Institut d'Etudes Politiques de Toulouse

L'EDUCATION EN AFRIQUE FRANCOPHONE

DE L'HERITAGE COLONIAL A L'AUTONOMIE INTELLECTUELLE : VERS UN PARTENARIAT EQUITABLE AVEC LA FRANCE

Mémoire de recherche présenté par Mlle Cécile Thomas

Directrice de mémoire : Mme Danielle Cabanis

Année universitaire 2007/2008

Institut d'Etudes Politiques de Toulouse

L'EDUCATION EN AFRIQUE FRANCOPHONE

DE L'HERITAGE COLONIAL A L'AUTONOMIE INTELLECTUELLE : VERS UN PARTENARIAT EQUITABLE AVEC LA FRANCE

Mémoire de recherche présenté par Mlle Cécile Thomas

Directrice de mémoire : Mme Danielle Cabanis

Année universitaire 2007/2008

Avertissement

L'IEP de Toulouse n'entend donner aucune approbation, ni improbation dans les mémoires de recherche. Ces opinions doivent être considérées comme propres à leur auteur(e).

Remerciements

Je souhaiterais avant tout remercier Madame Danielle Cabanis pour avoir accepté d'être ma directrice de mémoire et pour avoir tenu son rôle jusqu'au bout. Merci pour sa précieuse aide et pour sa gentillesse.

Je remercie Monsieur Jean-Louis Hermen, professeur à l'université de sciences sociales de Toulouse et responsable de la Chaire/Réseau UNESCO à Toulouse, pour m'avoir guidée durant l'élaboration première de mon mémoire et pour m'avoir prêté certains documents.

Je tiens également à remercier Monsieur André Cabanis pour avoir bien voulu transmettre mes questionnaires lors de son séjour en Afrique.

Merci aux professeurs africains ayant consacré un peu de leur temps pour répondre à mon questionnaire 1.

Merci à tous ceux et à toutes celles qui ont bien voulu répondre à mon questionnaire 2.

Merci à toutes les personnes dont j'ai pu croiser le chemin, en France, en Suède ou au Maroc, qui m'ont beaucoup apporté sans même le savoir.

Enfin je voudrais remercier Mehdi pour sa présence à mes côtés. Merci également à ma famille et à mes ami(e)s qui se sont montrés patients pendant toute l'élaboration de ce travail et à qui je n'ai pas pu consacrer beaucoup de temps durant la « dernière ligne droite ». Merci à mes parents et à Anne-Lise pour leurs conseils.

Liste des abréviations

ADEA : Association pour le Développement de l'Education en Afrique

AFD : Agence Française de Développement

APD : Aide Publique au Développement

AUF : Agence Universitaire de la Francophonie

CAD : Comité d'Aide au Développement de l'OCDE

CAMES : Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur

CODESRIA : Conseil pour le Développement de la Recherche en Sciences Sociales en Afrique.

CONFEMEN : Conférence des Ministres de l'Education des pays ayant le français en partage

DGCID : Direction Générale à la Coopération Internationale et au Développement du ministère des Affaires étrangères.

DREIC : Direction des Relations Européennes et Internationales et de la Coopération

DSRP : Documents Stratégiques de Réduction de la Pauvreté

EPT : Education Pour Tous

FMI : Fonds Monétaire International

FSP : Fonds de Solidarité Prioritaire

HCCI : Haut Conseil de la Coopération Internationale

IDH : Indice de Développement Humain

MAE : Ministère des Affaires Etrangères

MEN : Ministère de l'Education Nationale

NEPAD : Nouveau Partenariat Pour le Développement de l'Afrique

OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Economiques

OIF : Organisation Internationale de la Francophonie

OIT : Organisation Internationale du Travail

OMD : Objectifs Millénaires du Développement

ONU : Organisation des Nations-Unies

PAS : Plan d'Ajustement Structurel

PNUD : Programme des Nations-Unies pour le Développement

UNESCO : Organisations des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture

UNICEF : Fonds des Nations-Unies pour la Protection de l'Enfance

Sommaire

REMERCIEMENTS **4**

LISTE DES ABREVIATIONS **5**

SOMMAIRE **6**

PREFACE **1**

INTRODUCTION **3**

PREMIERE PARTIE : DEFIS ET ENJEUX DE L'EDUCATION EN AFRIQUE **7**

CHAPITRE 1 – ETAT DES LIEUX 8

CHAPITRE 2 – L'AFFIRMATION DE L'AFRIQUE PAR L'EDUCATION 24

DEUXIEME PARTIE – COOPERATION ET EDUCATION : VERS UN PARTENARIAT PLUS EGALITAIRE **52**

CHAPITRE 1 – LES COOPERATIONS ENVERS L'AFRIQUE FRANCOPHONE ET L'ENGRENAGE DE LA DEPENDANCE 53

CHAPITRE 2 – LA FRANCE, ACTRICE D'UN REEL PARTENARIAT AVEC L'AFRIQUE 71

CONCLUSION **84**

ANNEXES **87**

BIBLIOGRAPHIE **94**

TABLE DES MATIERES **101**

Préface

L'Afrique est un continent vaste, méconnu des Occidentaux. Je ne saurai expliquer pourquoi ce continent m'intéresse plus qu'un autre. Toujours est-il que c'est avec un grand plaisir que j'ai découvert les textes d'auteurs africains, tel que Daniel Etounga Manguelle. Depuis des voyages passionnants et des rencontres surprenantes, l'idée de me pencher plus profondément sur l'Afrique ne m'a pas quittée. Il s'agissait ici de comprendre pourquoi un continent qui détient tant de richesses n'arrive pas à suivre sa propre voie, sans droit de regard de l'Occident. Aborder l'Afrique sous l'angle de l'éducation m'a semblé être la première étape, l'éducation étant à la base de tout développement. Par « éducation », je ferai référence tout au long de ce mémoire à l'éducation nationale (l'école), l'éducation même d'un individu se référant à trois lieux clés : l'école, la famille et la société.

Mes idées ont toujours été très claires: valoriser un partenariat équitable entre la France et l'Afrique francophone, bâti sur un enseignement global interculturel où chaque culture peut s'affirmer, où chaque acteur a conscience de l'autre, où tout un chacun se trouve sur le même piédestal. Il y a sans doute une part d'utopie dans ce grand projet, cependant il n'était pas question d'y renoncer tant ce sujet me tenait à cœur.

Avec la précieuse aide de ma directrice de mémoire, Madame Danielle Cabanis, professeure à l'université de sciences sociales et à l'Institut d'Etudes Politiques de Toulouse, j'ai pu, durant sept mois, mettre des mots sur mes idées et écrire tant bien que mal ce mémoire. De même j'ai, au cours d'entretiens officieux, été guidée par Monsieur Jean-Louis Hermen, professeur à l'université des sciences sociales de Toulouse et responsable de la chaire UNESCO à Toulouse.
Beaucoup de recherche, de lecture, de nombreuses discussions officieuses avec des amis africains,… Puis afin d'enrichir mon travail, j'ai réalisé deux questionnaires.
Le premier, que je nommerai questionnaire 1[1] tout au long de ce mémoire, a été adressé par Mr Cabanis à des professeurs africains lors d'une conférence du CAMES en novembre 2007 à Libreville. L'objectif était de connaître les systèmes éducatifs africains et les opinions des acteurs locaux sur les questions de coopération pour l'éducation entre la France et leurs pays. Le nombre de réponses recueillies a été moins important que prévu :

[1] Annexe 1

six réponses, toutefois intéressantes. Ceci peut s'expliquer par le contexte tendu entre le Tchad et la France en novembre 2007. Des positions fermées se ressentent à ces occasions, probablement à cause du passé colonial et de la posture impérialiste de certains Occidentaux.

Le second questionnaire, questionnaire 2[2], avait pour objectif de rendre compte de la représentation de l'Afrique en France, notamment celle transmise à l'école. Selon moi, la perception des Français sur l'Afrique influe largement sur la façon d'aborder les coopérations. Ce questionnaire a été adressé à une cinquantaine de personnes françaises d'âge et de sexe différents au mois de décembre 2007. Alors qu'une trentaine de questionnaires ont été envoyés par e-mail, les autres questionnaires (environ une vingtaine) ont été remplis directement en ma présence. Le degré de spontanéité s'en est vu différent, on a pu constater un certain décalage à certaines réponses. Ce questionnaire m'a servi de base principale au second chapitre de la deuxième partie.

[2] Annexe 2

Introduction

I. L'éducation, condition *sine qua non* de tout développement

Le développement a longtemps été pensé en termes de croissance économique. Il a fallu attendre les années 1990 pour que d'autres facteurs entrent en jeu. Amartya Sen, économiste indien ayant reçu le prix Nobel en 1998, a permis de réévaluer la pauvreté non seulement en termes monétaires et économiques mais aussi en termes de liberté d'être et de faire (choix de vie), par le biais de la notion des *« capabilities »*. La liberté n'est pas la fin en soit du développement mais un moyen. Sen distingue cinq genres de libertés : la liberté politique (participation, expression, influence), les facilités économiques (capacité à entrer le marché), les opportunités sociales (éducation, santé), les garanties de transparence et la sécurité. Ces différentes libertés vont de pair.
La théorie de Sen a grandement influencé l'élaboration de l'Indice de Développement Humain (IDH) du Programme des Nations Unies pour le Développement. L'éducation, puisque là est le point qui nous intéresse, fait ainsi partie d'un des trois indicateurs de l'IDH. Rouage du système social, l'éducation est au cœur de toute politique de développement.

L'éducation *« donne non seulement accès au savoir par l'initiation scolaire, mais à l'avoir en tant qu'investissement productif, et aussi au pouvoir et même à l'être par le statut social. »*[3] L'Ecole mobilise pratiquement toutes les strates politiques et sociales : élèves et étudiants, parents, enseignants, chercheurs, fondateurs privés, pouvoirs publics, éditeurs, syndicats, autorités religieuses, bailleurs de fonds internationaux...
L'éducation est au fondement de toute société : c'est en transmettant des valeurs communes, une histoire commune, que les citoyens se reconnaissent comme appartenant à une même société. Les aspects sociologiques, culturels, politiques et idéologiques de l'éducation sont indiscutables. C'est pourquoi aujourd'hui, l'éducation semble être la base de tout développement, d'autant plus en Afrique où les peuples se déchirent, où la passé colonial est toujours très présent. Il est maintenant pertinent de penser une éducation qui

[3] SYLLA (Khadim), *L'éducation en Afrique, le défi de l'excellence*. Préface de Joseph Ki-Zerbo. Sociétés africaines et diasporas. L'Harmattan, 2004.

libèrerait l'individu et les sociétés africaines de toute tutelle, et notamment dans le cas de l'Afrique francophone, de toute tutelle française.

II. Rappels sur le passé colonial français en Afrique

La France a été présente pendant des années sur les territoires africains, trois régions principalement : l'Afrique du Nord, l'Afrique occidentale et l'Afrique équatoriale. Durant ces années de colonisation, l'école a été importée. La première école fut construite au Sénégal en 1817. Le rôle de l'école en tant que vecteur de la connaissance indispensable à toute société dans son processus de développement n'a pas échappé à la France au moment où elle a commencé à regrouper l'ensemble de ses possessions coloniales. Par exemple, une politique d'éducation a été mise en place dans l'Afrique Occidentale Française[4] dès 1903 par les arrêtés du Général Roume qui posèrent les grandes lignes d'un enseignement commun. Dans le contexte d'après guerre et suite à la création de l'Union française en 1946, l'enseignement en Afrique finit par s'aligner sur celui dispensé en métropole. Cet alignement va de pair avec la politique d'assimilation de l'époque. Cette politique visait à faire adopter à tous la culture et le modèle de société français. Les contenus des programmes scolaires étaient donc en adéquation avec les finalités : Sur le plan économique, des agents étaient formés pour les maisons commerciales coloniales, sur le plan administratif, les élites étaient formées pour occuper l'administration, la fonction publique. De même, la langue française était enseignée à tous.

Le titre révélateur de la thèse de Denise Bouche « *L'enseignement dans les territoires français de l'Afrique occidentale de 1817 à 1920. Mission civilisatrice ou formation d'une élite ? »*[5] révèle ce double aspect de l'école coloniale. En 1887, dans un rapport de l'Alliance française sur les écoles au Soudan, Gallieni, général et administrateur colonial français, disait *« Je suis d'avis que notre race a un génie particulier pour se faire bien venir des races non civilisées ».* Par ailleurs, l'instruction dispensée ne concernait qu'une minorité, les élites occidentalisées dites assimilées.

