (1991). *Le raisonnement sociologique.* Paris, Albin Michel.
Popper, K. (1973). *La logique de la découverte scientifique.* Paris, Payot.
UNESCO (2021). *Recommandation sur la science ouverte.* UNESCO.

LISTE DES AUTEURS *LIENS 10*, JUILLET 2026 – VOLUME 1

- **Mbaindo DJIMRABEI**
- **Alhadji MAHAMAT**
- **Kebkiba HINFIENE**
- **Abraham DAGUE**
- **Adoumngar NGUEABAYE**
- **Drissa Modeste SESSOUMA**
- **Sylvestre-Pierre NIYA**
- **Ali TOE**
- **Drissa ZONGO**
- **Georgette Apatcho OUATTARA *Epse. Koné,***
- **Opadou KOUDOU**
- **Kouakou Rodolphe MENZAN**
- **Souleymane YORO**
- **Bara NDIAYE**
- **Mouhamadou Bamba MBAYE**
- **Soriba IFONO**
- **Ameth N'DIAYE**
- **Frédéric NODJINAIBEYE**
- **Mahougnon Lucas Auriol FAYALO**
- **Nimantalaye Alakè Yabo RADJ**
- **Raihanatou OLABODE**
- **Adolphe ODJO**
- **Saturnin HOUEHA**
- **Cyrille A. VODOUNON**
- **Jean Donatus BAHATI SHABANYERE**
- **Pascal BASINYIZE BIDIRHI**
- **Anne Marie BUUMA WABO**
- **Seydou Alassane SOW**
- **Mamadou NDIAYE**
- **Ababacar DIOP**
- **Abdoulaziz SEIDOU**