[4] Créée en 1895, l'AOF était une fédération regroupant huit colonies : Mauritanie, Sénégal, Soudan français (actuel Mali), Guinée, Côte d'Ivoire, Niger, Haute-Volta (actuel Burkina Faso), Dahomey (actuel Bénin).

[5] BOUCHE Denise, L'enseignement dans les territoires français de l'Afrique occidentale de 1817 à 1920. Mission civilisatrice ou formation d'une élite ? Tomes 1 et 2. Thèse à l'université de Lilles, 1975.

La décolonisation s'est déroulée dès la fin de la seconde guerre mondiale dans les anciennes colonies africaines. L'indépendance aurait pu être synonyme d'autonomie intellectuelle mais jusqu'en 1960, on assista à une reproduction des formes de pensées occidentales. Ce n'est que dans les années 1970 que le développement capitaliste fut remis en cause : *« les intellectuels africains ont pris de plus en plus conscience d'eux-mêmes »*[6]. Une opposition entre les élites occidentalisées et les intellectuels africains révolutionnaires se développa.

La colonisation a été perçue différemment selon les époques. Sa remise en cause n'est apparue que très tard et a amené à l'indépendance. Cependant cette remise en question ne peut être totale et empreinte d'une vision manichéenne. Il est pertinent de ne pas seulement voir les préjudices causés à l'Afrique par la colonisation. En effet, on ne peut nier la bonne volonté de certains colons. L'introduction de l'éducation publique a permis l'apport d'une certaine connaissance, a permis l'alphabétisation, mais également a permis la construction de nombreuses infrastructures. L'impact négatif réside principalement dans les processus d'acculturation. Le plus grand tort fut en effet de ne pas avoir tenu compte des réalités locales et d'avoir déprécié les cultures existantes.

III. Enjeux, problématique et plan

La création d'un Etat est fondée sur une population regroupant des caractéristiques communes, la Nation. Dans un contexte où l'Etat est apparu avant la Nation, lors du découpage colonial, la population est diverse (langue, religion, …) et la cohésion nationale moindre. Suite à l'indépendance et au cours du processus d'autonomisation d'un pays, l'éducation semble être une base nécessaire à plusieurs niveaux.

D'une part, l'enseignement dans un pays cherche à transmettre des valeurs communes, des savoirs communs à l'ensemble de la population, afin d'unir celle-ci et de maintenir une certaine cohésion nationale. L'enseignement, dans une langue commune parlée par tous et comprise de tous, de l'histoire du pays, est une parfaite illustration.

D'autre part, l'indépendance de l'Afrique devrait aller de concert avec une africanisation de l'éducation. Il s'agit ici de dépasser le cadre national pour un cadre continental, où la

[6] DIOUF (Mamadou), MAMDANI (Mahmood), *Liberté Académique en Afrique*. CODESRIA. Karthala, 1994.

transmission de valeurs communes, basées sur la tolérance, la pluriethnicité et la pluri culturalité, est essentielle.
Enfin, sur la scène internationale, l'Afrique a son rôle à jouer en tant qu'actrice dynamique qui participe pleinement à la mondialisation. L'aide internationale pour l'éducation en Afrique doit ainsi être fondée sur un partenariat équitable avec la France.

Les formes contemporaines de coopération pour l'éducation en Afrique permettent-elles une réelle indépendance et une réelle affirmation des pays africains francophones et, par conséquent, un développement qui leur est propre, tout en gardant l'optique d'un apprentissage global interculturel?

L'éducation doit être la création interne d'un pays afin de représenter ses propres valeurs, afin de répondre aux réalités locales…Cependant, l'Afrique rencontre de nombreuses difficultés pour développer son système éducatif, non seulement pour des questions budgétaires, mais aussi pour des questions plus intrinsèques (institution, gestion..). Dans une société globalisée, ses relations avec l'Occident sont inéluctables, tout comme l'aide internationale. (Première partie)

Quel rôle a donc l'Occident, et plus particulièrement la France, dans cette optique de développement de l'éducation en Afrique francophone? Une aide sans contrepartie semblant être un projet utopique, quel doit être le sens d'un partenariat égalitaire, équitable? L'apport de l'Occident en Afrique semble être évident, comme allant de soi, qu'il soit purement économique, et/ou culturel. Cependant, qu'est ce que l'Afrique peut apporter à l'Occident ? Cette question doit être soulignée car elle semble être la réponse à une véritable coopération entre l'Occident et l'Afrique. Sur le plan éducatif, il en revient à affirmer que l'Afrique peut également être productrice de valeurs universelles. (Deuxième partie)

Première partie : Défis et enjeux de l'éducation en Afrique

Dans un premier chapitre, nous dresserons un tableau quantitatif de l'éducation en Afrique francophone afin de cerner la situation globale, les obstacles auxquels se heurtent les sociétés africaines, les limites de l'éducation, en termes d'effectifs, d'inégalités mais aussi en termes d'offre et de demande.

Dans un second chapitre, nous serons ainsi en mesure d'analyser l'éducation d'un point de vue plus qualitatif. Nous nous interrogerons alors sur le rôle de l'éducation pour un développement propre au continent africain, et notamment aux pays de l'Afrique francophone : développement interne d'une part, développement externe d'autre part.

CHAPITRE 1 – ETAT DES LIEUX

Dans ce premier chapitre, nous tenterons de présenter les différentes caractéristiques de l'éducation en Afrique. Dans une première section, nous établirons un portrait général de cette éducation, en examinant les caractéristiques les plus représentatives, notamment en termes de scolarisation (I), puis nous essaierons d'expliquer les causes d'une telle situation (II). Dans une deuxième section, nous analyserons plus particulièrement l'enseignement supérieur et l'insertion professionnelle, deux phases essentielles dans le développement des pays africains (I) mais actuellement deux conditions problématiques suscitant l'émigration vers les terres occidentales (II).

Section 1 - Portrait de l'éducation en Afrique francophone

Avant d'entrer dans le vif du sujet, il convient de brosser un portrait de l'éducation en Afrique francophone. Dans une première partie, à travers un constat chiffré (IA) et l'évaluation de problématiques liées à l'inégal accès à l'éducation (IB), nous définirons le mal d'éducation dont souffre le continent. Dans une deuxième partie, nous examinerons les obstacles endogènes au développement de cette éducation, liés à un contexte économique et démographique difficile (IIA) mais aussi à des faiblesses structurelles et institutionnelles (IIB).

I – Un constat frappant

Il est malheureusement su dans le monde entier que l'éducation en Afrique francophone souffre des plus grands maux. Quels sont-ils ?

A – Statistiques

Les données établies ci-dessous proviennent des sources officielles de l'Organisation des Nations Unies (UNESCO et PNUD). Par la difficile évaluation de l'éducation en Afrique, ces données ne sont parfois ni exhaustives, ni actualisées (2005).

1) Niveau d'éducation selon l'indice de développement humain[7] (IDH)

L'Afrique francophone connaît les plus faibles taux d'alphabétisation et les plus faibles taux de scolarisation des régions en voie de développement. Cela n'est pas sans conséquence sur les rangs occupés par ces pays, selon leur IDH : les 11 premiers connaissent un développement humain moyen (IDH situé entre 0.5 et 0.8), alors que les 10 autres connaissent un développement humain faible (IDH inférieur à 0.5).

Pays, rangés par rang, selon l'IDH.	IDH 2005	Taux d'alphabétisation des adultes de + de 15 ans 1995-2005	Taux brut de scolarisation (primaire, secondaire et supérieur) 2005	Indicateur d'éducation
91. Tunisie	0.766	74.3	76.3	0.750
104. Algérie	0.733	69.9	73.7	0.711
119. Gabon	0.677	84	72.4	0.801
126. Maroc	0.646	52.3	58.5	0.544
134. Comores	0.561		46.4	0.533
137. Mauritanie	0.550	51.2	45.6	0.493
139. Congo	0.548	84.7	51.4	0.736
143. Madagascar	0.533	70.7	59.7	0.670
144. Cameroun	0.532	67.9	62.3	0.660

[7] PNUD. *Human Development Report 2007/2008*. Tableau 1, p. 229.

149. Djibouti	0.516		25.3	0.553
152. Togo	0.512	53.2	55.0	0.538
156. Sénégal	0.499	39.3	39.6	0.394
160. Guinée	0.456	29.5	45.1	0.347
163. Bénin	0.437	34.7	50.7	0.400
166. Côte d'Ivoire	0.432	48.7	39.6	0.457
167. Burundi	0.413	59.3	37.9	0.522
168. République démocratique du Congo	0.411	67.2	33.7	0.560
171. Centrafrique	0.384	48.6	29.8	0.423
173. Mali	0.380	24.0	36.7	0.282
174. Niger	0.374	28.7	22.7	0.267
176. Burkina Faso	0.370	23.6	29.3	0.255

IDH des pays d'Afrique francophone, tableau réalisé par mes soins. Source : PNUD.

Dans le tableau ci-dessus, nous pouvons souligner de grandes disparités au sein de l'Afrique francophone. Les taux et indicateurs les plus élevés sont surlignés en gris clair alors que les taux et indicateurs les moins élevés sont surlignés en gris foncé. Ainsi l'indicateur d'éducation du Gabon (0.801) est plus de trois fois supérieur à celui du Burkina Faso (0.255). Le taux brut scolarisation de Tunisie (76.3) est plus de trois fois supérieur à celui du Niger (22.7). De même, le taux d'alphabétisation des adultes du Congo (84.7) est plus de 3,5 fois supérieur à celui du Mali (24).

2) Taux de scolarisation par degré d'instruction

Après avoir constaté les faibles taux d'alphabétisation et de scolarisation en Afrique francophone, il est intéressant de montrer la répartition des effectifs en classes primaires, secondaires et supérieures.

Pays	Effectifs scolarisés au primaire en 2005		Effectifs scolarisés au secondaire en 2005		Effectifs scolarisés au niveau supérieur en 2005
	TBS	TNS	TBS	TNS	
Algérie	96	83	68	60	22
Bénin	96	78	32		
Burkina Faso	56	44	14	11	2
Burundi	82	58	13		5
Cameroun	109		41		6
Union des Comores	85		35		
Congo	107	53	37*		
Côte d'Ivoire	74*	57*	25*	20*	
Djibouti	42	34	23	22	2
Gabon	152*		55*		
Guinée	86	69	31	25	3
Madagascar	139	93			3
Mali	77	59	27		3
Maroc	107	87	49		11
Mauritanie	99	77	21	16	3
Niger	50	42	10	9	1
Centrafrique	54		12*		2
République démocratique du Congo	61*		22*		
Sénégal	80	70	22	17	6
Togo	99	78	40		
Tunisie	110	97	83	30	

Taux de scolarisation dans les pays d'Afrique francophone, tableau réalisé par mes soins.

Sources : UNESCO 2005.

* Statistiques de 2002.

Ci-dessus, les pourcentages d'enfants scolarisés sont représentés par le taux brut de scolarisation (TBS) et le taux net de scolarisation (TNS). Pour un niveau d'éducation donné, le TBS représente le nombre d'enfants scolarisés, quel que soit leur âge, exprimé en pourcentage du groupe d'âge pour ce niveau. Le TNS est le nombre d'élèves du groupe d'âge correspondant officiellement à un niveau d'enseignement donné exprimé comme un pourcentage de cette même population.

Nous pouvons supposer, à travers de nombreux taux bruts de scolarisation très élevés (se rapprochant des 100% ou les dépassant), la surcharge de certaines classes accueillant des enfants de différents âges. Par ailleurs, les effectifs diminuent du primaire au secondaire et du secondaire au supérieur.
Une fois ce constat fait, il est requis de se demander comment et pourquoi les taux de scolarisation sont si faibles.

B – L'inégal accès à l'éducation

Il existe de nombreux facteurs de diversité entraînant un inégal accès à l'éducation. Nous pouvons citer entre autres les conditions socio-économiques de la famille, la langue, les handicaps, le lieu de résidence ou bien les problèmes d'équité entre garçon et fille. Dans cette partie, nous nous concentrerons sur ces deux derniers.

1) Le lieu de résidence : le contraste ville / campagne

Le lieu de résidence influe largement sur la scolarisation des enfants. D'une part, les campagnes d'Afrique francophone sont souvent très pauvres. Les cycles de l'éducation de base ne sont pas complètement assurés dans ces zones rurales. De même, les transports communs, pouvant mener aux lieux d'éducation, ne sont pas courants. Lorsque l'on se promène dans les campagnes africaines, il n'est ainsi pas rare de croiser des enfants parcourant des kilomètres à pied afin de se rendre à l'école. Ces parcours sont alors conditionnés aux intempéries climatiques. Dans certains pays, comme au Maroc, les ressources familiales ne suffisant pas, il est courant d'envoyer ses enfants à la ville dans des « familles d'adoption ». Les enfants peuvent alors aller à l'école mais en contrepartie,

les petites filles, véritables petites « bonnes », sont en charge des tâches ménagères, et les petits garçons aident, par exemple, aux ventes informelles sur les marchés. Ce schéma se passe cependant dans le « meilleur » des cas, dans bien d'autres les enfants ne vont plus à l'école. D'autre part, il existe de grandes disparités au sein des zones urbaines. Les écoles sont plus ou moins performantes selon les quartiers, alors plus ou moins riches. Les écoles privées, où l'enseignement est exclusivement en français, sont alors souvent favorisées par les familles aisées.

2) La question du genre : quelle équité entre hommes et femmes ?

Dans tous les pays d'Afrique francophone, le taux de scolarisation des filles est plus faible que celui des garçons. Cette différence s'accroît au fur et à mesure de l'évolution des degrés d'enseignement. Ainsi, non seulement le taux d'accès à l'enseignement est plus faible mais les taux de passage du premier au second degré le sont aussi. Les taux de redoublement sont en effet plus élevés chez les filles. Ces constats peuvent s'expliquer par maintes raisons.

Avant tout, l'importance accordée à la scolarisation des filles et à leur réussite scolaire est moindre. L'image véhiculée reste péjorative, d'autant plus que la proportion des femmes enseignantes dans le premier et second degré reste faible. Ainsi les parents préfèrent-ils garder leurs filles à la maison afin que celles-ci aident aux lourdes tâches ménagères. Par exemple, dans certains pays africains, aller chercher l'eau est une tâche quotidienne demandant beaucoup de temps et d'effort exclusivement attribuée aux femmes et aux filles. Parallèlement, la fille est sacrée par les parents dans certains pays, et l'envoyer à l'école présente un réel danger, à cause d'infrastructures vétustes. Dans de nombreuses écoles, il manque en effet d'infrastructures sanitaires : la séparation garçon/fille n'est pas marquée, ce qui peut poser de nombreux problèmes pendant les menstruations.

Le mal d'éducation en Afrique semble avant tout lié à une extrême pauvreté. Ainsi, la majorité des programmes d'aide internationale préconisent la lutte contre la pauvreté par et pour l'éducation. En quoi se caractérise donc cette pauvreté ? Quels sont les obstacles endogènes au développement de l'éducation en Afrique ? Tel sera le sujet de ce second paragraphe.

II – Les obstacles endogènes au développement de l'éducation en Afrique

Deux principales entraves ralentissent le développement de l'éducation en Afrique francophone : un contexte économique et démographique difficile, et, des insuffisances structurelles et institutionnelles.

A - Un contexte démographique et économique difficile

Il ne se passe pas un jour sans que les médias abordent les crises économiques auxquelles sont confrontés les pays d'Afrique francophone. De même, ces crises sont souvent mises en parallèle avec la jeunesse africaine et ont un fort impact sur l'éducation.

1) La croissance démographique des années 1970

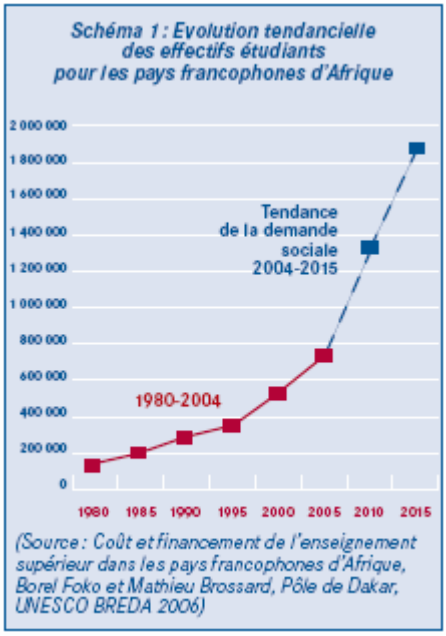
La démographie des pays d'Afrique francophone s'est accrue durant les années 1970. Ainsi au Sénégal, les chiffres du premier recensement en 1976 indiquaient que les tranches d'âge 0 – 4 ans et 5 – 9 ans représentaient en chiffres absolus respectivement 903.974 enfants et 693.232 enfants soit au total 1.597.206 sur une population de 5.016.604 habitants soit 31,2% en valeur relative. Ainsi, l'indice synthétique de fécondité atteignait 7,1 enfants par femme en 1978 au Sénégal, et variait de 6 à 7,5 enfants par femme dans les autres pays d'Afrique francophone.[8]

Du fait de cette croissance démographique, les effectifs scolaires se sont multipliés dès les années 1980. Le manque de structure, de personnel ne permet pas d'offrir des enseignements de qualité à tous. Dans l'enseignement supérieur, les effectifs ont été multipliés par 5 entre 1980 et 2005.[9]

---

[8] Enquêtes mondiales de fécondité (EMF-WFS) et enquêtes démographiques et de santé (EDS-DHS).

[9] EduFrance, les notes d'EduFrance, *Enseignement supérieur dans les pays francophones d'Afrique : tendances et défis.* Notes de Pierre-Antoine GIOAN, coordonnateur Afrique. Numéro 6, septembre 2006. Schéma ci-dessous.



Sources : Les Notes d'Edufrance, Septembre 2006

Cette réelle cohorte vers les enseignements supérieurs a entraîné une baisse significative des dépenses moyennes par étudiant, d'autant plus que dans les situations actuelles, les efforts éducatifs sont plus ciblés vers l'enseignement primaire.

Aujourd'hui, l'Afrique est entrée dans une nouvelle phase de transition démographique. Le taux synthétique de fécondité connaît en effet une baisse relative dans de nombreux pays d'Afrique francophone. Au Sénégal, ce taux qui était de 7,1 en 1978 est passé à 6,6 en 1986, à 6 en 1992 et enfin à 5,7 en 1997.[10] Cette tendance se retrouve dans de nombreux pays. Au total, ces taux restent élevés, notamment si nous les mettons en parallèle avec ceux des pays occidentaux.

2) Des situations instables où les perspectives à court terme prévalent

Les efforts déployés par les autorités politiques africaines depuis les années 90 ont eu tendance à se focaliser en priorité sur la gestion et la prévention des crises et des conflits, au détriment de la définition et de la mise en œuvre d'un cadre global de développement équilibré, et par conséquent au détriment de l'élaboration d'une éducation nationale. De même, le développement économique prévaut sur l'éducation, celle-ci n'étant pas jugée productive à court terme. En effet, les objectifs d'un développement durable se heurtent ici

[10] Enquêtes mondiales de fécondité (EMF-WFS) et enquêtes démographiques et de santé (EDS-DHS).

à une logique de l'urgence dans laquelle vivent la plupart des pays d'Afrique francophone, notamment de l'Afrique francophone subsaharienne. Les appels de la société internationale, et des institutions financières, incitent cependant les pays africains à développer leur enseignement primaire, dans le cadre du projet « Education pour tous »[11]. L'enseignement supérieur n'étant pas forcément considéré comme productif, les budgets sont essentiellement consacrés à l'enseignement primaire. Ces budgets ne paraissent pas suffire, d'autant plus que les techniques de gestion ne sont pas toujours bien maîtrisées.

B – Les conséquences désastreuses des lacunes structurelles et institutionnelles

1) Des faiblesses structurelles et institutionnelles

D'une part, de fortes faiblesses structurelles sont à souligner en Afrique. Les écoles construites sous la colonisation ne suffisent pas pour accueillir un nombre d'élèves toujours plus important. Les classes sont surchargées. L'accès à l'information est également problématique. Les bibliothèques sont rares. L'accès aux nouvelles techniques d'information et de communication (NTIC) est difficile, notamment dans les zones où il n'y a pas d'électricité, ou où celle-ci est défaillante. L'Afrique apparaît sous-équipée et n'est pas en mesure de répondre aux besoins et aux attentes en termes d'éducation.
D'autre part, les administrations semblent peu ou mal outillées. Il existe de nombreuses faiblesses institutionnelles et managériales en matière de planification, de gestion, de programmation et d'évaluation. Ceci peut s'expliquer en partie par le manque de personnel, le manque d'enseignants. Il arrive d'ailleurs que ces derniers travaillent parallèlement à leur fonction d'enseignant afin de compenser leurs faibles et irréguliers revenus.

2) Une dévalorisation de l'éducation, et donc des diplômes

Dans une perspective à court terme, il ne paraît pas avantageux d'envoyer les enfants à l'école, d'autant plus que les taux de redoublement étant assez élevés, la période de scolarisation s'en voit allongée.

[11] Cf. Deuxième partie, chapitre 1, section 1.

Il en est de même dans l'enseignement supérieur. Les études longues proposées par l'enseignement public n'encouragent pas le financement par les familles d'autant plus que les conditions universitaires laissent à désirer. Les bourses sont faibles, les logements insuffisants, les infrastructures dégradées….De nombreuses revendications donnent lieu à des grèves, des reports d'examen…Si nous prenons l'exemple de l'enseignement supérieur au Sénégal, il y a eu des grèves permanentes, une année blanche en 1988, une session unique d'examen en 1992, une année invalide en 1994, etc. Tout cela entraîne une dévalorisation des diplômes très importante.

La question de l'enseignement supérieur est décisive car elle met en jeu les perspectives sur le marché de l'emploi dans les sociétés africaines.

Section 2 : Enseignement supérieur et insertion professionnelle

Il est actuellement manifeste qu'en Afrique francophone grand nombre de formations proposées ne sont pas en adéquation avec les réalités du pays. Héritage colonial, l'enseignement supérieur propose essentiellement de former des cadres. Or, les réalités locales diffèrent. Il est capital d'adapter les formations aux besoins de la société, en tenant compte des secteurs d'emploi dominants (IA). L'apport de formations professionnelles courtes apparaît alors comme une des réponses à ces besoins (IB). Dans la situation actuelle, l'inadaptation de l'offre de formation, ses lacunes, ainsi que la difficile insertion professionnelle, corroborent le fait que jeunes étudiants (IIA) et jeunes diplômés (IIB) s'obstinent à émigrer en terres occidentales.

I – Une difficile adaptation de l'éducation aux besoins et aux réalités de la société.

L'éducation forme une société. Mais la société dirige l'éducation dans le sens où celle-ci, dans un contexte particulier, présente des attentes. Dans quel contexte socio-économique se retrouve donc l'Afrique francophone de nos jours? Comment l'éducation peut-elle et

doit-elle répondre aux exigences d'une telle société afin de participer à un développement équilibré des sociétés africaines?

A - Adapter l'offre de formation aux besoins réels

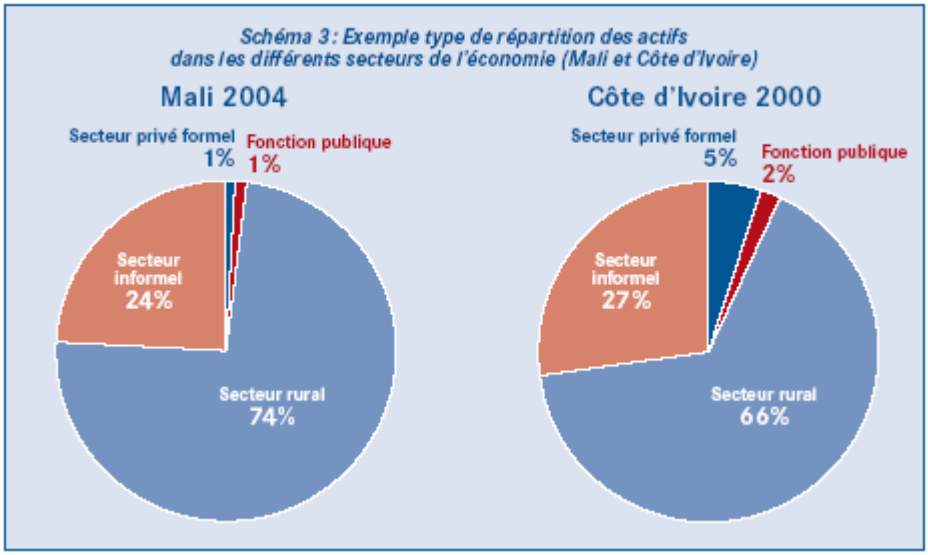
« L'enseignement ne répond pas à la réalité du pays, les programmes sont français. », répondit un professeur de droit à l'université de Bouaké en Côte d'Ivoire à la question *« Quelles lacunes présente l'enseignement dans votre pays ? »*[12]. En quoi cet enseignement ne répond donc-t-il pas à la réalité africaine ?

1) Les formations proposées en inadéquation avec la répartition dans les différents secteurs de l'économie

Lorsque l'on établit des programmes scolaires, il est essentiel de penser à l'utilité sociale et économique des enseignements. Durant la colonisation, l'éducation visait essentiellement à former des élites, à former le corps de l'administration. Dès années 1960 aux années 1980, les dispositifs d'enseignement supérieur ont à nouveau été conçus pour former les cadres destinés à diriger les pays nouvellement indépendants. Cependant le recrutement dans la fonction publique a touché à sa fin dans les années 1990, et les fonctionnaires ne représentent aujourd'hui qu' 1 à 2 % de la population active, comme le montrent les schémas ci-après.

Par ailleurs, à cause des nombreuses difficultés économiques rencontrées, les perspectives de travailler dans le secteur privé formel restent faibles, alors que le secteur informel garde toute son importance. Enfin comme nous pouvons le constater sur le graphique, plus de la moitié de la population active travaille dans le secteur rural. L'agriculture en Afrique reste majoritairement extensive : le système de production agricole ne maximise pas la productivité du sol, les techniques sont limitées et la main d'œuvre nombreuse. Des formations professionnelles permettraient de passer d'une agriculture extensive à une agriculture intensive, ce qui pourrait régler les problèmes de famine.

[12] Questionnaire 1.



Sources : Schéma, les Notes d'EduFrance, septembre 2006.

2) Une reconfiguration de l'offre de formation nécessaire

D'une part, la formation de professeurs et de cadres pour l'enseignement supérieur semble nécessaire à la vue d'une démographie galopante et d'une demande croissante. De même, les chercheurs, souvent négligés, doivent être revalorisés.

D'autre part, il semble que les plus grandes lacunes de compétences se situent au niveau des ouvriers qualifiés et au niveau de la maîtrise intermédiaire, correspondant à un niveau bac+2, à une formation de type BTS (Brevet de Technicien Supérieur) ou licence professionnelle. Ces formations courtes permettraient de répondre aux demandes des secteurs socio-économiques porteurs. Cependant, l'offre de formation publique délaisse quelque peu ce secteur. Il est important de se demander quel rôle le secteur privé peut jouer.

B – Le développement des formations professionnelles dans le secteur privé

1) L'émergence du secteur privé

Depuis les années 1990, le secteur privé de l'enseignement supérieur se développe en Afrique, au gré des politiques publiques d'incitation mises en place. Cet enseignement

permet de dépasser les limites de l'enseignement supérieur public, de diversifier l'offre, et de désengorger les structures universitaires.
Dans certains pays, comme ce fut le cas en Côte d'Ivoire, le secteur privé s'est développé avec le soutien de l'Etat. Afin d'inciter les jeunes à suivre cette voie, ce dernier a mis en place une politique de subvention sous la forme de prise en charge des frais de scolarité des étudiants. L'effectif des étudiants dans le secteur privé s'est fortement accru dans les années 2000. De plus en plus de promoteurs sont attirés par la nouveauté du créneau et investissent le secteur. Les capitaux proviennent du privé national, de l'étranger, avec des partenariats avec le Nord, et parfois des deux réunis.

Nous pouvons distinguer deux secteurs dans l'enseignement supérieur privé : D'une part, les universités privées proposant des formations de Bac+2 à Bac+4, d'autre part, les instituts et écoles de formation technique et professionnelle avec des enseignements courts spécialisés de Bac + 2. Ces établissements proposent essentiellement des formations dans le secteur tertiaire, c'est-à-dire des formations en comptabilité, secrétariat, bureautique, informatique, commerce, banque, assurances, finance, tourisme, hôtellerie, transit, gestion, management, marketing, électricité, ressources humaines, communication, etc. Quant aux effectifs, nous pouvons constater une forte féminisation, notamment au Sénégal, où en 2003, 53% des effectifs des établissements d'enseignement privé supérieur sont constitués de filles d'une moyenne d'âge de 23 ans[13]. Par ailleurs, de nombreux étudiants étrangers (en provenance d'autres pays africains francophones) viennent effectuer leurs études dans ces établissements. Dans tous les cas, nous pouvons constater que ces étudiants sont pour la plupart issus de familles aisées.

2) Les limites de l'enseignement supérieur privé

Comme pour tout enseignement privé, les coûts sont élevés et ne permettent pas à tout le monde d'y accéder d'autant plus que ce frein financier n'est pas automatiquement compensé par des subventions publiques. Les étudiants proviennent souvent de familles aisées où un parent est avocat, médecin, banquier… Outre cet obstacle financier, les établissements privés d'enseignement supérieur rencontrent d'autres difficultés,

[13] TAMABA Moustapha, *L'enseignement supérieur privé au Sénégal.* Colloque à la Faculté des Lettres et Sciences Humaines, Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal) Post 2004.

notamment sur le plan institutionnel. Malgré une forte évolution, à ce jour, rares sont les établissements privés d'enseignement supérieur à être reconnus par les pouvoirs publics. Malgré l'existence d'accords entre ces établissements et l'Etat, permettant leur promotion, il n'existe pas de textes législatifs ou réglementaires et les conditions très strictes ne permettent pas aux établissements pourtant agrées d'être reconnus par les pouvoirs publics. Il en est de même pour les diplômes qui ne sont pas reconnus. Ainsi, le Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur, institution au service de la coopération interuniversitaire africaine ne reconnaît aucun diplôme délivré des Brevets de Techniciens Supérieurs (BTS) au Sénégal car ils sont tenus de prendre en compte les programmes officiels élaborés par l'Etat.

Avec la mondialisation, l'apparition des NTIC, et les problèmes rencontrés par le secteur public, l'enseignement supérieur privé s'est fortement développé en Afrique francophone mais reste encore soumis à de nombreuses limites, limites qui ont pour conséquence l'émigration de nombreux étudiants et de nombreux jeunes diplômés vers l'Europe ou les Etats-Unis.

II - Une situation stimulant l'émigration

De nombreux jeunes perpétuent le rêve de leurs parents de partir vivre et étudier en Occident. Cette situation s'explique largement par la situation des pays touchés par une forte misère économique. Cependant, il existe un véritable danger dans le sens où ce sont ces jeunes qui émigrent qui seraient les plus susceptibles d'aider leur pays.

A – L'émigration des étudiants

1) Les raisons du départ à l'étranger

Il existe deux principales raisons à vouloir partir étudier en Occident. D'une part, il est certain que l'offre de formation ne répond pas à toutes les demandes. Certaines formations sont absentes pour des raisons financières mais aussi car il existe certaines filières qui ne

correspondent pas aux formations traditionnelles en Afrique. D'autre part, même si les formations voulues existent, les étudiants continuent à émigrer à l'étranger. Il s'agit ici d'une certaine mystique de la vie occidentale. La dimension psychologique prend toute son ampleur puisque, même si l'enseignement donné dans le pays d'origine est à la hauteur, il est bien vu d'envoyer ses enfants étudier en Europe ou aux Etats-Unis. Par ailleurs, les politiques mises en place n'incitent pas forcément les jeunes à rester étudier dans leurs pays, plus on dégrade l'enseignement, moins celui-ci devient attractif.

2) Les dangers d'un non-retour

Une fois le diplôme obtenu, la question du retour au pays se pose. Il y a ceux qui veulent rentrer, car une fois leur valeur reconnue, ils veulent aller aider leur pays. Il y a ceux qui veulent rester, pour des raisons économiques et financières, et pour maintes autres raisons.
Certains immigrés se sont, au cours de leurs études, intégrés au pays d'accueil, à tel point qu'ils se sont assimilés à ses valeurs culturelles, au détriment de la culture africaine. Il s'agit du phénomène d'acculturation qui peut expliquer l'envie de rester en Occident et la peur de retourner dans un pays auquel ils se sentent étrangers. Ce non-retour pose certains problèmes. D'une part, financièrement, les pays d'origine ont investi sur l'éducation et la formation de jeunes, et ce même jusqu'à un niveau élevé (licence), mais ne bénéficient pas des fruits de leur investissement. D'autre part, ces pays ont pour la plupart besoin de ces jeunes diplômés, qu'ils soient enseignants ou médecins, afin d'œuvrer au développement de leur pays.
Ce phénomène est étroitement lié à celui de la « fuite des cerveaux », qui correspond donc à l'émigration des jeunes diplômés vers l'Europe et les Etats-Unis.

B – L'émigration des jeunes diplômés

1) La difficile insertion professionnelle

L'Afrique francophone fait face à une situation très préoccupante quant à l'insertion des diplômés de l'enseignement supérieur. Selon les notes d'EduFrance, dans de nombreux pays, le nombre d'étudiants inscrits dans les établissements d'enseignement supérieur était

en 2005/2006 plus élevé que l'ensemble des emplois que regroupait le secteur moderne et 5 à 10 fois plus élevé que le nombre de cadres et agents de maîtrise qui composaient ce secteur. En 2004 par exemple, le nombre de diplômés chômeurs pour un pays comme le Mali était évalué à 56%.[14] Les fuites de cerveaux s'expliquent alors en partie à cause de cette difficile insertion professionnelle, mais également à l'inadaptation des formations aux besoins réels de la société, comme nous avons pu le démontrer auparavant.

2) Le nécessaire développement économique local

Afin d'éviter la fuite des cerveaux, il serait nécessaire que le tissu économique se développe localement, comme par exemple par la création d'activités économiques. L'aide extérieure ne peut pas être négligée. Dans le cas du réseau n+i, EduFrance s'engage depuis 2007 à favoriser la création d'entreprises en Afrique par de jeunes ingénieurs, et ceci avec l'aide d'étudiants en dernière année d'écoles d'ingénieurs françaises.

Malgré les efforts éducatifs fournis par les pays africains, le constat demeure péjoratif. La problématique quantitative est majeure. Une fois celle-ci traitée dans un premier chapitre, nous pouvons dès lors considérer l'éducation d'un point de vue qualitatif. Dans un des ces ouvrages, Khadim Sylla, de l'Institut international de planification pour l'éducation (IIPE) de l'UNESCO, s'interroge ainsi sur ce qu'il nomme « le défi de l'excellence »[15]. Il s'agit ici de se demander comment l'éducation en Afrique peut-elle permettre le développement et l'affirmation de l'Afrique.

---

[14] EduFrance, les notes d'EduFrance, *Enseignement supérieur dans les pays francophones d'Afrique : tendances et défis*. Notes de Pierre-Antoine GIOAN, coordonnateur Afrique. Numéro 6, septembre 2006.

[15] SYLLA (Khadim), *L'éducation en Afrique, le défi de l'excellence*. Préface de Joseph Ki-Zerbo. Sociétés africaines et diasporas. L'Harmattan, 2004.

CHAPITRE 2 – L'AFFIRMATION DE L'AFRIQUE PAR L'EDUCATION

La refondation éducative fait face à un véritable dilemme : faut-il poursuivre sur les chemins actuels qui datent essentiellement de l'époque coloniale, ou bien faut-il changer de cap, pour une autre destination stratégique ? Les réalités locales doit être en parfaite harmonie avec l'éducation. Une harmonie qu'il est nécessaire de retrouver sur le plan national comme sur le plan continental. L'Afrique requiert un recentrage sur soi, sans pour autant tourner le dos au reste du Monde, et cela peut s'effectuer via l'africanisation de l'éducation. L'éducation en Afrique doit devenir l'éducation africaine. Comme le précise Khadim Sylla :

« De l'éducation en Afrique à l'éducation africaine, il n'y a pas que simple occurrence ou transition stylistique, mais une maïeutique, une problématique, une stratégie pilotée par une expertise exceptionnelle mise au service d'un engagement qui ne doit rien à l'agressivité, mais tout à la combinaison heureuse de l'esprit de géométrie et de l'esprit de finesse »[16].

Dans une première section, nous nous efforcerons de définir les facteurs éducatifs pour une meilleure cohésion sociale, ce qui passe inéluctablement par l'africanisation de l'éducation (I), et notamment par l'affirmation des langues africaines (II). Dans une deuxième section, nous analyserons la place de l'Afrique francophone sur la scène internationale, et nous démontrerons comment, en tant qu'Afrique unie (I), et en quoi, elle détient un rôle essentiel au sein de la mondialisation (II).

[16] SYLLA K., *L'éducation en Afrique, le défi de l'excellence*. *Op.cit.* p. 23

Section 1. D'une éducation en Afrique à une éducation africaine : Les facteurs éducatifs pour une meilleure cohésion nationale

Au long de cette section, nous serons amenés à nous demander comment et en quoi l'africanisation de l'éducation est nécessaire pour que l'Afrique francophone, longtemps sous domination française, puisse accéder à une réelle indépendance. L'école importée sous la colonisation a longtemps souffert d'un manque d'adaptation au niveau local (IA), et les efforts d'africanisation de l'éducation, notamment avec le célèbre plan Addis Abeba ne se sont pas révélés suffisants (IB). Dans un deuxième temps, nous envisagerons plus particulièrement la problématique de la place des langues étrangères (IIA) et des langues nationales (IIB) dans l'enseignement.

I. Vers une africanisation de l'éducation

L'école est apparue en Afrique francophone avec la colonisation. En principe, la responsabilité des finalités et des buts de l'éducation devrait appartenir à l'Etat, afin que cette éducation corresponde aux réels besoins locaux.

L'éducation de base comprend des invariants universels : savoir lire, écrire, s'exprimer, compter,...Mais savoir lire, c'est savoir lire quoi et en vue de quoi, dans quel contexte ? L'éducation en Afrique a du être adaptée au moment de l'indépendance des pays africains. Le mouvement d'africanisation a permis une réelle évolution. Cependant nous pouvons toujours constaté que l'enseignement en Afrique francophone est toujours très influencé par le modèle français, que ce soit sur le fond ou sur la forme, aux niveaux primaire, secondaire et supérieur, bien que ce dernier risque de disparaître au profit du système européen LMD.

La volonté d'africaniser l'éducation va de pair avec une meilleure cohésion nationale. Les exigences pour cette cohésion nationale se heurtent aux exigences internationales. Les Etats africains n'ont pas le pouvoir de tout décider, et on constate que les finalités de l'éducation sont souvent fortement conditionnées par les bailleurs de fonds internationaux.

A. La nécessaire adaptation de l'école : du « produit » importé au produit du développement interne des sociétés africaines

L'école n'est pas un produit du développement interne des sociétés africaines mais est un produit importé du dehors. L'école doit s'adapter aux réalités locales afin de favoriser une meilleure cohésion nationale. Il est intéressant d'analyser l'adaptation de l'école, fruit d'une importation, dans deux cas : celui de l'école coloniale française et celui de l'école coranique.

1) L'adaptation de l'école coloniale française

Les contenus de l'éducation doivent être en adéquation avec les finalités. La politique d'assimilation sous la colonisation avait ainsi certains buts très précis. Il ne faut pas sombrer dans une vision purement manichéenne, les intentions françaises n'étaient pas entièrement mauvaises, certains agissaient dans le réel espoir d'aider les populations africaines. Mais, un des grands torts de l'école coloniale française est qu'elle n'a pas été ancrée dans les réalités locales. Les populations africaines, alors considérées comme inférieures, n'ont pas pu prendre part à la formation de ces écoles. Les invariants universels de l'éducation, à savoir lire, écrire, s'exprimer… étaient teintés d'une stratégie politique française.

« Lire et écrire, c'était lire et écrire le français. Compter et calculer ; c'était compter et calculer selon les besoins de la puissance coloniale. Les compétences à développer chez les élèves répondaient à des situations liées à la traite des produits agricoles (surface, quantité de récolte), aux transactions commerciales (prix d'achat, prix de revient, prix de vente, bénéfices) et aux entreprises coloniales (capital, intérêts). Le programme de mathématiques était donc conçu en fonction des besoins des maisons commerciales coloniales, notamment bordelaises et marseillaises. Plus tard il fallait former et recruter des fonctionnaires auxiliaires dans l'administration coloniale […] Aujourd'hui encore, l'école des ex-colonies françaises porte la marque de cette histoire comme celui du

message qu'elle véhiculait : préparer des commis pour l'administration et les maisons de la place. »[17]

Après l'indépendance, l'école a subi certaines modifications. Cependant, parmi les sept professeurs africains interrogés dans le cadre d'un questionnaire sur l'influence du modèle français sur le système éducatif africain[18], six s'accordent à dire qu'il n'y a pas encore eu de réelle rupture du système éducatif africain avec le système éducatif français.
« Tout est en place, le Bénin met ses pieds dans les pas de la France » (Professeur d'université à Cotonou)
« [L'enseignement] reste inspiré du modèle français […] l'université sénégalaise est conçue selon le modèle français (programmes, structures, carrières des enseignants) ». (Professeur d'université à Dakar)

2) L'adaptation de l'école coranique

L'école coranique a également été le fruit d'une importation, au moment de l'islamisation. Cependant comme tient à le constater M. Mamadou Ndoye[19] :

« En vérité, la différence [avec l'école coloniale française] tient à ce que les populations se sont appropriées très rapidement ces écoles coraniques comme étant leurs écoles. Elles ont recruté leurs propres maîtres, et ont envoyé leurs enfants dans les écoles coraniques, ont considéré qu'elles pouvaient, en tant que communauté ou en tant que famille, s'organiser pour donner l'éducation religieuse qu'il fallait aux enfants. Cela a été plus loin, parce que, très vite, l'aspect religieux a évolué pour prendre en compte l'aspect culturel et les besoins de la société. Cela a fait que les apprentissages par l'intermédiaire du Coran ont commencé à permettre de transcrire les langues locales avec les caractères arabes, d'utiliser cette transcription comme moyen de communication sociale et de résolution d'un certain nombre de problèmes. »

---

[17] Allocution de Monsieur NDOYE (Mamadou), ancien ministre de l'éducation au Sénégal, secrétaire exécutif de l'ADEA. Colloque du 7 novembre 2002 à Paris, fondation Singer Polynac. Sous la direction de BAUCHET (Pierre) et GERMAIN (Paul). *L'éducation, fondement du développement durable en Afrique*. Cahier des Sciences morales et politiques. PUF 2003.
[18] Questionnaire 1
[19] Allocution de Monsieur NDOYE, *op.cit.* p. 27

Cette appropriation locale des écoles coraniques amène à se demander si ces écoles ne sont pas la source d'une meilleure cohésion nationale, même si l'aspect religieux reste problématique.

L'islam occupe une place très importante dans de nombreux pays d'Afrique francophone[20] :
- les pays d'Afrique du Nord : Maroc, Algérie, Tunisie.
- les pays d'Afrique sahélienne : Mauritanie (99,5% de musulmans), Niger (98,7%), Sénégal (92%), Mali (90%), Guinée (86,9%), Burkina Faso (50%).
- d'autres pays d'Afrique francophone tels que les Iles Comores (99,3%) ou bien Djibouti (97,2%).

Actuellement, cet enseignement religieux n'est pas négligeable car il permet de lutter contre l'analphabétisme et semble être plus proche de la population que l'école élitiste française. En effet, pour ceux qui n'ont pas accès à l'éducation formelle, l'école coranique est le seul lieu d'instruction. Même si cette instruction se base essentiellement sur l'apprentissage par cœur sans le moindre esprit critique, il peut servir de base à l'alphabétisation des plus jeunes.

L'école en Afrique francophone est avant tout un produit importé. Cependant, certaines politiques postcoloniales peuvent permettre une meilleure adaptation de cette éducation aux réalités locales.

B. L'africanisation de l'éducation en Afrique

Afin de vivre en paix avec soi même et avec son pays, il semble nécessaire d'instaurer des valeurs communes, une mémoire commune, sans pour autant se fermer aux diversités mais en étant ouverts au Monde, à la pluriethnicité. La politique d'assimilation menée durant la colonisation va à l'encontre de ces principes. C'est pourquoi l'africanisation a été nécessaire, à plusieurs niveaux. Alors que certains pays ont été renommés (La Haute-Volta est devenue le Burkina Faso, la Côte d'Or est devenue le Ghana…), il est important de voir

[20] Sources : etudesafricaines.revues.org

comment l'éducation a été africanisée et quelles ont été et quelles sont les limites à cette africanisation.

1) L'indépendance et les débuts de l'africanisation de l'éducation

Du 15 au 25 mai 1961, une conférence fut convoquée conjointement à Addis-Abeba (Ethiopie) par l'UNESCO et la Commission économique des Nations Unies pour l'Afrique afin d'établir un inventaire des besoins de l'éducation et d'un programme visant leur réalisation. Cette réunion, où gouvernements, ONG et agences des Nations Unies étaient présents, partait du principe que l'éducation constituait la clé du développement d'une Afrique indépendante et qu'il fallait donc établir des objectifs et des modalités correspondant au mieux aux particularités du continent. Les problèmes rencontrés par l'éducation en Afrique furent soulevés, tels que ceux relatifs au financement, aux constructions et aux équipements, à la formation de personnels (enseignants, planificateurs, administrateurs), à la recherche sur le contenu éducatif (en tenant compte notamment des cultures africaines), à la scolarisation des filles et à l'éducation des adultes. Des objectifs aussi bien quantitatifs que qualitatifs furent adoptés. Le plan d'Addis-Abeba marque une volonté de l'Afrique de s'affranchir de toute tutelle par le développement de sa propre éducation, par l'africanisation de l'éducation.

Dans les faits, cette africanisation se perçoit notamment par l'introduction de l'histoire de l'Afrique, de la géographie africaine, d'une culture africaine, dans les programmes scolaires, afin de se démarquer de l'eurocentrisme des programmes importés et d'affirmer une identité africaine.
Les professeurs interrogés dans le cadre du questionnaire 1 affirment que l'enseignement en Afrique francophone reste aujourd'hui, malgré un effort d'africanisation, fortement inspiré du modèle français.
« Les programmes scolaires incluent toujours une partie des programmes français (histoire de la France, littérature française, géographie) […] mais ont introduit l'étude d'auteurs africains et antillais qui n'étaient pas étudiés pendant la période coloniale. » (Professeur d'université à Abidjan).

L'africanisation existe mais reste donc limitée. Le manque de moyens et la nécessaire dépendance aux bailleurs de fond internationaux restent deux des obstacles principaux à une africanisation complète de l'éducation.

2) Les exigences pour une meilleure cohésion nationale face aux exigences internationales

Les objectifs du Plan d'Addis-Abeba ne purent être tous réalisés. La crise du système éducatif dès 1968, la crise économique de1973, puis dans les années 80, les plans d'ajustement structurel, amenèrent à de nouvelles réunions, des Etats généraux organisés et des conférences nationales. De nettes tendances furent distinguées en vue d'une meilleure africanisation de l'éducation et par ce biais de meilleures cohésions nationales. Quatre objectifs se sont dessinés:

- Revisiter les contenus et les finalités de l'éducation en vue d'une meilleure articulation avec la problématique d'un développement endogène. Les finalités de l'éducation d'un pays doivent être en harmonie avec les besoins de la société, avec la réalité locale.
- L'affirmation de l'identité culturelle africaine. La culture africaine a longtemps été infériorisée et méprisée. L'éducation doit pouvoir transmettre une identité culturelle commune que partagent les citoyens d'un même pays, sans pour autant mépriser les différences, point essentiel dans des pays où se côtoient différentes ethnies.
- L'affirmation des langues locales et la valorisation du bilinguisme. La problématique des langues locales est essentielle pour assurer une certaine continuité entre l'école, la famille et la communauté.
- La modification du statut du français, de langue principale à langue étrangère secondaire.

Ces objectifs n'ont cependant pas été menés à bien. L'influence internationale a pris le pas sur les résolutions nationales. Alors que l'Etat et ses citoyens devraient être les seuls à décider de la forme et du contenu de l'éducation, il existe une dépendance envers l'extérieur. L'éducation n'est toujours pas le seul produit d'un développement interne des sociétés africaines. Les contenus de l'éducation sont influencés par les bailleurs de fonds,

qui décident selon leur gré que les programmes de formation porteront sur les droits de l'homme, sur le sida, sur les nouvelles techniques de communication et d'information…
Ces programmes d'éducation sont essentiels. Combattre le sida est un défi majeur des sociétés africaines aujourd'hui. Cependant, l'éducation doit être adaptée au contexte local. L'exemple de la lutte contre le sida est évident si on le met en parallèle avec la problématique des langues nationales. Transmettre des informations sur le sida à un élève africain en français est utile mais il ne le transmettra pas forcément correctement à sa famille qui ne parle pas le français. Dans une deuxième partie, nous nous focaliserons sur cet exemple des langues dans l'enseignement.

II. La problématique des langues nationales dans l'enseignement

Il existe une réelle culture de l'oral dans les sociétés africaines. Selon l'UNESCO, 30% des langues parlées dans le Monde sont des langues africaines (environ 2000 langues). Face à la pluralité linguistique africaine, les langues étrangères ont été choisies pour tenter d'unir les pays. Cependant, il en découle un réel problème d'identité chez des jeunes qui grandissent dans une langue et apprennent dans une autre. L'unité linguistique s'avère pourtant nécessaire pour harmoniser une Nation, pour rassembler ceux qui ont accès à l'éducation et les autres, non scolarisés. Dans un souci d'homogénéisation et pour une meilleure communication entre les différentes ethnies regroupant une Nation, la question de la place des langues nationales dans l'éducation en Afrique est essentielle.

D'une part, il est possible d'envisager l'indépendance et l'affirmation de l'éducation africaine par l'approche linguistique. Il s'agit alors plus d'une approche idéologique bien que fondée sur des arguments pédagogiques voire psychologiques.
D'autre part, la place des langues nationales est un véritable enjeu face à la pluralité linguistique africaine pour une meilleure harmonisation de la société, tant sur des enjeux politiques que sur des enjeux socio-économiques.

A - La suprématie des langues étrangères dans l'enseignement : avantages et inconvénients

1) les raisons historiques et politiques de la pérennisation des langues étrangères comme langues d'enseignement.

Le débat idéologique sur la place des langues nationales dans l'éducation ne peut se comprendre sans établir une parallèle avec l'histoire coloniale. Durant la colonisation, les langues africaines furent reléguées à un statut d'infériorité et la langue française imposée comme langue officielle. Cette hiérarchie se retrouvait dès lors dans la qualification de « dialectes » des langues africaines. Le français fut utilisé comme un moyen de la politique dite d'assimilation qui visait à imposer la culture occidentale. L'utilisation des langues africaines fut interdite et réprimée aussi bien au sein des établissements scolaires qu'au sein de l'administration, où étaient directement destinées les élites des écoles coloniales.

La langue française importée durant la colonisation est toujours la langue officielle de nombreux pays. L'absence de politique linguistique nationale au moment de l'indépendance entraîna la suprématie des langues étrangères. Ces dernières auraient alors été l'un des facteurs d'une unification linguistique neutre face à la multiplicité ethnique et linguistique africaine. En effet, il est complexe et couteux d'établir des programmes d'enseignement dans toutes les langues pratiquées, notamment au niveau de l'élaboration des manuels scolaires. De plus, sur quoi se baser pour choisir une langue parmi tant d'autres ?

Le tableau ci-dessous montre que sur les 21 pays d'Afrique francophone, 17 ont maintenu le français comme langue officielle après la colonisation.

Pays	Langue officielle
Algérie	Arabe classique
Bénin	Français
Burkina Faso	Français
Burundi	Français, Kirundi

Cameroun	Français, Anglais
Union des Comores	Comorien, Arabe, Français
Congo	Français, Lingala
Côte d'Ivoire	Français
Djibouti	Français, Arabe, Somali, Afar
Gabon	français
Guinée	français
Madagascar	Malgache, français et anglais
Mali	français
Maroc	arabe classique
Mauritanie	arabe classique
Niger	français
Centrafrique	français, sango
République démocratique du Congo	français
Sénégal	français
Togo	français
Tunisie	arabe classique

Les langues officielles en Afrique francophone, tableau réalisé par mes soins. Sources : MAE

Les pays d'Afrique du Nord, l'Algérie, la Mauritanie, le Maroc et le Tunisie, ont été arabisés après l'indépendance. Nous pouvons nous demander quels résultats ont rencontré ces pays. Dans ces pays, l'arabe est donc la langue d'enseignement primaire et secondaire. L'enseignement supérieur reste cependant majoritairement en langue française, ce qui pose certains problèmes. Ayant suivis leur scolarité primaire et secondaire en arabe, les jeunes se voient étudier en français à l'université mais ne maîtrisent pas toujours bien cette langue ce qui peut entraîner des problèmes d'acquisition des savoirs. L'enseignement supérieur devrait alors peut-être également être enseigné majoritairement en arabe. De plus, il est à noter que la langue tamazight n'a pas été prise en compte, alors que celle-ci est utilisée par une grande partie de la population. Le processus d'arabisation compte des points positifs mais n'exclue donc pas des aspects négatifs, et montre combien le choix des langues peut être complexe, et qu'il est à première vue plus simple de garder le français.

2) D'une langue imposée à un atout secondaire majeur

L'enseignement en français reste de nos jours majoritaire en Afrique francophone et est problématique pour plusieurs raisons. Pendant la colonisation déjà, « l'école française creusait un fossé entre deux mondes : celui des masses illettrées et celui des élites occidentalisées »[21]. L'éducation en français tend à diviser la société entre ceux ayant un accès durable à l'éducation (minorité) et les autres (majorité). En effet, les jeunes ayant accès à l'éducation, apprennent en français, langue qu'ils ne pratiquent pas quotidiennement, et que leurs parents, surtout dans les campagnes, ne parlent que très peu.

Des questions d'ordre scientifique sur l'efficacité de l'enseignement dans une langue différente de la langue maternelle se posent. Dans son ouvrage *L'éducation en Afrique, le défi de l'excellence,* Khadim Sylla[22] affirme que de nombreuses études prouvent la plus grande efficacité de l'enseignement en langue maternelle et soulignent les difficultés rencontrées par l'enseignement dans une langue étrangère :

« L'absence de continuum éducatif entre, d'une part, l'environnement clos d'apprentissage de l'élève, éduqué en langue étrangère et, d'autre part, son environnement social dominé par sa langue maternelle, intrinsèquement lié à sa psyché culturelle, explique, dans une large mesure, les difficultés d'acquisition des connaissances et de développement de la cognition chez l'enfant, condamné durant ses premières années de scolarisation à la mémorisation psittacique, qui n'est pas propre à développer l'esprit de créativité et d'initiative. ».

Ceci ne revient pas à dire que le français doive totalement disparaître de l'enseignement. L'apprentissage du français doit être développé de manière à ce que, du passé colonial, ressorte un atout linguistique, primordial à l'heure de la mondialisation, et non le refus radical de tout ce qui concerne l'ancien colonisateur. Ainsi, alors que les langues nationales reviendraient au premier plan, le français serait un atout secondaire non négligeable qui pourrait servir de passerelle entre les différentes ethnies et vers l'étranger.

---

[21]BOUCHE (Denise), *L'enseignement dans les territoires français de l'Afrique occidentale de 1817 à 1920. Mission civilisatrice ou formation d'une élite ?* Thèse à l'université de Lilles, 1975. Tomes 1 et 2.
[22]SYLLA K., *L'éducation en Afrique, le défi de l'excellence*. *Op.cit*. p.

B - Les enjeux d'un enseignement en langues nationales africaines

La question linguistique créa très tôt, dès l'indépendance, une polémique entre les élites occidentalisées et les élites dites « pan africaines ». De nombreux partisans de l'usage de la langue nationale pour reconstruire leur propre identité se sont fait connaître. L'écrivain kenyan Ngugi Wa Thiong'o représenta cette revendication des langues nationales africaines en choisissant d'écrire ses romans en kikouyou et en délaissant ainsi la langue coloniale (l'anglais) pour *« décoloniser l'esprit »*[23]. Zaline Makini Roy Campbell[24] quant à lui souligna le lien entre la formation d'élites africaines en langues étrangères et la dépendance aux anciens pays colonisateurs. Ainsi la neutralité supposée de l'enseignement en langue étrangère s'avère contestable sur plusieurs points, et de nombreux arguments préconisent l'emploi des langues nationales africaines dans l'enseignement.

1) La nécessité des langues nationales africaines pour une meilleure harmonisation de la société

Afin de bâtir une société harmonieuse, il semble nécessaire d'établir certaines caractéristiques communes. Celle de la langue est essentielle puisqu'elle permet de communiquer. Enseigner dans la langue maternelle permet un meilleur enracinement local, une meilleure approche des réalités sociologiques et culturelles. L'enfant qui suit un enseignement en langue maternelle ne rencontre pas l'obstacle de l'acquisition de la langue étrangère. L'enseignement dispensé est logiquement de plus grande qualité et le cycle d'enseignement plus court.

L'enseignement en langue africaine se révèle donc plus pertinent que l'enseignement en français pour des raisons pédagogiques mais aussi pour des raisons socio-économiques.
Il existe de nombreuses externalités positives de l'école, notamment par le biais de messages transmis, ceux-ci pouvant concerner les maladies, les préventions, … Afin d'assurer une réelle transmission de ces messages, la langue africaine utilisée quotidiennement par la population est plus efficace et évite ainsi qu'un fossé se creuse

[23] NGUGI Wa Thiong'o, Decolonising the mind: the politics of langage in African literature, Ed. J. Currey, 1983.
[24] ROY-CAMPBELL, ZALINE MAKINI. *Empowerment through language: The African experience: Tanzania and beyond*, Trenton, NJ: African World Press, 2001.

entre l'éducation formelle et l'instruction de la population dans son ensemble, comme l'explique Khadim Sylla[25] :

« L'usage des langues étrangères n'a ni la vocation, ni la possibilité de pénétrer le tissu social dans sa totalité. Elles évoluent de surcroît dans un cadre par essence élitiste, formel et très restreint. La promotion des langues nationales apparaît dans ce contexte comme un impératif incontournable pour l'éducation de l'ensemble des citoyens ».

La langue doit ainsi permettre l'expansion et la pérennisation des acquis au-delà du cercle scolaire, grâce à une meilleure communication entre tous les citoyens.

2) Les langues nationales africaines, véritables ressources pour la prospérité des pays

La quasi absence des langues africaines dans l'éducation peut aussi entraîner la perte d'un savoir indigène véhiculé oralement dans les seules langues africaines. Kwesi Prah[26] affirme que l'enseignement en français, anglais ou belge amène à une « amnésie collective » car de nombreux savoirs indigènes sont dévalués, notamment car ils restent transcrits en langues indigènes, traditionnelles. Birgit Brock-Utne[27] explique que l'invalidité des langues africaines est due au fait qu'elles ont été considérées comme un handicap et non comme une ressource :

« L'utilisation transversale des langues nationales, des ressources et des infrastructures d'éducation est un facteur déterminant de cohérence et d'efficacité dans un approche plus globale de développement de l'enseignement ».

La dévaluation des langues africaines durant la colonisation et l'absence de valorisation de ces langues à l'époque postcoloniale tendent à montrer que ces langues ne peuvent pas

---

[25] SYLLA K., *L'éducation en Afrique, le défi de l'excellence*. *Op.cit.* P. 23

[26] PRAH Kwesi, "Going native: Language of instruction in education, development and African emancipation". In Birgit Brock-Utne, Zubeda Desai and Martha Qorro (Eds.), *Language of instruction in Tanzania and South Africa* (LOITSA) (pp 14-34). Dar es Salaam: E & D Limited. 2003.

[27]BROCK-UTNE Brigit. *Whose education for all? The recolonizatioin of the African mind.* New York: Falmer Press.2000.

véhiculer de savoir, ni quelconque richesse. En effet tous les savoirs scientifiques et technologiques sont construits en langues occidentales et essentiellement en anglais, comme si les langues africaines ne pouvaient incorporer un savoir avancé et une science moderne. Cependant, l'usage des langues africaines avant la colonisation est souvent volontairement oublié alors que celles-ci exprimaient souvent des concepts avancés, que ce soit en mathématiques, en chimie ou autres. Il ne faut ainsi pas oublier le rôle joué par la civilisation égyptienne dans le développement des mathématiques.
L'aptitude des langues nationales africaines n'est pas à prouver et celles-ci peuvent comme toute autre langue se moderniser. C'est en partie ce que prouvent les travaux de Cheikh Anta Diop, à l'Institut Fondamental d'Afrique Noire, menant à l'élaboration d'ouvrages universitaires en wolof.

De nos jours également, il existe des savoirs indigènes suscitant l'intérêt des peuples occidentaux, notamment en termes de biodiversité. Utiliser des langues africaines au niveau de l'enseignement permettrait de véhiculer ce savoir non seulement dans les sociétés africaines mais également dans le Monde. La traduction et la médiation culturelle sont alors essentielles pour véhiculer le savoir ainsi que pour la compréhension entre les diverses communautés.

3) Le multilinguisme, solution pour une bonne implémentation des langues nationales.

L'enseignement en langue française est implanté depuis plus de quarante ans en Afrique francophone. Ne serait-ce pas trop tard pour changer les politiques linguistiques ? Au constat du fort niveau d'analphabétisme, des solutions doivent être envisagées, et comme l'ont montré de nombreuses études, l'utilisation des langues nationales semble être une solution.
Il est impossible de nier les difficultés posées par la pluralité linguistique africaine. Ainsi au Bénin, en plus du français, langue officielle, il est possible d'énumérer plus de 10 langues nationales[28], qui ne prennent pas en compte toutes les langues dialectales. Comment alors choisir la langue d'enseignement ? Selon quels critères ?

[28]Le Fongbé, le Yoruba, le Bariba, le Goungbé, l'Ayizo-Gbé, l'Adja-Gbé, le Ditamari, le Tem, le Dendi, et le Peul. Source : site du gouvernement béninois.

Chaque contexte est différent, et dans l'élaboration de politiques linguistiques, il y a plusieurs critères à prendre en compte : le nombre de locuteurs, le contexte socioculturel... Définir des aires linguistiques peut être une solution, comme cela l'a été au Mali où la langue d'enseignement a été choisie selon la zone géographique et donc linguistique. Définir une politique linguistique consensuelle implique la participation de la population autour de discussions et un fort investissement des pouvoirs publics, avec l'intégration des langues nationales dans le domaine éducatif mais aussi dans la vie sociale, politique, administrative, économique et intellectuelle.

De même, enseigner en langue maternelle ne signifie pas rejeter les autres langues. Pour pouvoir mieux communiquer, il est certain que la connaissance des langues voisines est nécessaire. La langue maternelle doit servir de passerelle. Le linguiste Joseph Poth[29] estime quant à lui qu'il faut promouvoir le trilinguisme, comprenant la langue maternelle comme langue d'enseignement mais aussi l'apprentissage d'une langue dite de voisinage, et d'une langue internationale. Enseigner en langue nationale n'est donc pas synonyme de repli sur soi mais d'une ouverture aux autres en étant en paix avec soi même et par delà avec les autres. Protéger la diversité des langues et promouvoir une éducation multilingue est depuis le projet Linguapax[30] en 1986 un des objectifs de l'UNESCO.

Adapter l'éducation aux réalités africaines est une étape fondamentale pour le développement de l'Afrique, pour son affirmation en tant que continent à part entière. Ce repli sur soi même n'est cependant pas synonyme de rejet des autres cultures et plus particulièrement de l'Occident. En effet, le développement interne des sociétés africaines doit s'articuler étroitement avec un développement externe, et une affirmation du continent sur la scène internationale.

[29]POTH Joseph, « Eloge du plurilinguisme ». Propos recueillis par Araceli Ortiz de Urbina, journaliste au Courrier de l'UNESCO. Avril 2000.

[30]www.linguapax.com

Section 2. L'Afrique sur la scène internationale

L'Afrique sur la scène internationale est marginalisée. Bien que pouvant être l'objet de nombreuses discussions économiques, son identité est délaissée, mal connue. Acteur passif de la mondialisation, ce continent possède cependant de nombreux atouts cachés ou dévalorisés qui pourraient beaucoup apporter aux sociétés occidentales.

Afin de s'affirmer sur la scène internationale, il semble primordial que l'Afrique, en proie aux divisions, se consolide et s'unisse sur la base d'une éducation multiculturelle (IA). Une plus grande coopération entre les pays africains présente un grand intérêt si elle permet de créer une vision propre du monde (IB).
L'Afrique unie sera alors plus apte à s'imposer sur la scène internationale. En marchant dans ses propres pas au lieu de suivre ceux de l'Occident (IIA), l'Afrique pourra contribuer à la diffusion de certaines valeurs, fondamentales car absentes et manquantes en Occident (IIB).

I. Quelle unité africaine ?

L'Afrique souffre actuellement d'un des plus grands maux : la division. Cependant cette division souvent retrouvée au niveau des politiques ne touchent pas toujours les populations elles-mêmes. Dans certaines villes africaines se retrouvent des populations de différents horizons la plupart du temps fuyant des conflits. Ce métissage culturel présente une particularité vitale : celle d'une « confraternité universelle ». Mr Henri Legret, professeur d'histoire et d'anthropologie du droit à l'Université d'Abidjan[31], explique alors qu'il s'agit de la reproduction des alliances de non agression, de paix perpétuelle parfois délaissées.
Les diversités africaines doivent alors être dépassées à travers une éducation multiculturelle qui œuvre pour l'unité africaine. L'intégration africaine peut permettre l'exposition d'un modèle africain propre, en prenant garde aux influences et impositions occidentales.

[31] Conférence de Monsieur Henri Legret à l'Institut d'Etudes de Toulouse, mars 2008 sur l'urbanisation en Afrique et la rencontre des cultures.

A. La question des diversités africaines

Tout comme les langues sont multiples en Afrique, et au sein même de chaque pays, les cultures sont diverses et variées. De nombreuses ethnies vivent sur des territoires communs. Mais tous ces différents groupes possèdent-ils des traits communs, leur permettant de construire une identité africaine ?
Si le continent veut se consolider, il semble qu'une identité culturelle commune doit être soulignée, sans pour autant nier les diversités. L'éducation peut contribuer à l'édification d'une identité culturelle africaine.

1) Identité commune et diversité

L'Afrique est plurielle. Ne serait-ce que géographiquement, nous distinguons trois Afriques : L'Afrique septentrionale dite Afrique du Nord, l'Afrique méridionale dite l'Afrique subsaharienne et le bassin du Nil, à proprement dire, l'Egypte.
De même, le cycle des saisons et les climats diffèrent (Alors que c'est l'hiver ou l'été dans les zones à climat tempéré, c'est la saison des pluies ou la saison sèche dans les zones à climat tropical).

L'Afrique et tous les pays africains ne connaissent pas d'unité culturelle, pas d'unité linguistique: les langues se distinguent en plusieurs catégories, telles que les langues afro-asiatiques ou les langues nigéro-congolaises ; De même, les religions sont diverses (Islam, christianisme, animisme, et autres religions dites minoritaires).
Ces différences peuvent entraîner des rejets, voire des propos et actes racistes. Ainsi, lors de mon séjour au Maroc, j'ai pu m'apercevoir de deux faits. D'une part, au sein même du pays, certains tamazighs sont très agressifs dans leurs propose à l'encontre des arabes, ceci pouvant s'expliquer par un passé douloureux. D'autre part, les Marocains ont tendance à se considérer plus arabes qu'africains, voire plus occidentaux qu'africains. L'Afrique renvoie pour certains à l'Afrique noire, couleur considérée par ces mêmes personnes comme un sérieux handicap. En effet, pour beaucoup, plus une personne est pâle, plus elle est belle. Ses propos peuvent s'interpréter comme un refus d'identité, et notamment un refus d'identité commune africaine.

Parmi toutes ces différences, existe-t-il alors une identité commune ? Daniel Etounga Manguelle[32] s'interrogeant sur l'adéquation entre culture africaine et développement s'interroge ainsi sur ce qu'est la culture africaine, si elle existe:
"The diversity – the vast number of subcultures – is undeniable. But there is a foundation of shared values, attitudes, and institutions that binds together the nations south of the Sahara, and in many respects those to the north as well."

Et il ajoute une citation de Felix Houphouet-Boigny, ancien Président de la Côte d'Ivoire :
"From African archbishops to the most insignificant Moslem, from the great witch doctor to the most insignificant Moslem, from the pastor to the most insignificant Protestant, we have all had an animist past".

Daniel Etounga Manguelle nous livre alors une typologie non exhaustive de la réalité culturelle africaine dans son texte « Does Africa need a Cultural Adjustement Program ? ». Dix axes se distinguent, nous n'en citerons que quelques uns.
Les sociétés africaines semblent être des sociétés verticales dans lesquelles la séparation entre subordonnés et dirigeants est accentuée. Ainsi, nous parlons couramment de culte du chef. Daniel Etounga Manguelle précise alors qu'il y a un réel danger à ce que ce culte du chef se transforme en dictature comme ça a pu être et est toujours le cas dans certains pays.
Il existe également une approche au temps et à l'espace commune bien distincte de la conception occidentale. Enfin, nous pouvons parler du lien social qui trouve une importance considérable en Afrique, valeur non connue en Occident.

2) Vers une éducation interculturelle qui va œuvrer pour l'unité et la prospérité en Afrique.

Avoir conscience de certaines valeurs ne signifient pas nier les diversités. Se tourner vers un enseignement interculturel prenant en compte les diversités mais les dépassants afin de promouvoir une certaine unité africaine peut être une solution. Il s'agirait d'éduquer à la pluriethnicité. Dans un continent où les guerres civiles sont sous-jacentes si ce n'est

[32] ETOUNGA MANGUELLE Daniel, *Does Africa need a Cultural Adjustment Program?* Editions Nouvelle du Sud, 1991.

effectives, où les voisinages sont difficiles, il semble essentiel d'éduquer à la tolérance, à la compréhension et à la solidarité africaine.
Comme le dit justement Monsieur NDOYE, ancien ministre de l'éducation au Sénégal :
Une exigence fondamentale de l'éducation de base est de développer une intercompréhension entre les différentes cultures qui vivent dans un seul et même territoire. Cette éducation multiculturelle peut aider à assurer la cohésion non pas en terme d'uniformisation mais de convergence de différentes identités présentes dans un seul et même espace national. C'est une question essentielle pour la survie de l'Afrique.[33]

Dans cette recherche d'une union africaine, il est essentiel de se demander quel rôle jouera l'intégration africaine et notamment la coopération en termes d'éducation.

B. L'affirmation de l'Afrique sur la scène internationale par l'intégration

Il existe certaines coopérations entre Etats africains. Quel enjeu se cache derrière ces partenariats ? Un modèle africain arrive-t-il à réellement s'imposer ?

1) L'intégration africaine, vers un modèle africain à part entière

Afin de définir des valeurs consensuelles, des états généraux d'éducation peuvent être organisées, dans la même optique que la conférence d'Addis-Abeba en 1961. Se réuniraient des représentants de différents pays, et par représentants, il ne s'agit pas ici de se limiter aux représentants politiques mais aux acteurs locaux, aux enseignants, aux parents d'élèves…
La coopération interuniversitaire, avec pour exemple l'Institut Africain et Malgache pour l'enseignement supérieur, est une solution remarquable, notamment si des fonds sont investis pour la recherche.
Cette volonté d'agir indépendamment, d'être autonome vis-à-vis de l'Occident s'est retrouvée dans la plupart des questionnaires remplis par les professeurs africains[34]. La coopération Sud/Sud peut renforcer le continent sur la scène internationale et permettre au continent africain de faire entendre sa voix. En effet, au lieu de suivre pas à pas le modèle

[33] Allocution de Monsieur NDOYE (Mamadou), *op.cit.* p. 27
[34] Questionnaire 1.

occidental, l'Afrique ne peut-elle pas avoir son propre modèle ? L'Association pour le Développement de l'Education en Afrique (ADEA) est ainsi à l'initiative d'un forum pour le dialogue sur les politiques éducatives. Le NEPAD est également un autre exemple. Cependant nous pouvons nous poser la question de l'autonomie et de l'indépendance de ces coopérations africaines.

2) L'exemple du NEPAD : une fausse initiative africaine ?

Le Nouveau Partenariat pour le Développement de l'Afrique (NEPAD) est présenté comme une vision et un cadre stratégique pour la Renaissance de l'Afrique.
Le NEPAD serait conçu, selon le site officiel[35], « pour s'occuper des défis actuels du continent africain. Les problèmes tels que l'accroissement de la pauvreté, le sous-développement et la marginalisation persistante de l'Afrique ont nécessité cette intervention radicale dite nouvelle, menée de mains de maître par des dirigeants africains pour développer une nouvelle vision qui garantit la renaissance de l'Afrique».
Cependant par « nouvelle vision », nous pouvons nous demander ce que sous-entendent les dirigeants du NEPAD. Anne-Cécile Robert, dans un article répond vivement à cette question :

« On nous a présenté le Nepad comme une idée africaine. Mais c'est une supercherie ! Voilà simplement les idées de la Banque mondiale et du Fmi que l'on a "tropicalisées". C'est un maquillage, une reproduction de ce que disent les bailleurs de fonds. Par ailleurs, on s'aperçoit que les chefs d'Etat africains qui promeuvent le Nepad, comme Abdoulaye Wade ou Tabo Mbecki, sont fascinés par le modèle libéral. Ils y croient, sans malhonnêteté, mais peut-être se trompent-ils. Là où cela devient problématique, c'est quand on veut nous faire croire que cette idée est spécifiquement africaine, alors qu'elle reprend ce qu'on fait depuis vingt ans : ouverture des marchés, augmentation des investissements privés. On sait pourtant très bien que ça ne marche pas. Les investissements privés sont, en plus, en baisse constante depuis des années. Fonder une politique de développement dessus, c'est une aberration économique. »[36]

---

[35] www.nepad.org
[36] Extrait d'interview réalisée par Sébastien Comparet publiée le 11 février 2004 par *Wal Fadjiri* [Dakar] et repris entre autres par Allafrica.com

Adopté par l'Union africaine, à Lusaka (Zambie), en juillet 2001, le NEPAD relaierait en quelques sortes les initiatives occidentales. Cependant, nous ne pouvons pas accuser cette organisation de tous les torts. Bien que ses principes et son fonctionnement semblent fortement occidentalisés, le NEPAD contribue au développement des pays africains, notamment en termes d'éducation, un de ces champs d'action prioritaires. Ainsi ses objectifs sont, entre autres, de combler l'écart dans le domaine de l'éducation, d'améliorer l'accès à l'informatique…

L'Afrique tant bien que mal essaie de trouver son propre chemin. Pour y faire, il est nécessaire qu'elle dépasse les diversités présentes sur le continent, non pas en les niant, mais en les valorisant. Les populations africaines doivent tenter se construire ensemble, sans droit de regard de l'Occident. Cette unité africaine peut devenir un des meilleurs atouts du continent sur la scène internationale. Le danger réside alors dans le fait que l'Afrique se laisse prendre dans le courant de la mondialisation, sans émettre aucune vision nouvelle. Quelle place détient donc l'Afrique au sein de la mondialisation ? Quelle nouvelle vision peut-elle apporter dans un monde libéralisé?

II. L'Afrique au sein de la mondialisation

L'Afrique est actuellement plus en position de receveur que de collaborateur. Emportée par le courant de la mondialisation, celle-ci s'est retrouvée face à deux choix : suivre le modèle occidental qui lui était présenté ou tracer sa propre voie. La première option sous-entend que l'Afrique n'a pas grand-chose à apporter au Monde, et que seul l'Occident lui apporte quelque chose. Mais que faire si l'Afrique était plus nécessaire à l'Occident qu'on nous le laisse croire ? Qu'est ce que ce continent en proie à la misère peut-elle donc apporter à l'Occident, en position toujours dominante sur le Monde ?

A L'Afrique entre « laisser faire » et affirmation de soi: du rôle de sujet passif à celui d'acteur dynamique

Après l'indépendance, nous pouvions nous attendre à une forte affirmation des pays africains. Jusqu'en 1960, on assista en revanche à une reproduction des formes de pensée

occidentale. Ce n'est qu'en 1970, que certains remirent en cause le développement capitaliste, prenant conscience qu'ils étaient culturellement et idéologiquement étrangers à eux-mêmes : *« Les intellectuels africains ont pris de plus en plus conscience d'eux-mêmes »*[37] : Dès lors, il se créa une opposition entre les élites occidentalisées et les intellectuels africains révolutionnaires, dont Thomas Sankara était une des figures dominantes.

A l'heure où le constat des échecs des politiques d'ajustement structurel a été fait, où les conséquences de la mondialisation pèsent, et où les indicateurs économiques et sociaux de la plupart des pays africains se sont dégradés, il faut se demander à qui en revient la faute ? N'est-il pas trop simple de blâmer l'Occident de tous ces maux, même si celui-ci a sa part de responsabilité ? C'est seulement en étudiant les comportements des différents acteurs qu'il est possible de comprendre la situation de l'Afrique à l'heure actuelle, entre «laisser faire » et affirmation de soi.

1) Assimilation à l'Occident et laisser-faire

L'Afrique des assimilés est celle où la population africaine rejette sa propre culture pour s'adapter entièrement à la culture occidentale. L'Occident est alors érigé en modèle à suivre. Souvent à cause des difficultés sociales rencontrées, de la misère et de l'absence de perspectives, les Africains « assimilés » sont frustrés et dénigrent entièrement les valeurs traditionnelles auxquelles ils attribuent toutes les fautes. C'est ainsi qu'après la colonisation, leur vision de l'indépendance est calquée sur l'histoire de l'Occident.

La plupart des élites africaines sont formées en Occident. Cette formation pourrait être un atout si elle n'amenait pas à un conformisme politique certain. Les chefs d'Etat africains agissent souvent selon les prescriptions établies par des organismes internationaux. Ils se conforment autant dans le fond que sur la forme. Moussa Sene Absa, réalisateur sénégalais, se moque ainsi des élites africaines, et plus particulièrement des véritables « pingouins » qui préfèrent le costume cravate, aux boubous, tenues traditionnelles africaines :

[37]DIOUF (Mamadou), MAMDANI (Mahmood), *Liberté Académique en Afrique*. CODESRIA. Karthala, 1994.

« Diouf [Ancien Président sénégalais], c'est l'arrivée des technocrates, des "pingouins" avec leur look *FMI »*[38]

Mais cet engrenage de la dépendance aux institutions internationales, et à l'Occident, ne pousse-t-il pas certains acteurs nationaux dans une posture attentiste ? Il y a là en effet le risque que ces Africains dits assimilés se confortent dans leur situation et s'enferment par la même occasion dans l'image de l'Afrique, éternelle victime. Alors l'esprit d'assistance prend tout son sens au détriment de l'esprit d'initiative et de toute fierté d'être africain.

2) Affirmation de soi et les dangers d'un repli trop excessif

Thomas Sankara a été l'un des premiers à refuser l'assistance qui développe ce qu'il appelle la «mentalité d'assistés». Symbole de l'afrocentricité, Sankara voulait que tout Africain s'accepte, vive digne et libre, en tant qu'Africain. Cette fierté d'être africain se retrouve dans *Nations nègres et culture* de Cheikh Anta Diop. Ces deux grandes figures africaines ont apporté une certaine force à l'Afrique, ont tenté de réveiller les Africains afin que ceux-ci construisent eux-mêmes leur avenir, ont tenté d'apporter aux Africains la connaissance d'eux-mêmes. L'éducation doit alors jouer un rôle essentiel afin que l'enfant se construise sur de solides bases, en harmonie avec ses origines. L'éducation doit aussi donner les motivations nécessaires aux élèves afin que ceux-ci ne se contentent pas de leur position mais veulent évoluer. Le décès soudain de Sankara marqua un frein à cet esprit d'initiative.

« Partout, c'était la consternation, la même douleur sur les visages, la même méfiance vis-à-vis de l'information quand elle concerne l'Afrique. Et puis la vérité a fini par s'imposer à tous, comme une évidence incontournable : Thomas Sankara était bien mort. Il avait rejoint les ancêtres, mais son esprit demeurera toujours présent. C'est l'état d'esprit qui demain rejaillira indubitablement dans un autre coin de l'Afrique. C'est la confiance de l'homme en tant qu'acteur, le refus de la fatalité historique, la réaffirmation de l'autonomie des Africains et leur capacité à se prendre en charge. Sankara nous a permis

[38]Moussa Sene Absa cité par ROBERT Anne-Cécile, *Le Sénégal attend le grand changement*. Le Monde Diplomatique, Archive Février 2002.

de renouer avec le mythe ancien de Prométhée. Qu'il repose en paix dans cette terre d'Afrique qu'il a tant aimée ». [39]

L'affirmation de soi est une étape nécessaire à la construction africaine. Cependant, elle doit faire attention à ne pas s'assimiler à un rejet excessif de l'autre, de l'Occident. Une afrocentricité extrême amènerait à avoir une vision manichéenne de la réalité, où l'Occident aurait le mauvais rôle et où l'Afrique deviendrait ce continent mythique où le passé d'avant colonisation serait idéalisé. Ce retour nostalgique à des traditions anciennes n'est en fait qu'illusoire et artificiel. Nous pouvons dresser une parallèle avec la situation de certains immigrés africains en France qui sont fiers d'être africains et qui se replient sur eux-mêmes. Ce refus de tout ce qui vient de l'Occident est très dangereux et révèle une culture de l'irresponsabilité où tout est toujours de la faute des autres.

L'autocritique est nécessaire car il est trop simple de blâmer l'Occident de tous les malheurs de l'Afrique. Bien sûr, ce travail d'autocritique ne peut être détaché d'une analyse des rapports mondiaux et d'une critique de la mondialisation libérale. Les plans d'ajustement structurels ont prouvé les mauvaises conséquences en Afrique de la mondialisation, mais l'Afrique a également sa part de responsabilité. Nous pouvons alors parler de Coresponsabilité.

B. Ce que l'Afrique peut apporter à l'Occident

Alors qu'il ne fait nul doute dans l'esprit de tout un chacun que l'Occident a beaucoup à apporter à l'Afrique, qu'en est-il de l'apport de l'Afrique à l'Occident ? Les réponses à la question « Qu'est ce que l'Afrique peut apporter à l'Occident ? »[40] Ont révélé que la plupart des personnes interrogées n'avaient pour ainsi dire que très peu réfléchi à cette question pourtant essentielle de nos jours. Outre la main d'œuvre et la matière première, l'Afrique dispose en effet d'une richesse incommensurable et peut contribuer à part entière au développement de l'Occident.

1) L'Afrique créatrice de valeurs universelles

[39] ETOUNGA MANGUELLE Daniel, *Maîgida ou le chasseur d'illusions*. (Roman). L'Harmattan, 1999.
[40] Questionnaire 2

Il existe une créativité sociale particulière à l'Afrique avec une importance particulière des valeurs relationnelles et des valeurs non matérielles. Ces valeurs sont d'autant plus essentielles car elles sont absentes dans le Nord et pourraient contribuer au développement de l'Occident. Alors que l'individualisme et le business sont des notions omniprésentes en Occident, en Afrique, *« Friendship comes before business »* et *« the Community dominates the Individual »*[41]. Nous nous focaliserons sur trois exemples représentants les vertus du lien social en Afrique.

Le temps

Il existe en Afrique une approche au temps très différente de celle que l'on trouve en Occident. Alors qu'une certaine lenteur peut être à tort considérée comme de la fainéantise, celle-ci représente la volonté de prendre son temps pour des moments primordiaux. Ainsi s'interroge Anne-Cécile Robert dans *L'Afrique au secours de l'Occident* :

« En Afrique, le deuil est considéré comme un évènement important nécessitant plusieurs semaines de consécration. En Occident, on enterre les gens en trois jours et on demande aux proches de penser à autre chose, d'oublier. Pourquoi faut-il toujours aller vite et être efficace ? ».

De même, le moment de la salutation est essentiel en Afrique. Lors de mon séjour au Maroc, je me souviens que des personnes que je ne connaissais que très peu prenaient leur temps pour me saluer et demander des nouvelles de ma famille. Bien que ce processus puisse paraître étrange pour un occidental, il montre l'importance des relations interpersonnelles qui sont à la base d'un solide lien social. De même l'étranger est pratiquement toujours très bien reçu, et ce peu importe les moyens de l'hospitalier.

Entraide et solidarité

D'autre part, ce lien social révèle une certaine solidarité et entraide au sein du groupe, de la famille, de la communauté ou des quartiers. Lors de mon séjour au Maroc, j'ai vécu quatre

[41]« L'amitié vient avant les affaires » et « la communauté domine l'individu ». ETOUNGA MANGUELLE Daniel, *Does Africa need a cultural adjustement program ?,* l'Harmattan, janvier 2001.

mois dans un quartier populaire de Rabat. Ce quartier pouvait ressembler aux anciens petits quartiers français où on connaît intimement son épicier, son boulanger…Tout le monde se connaît, se salue, il n'est pas rare que l'on vous invite à boire le thé. Un jour où l'hostilité de jeunes de quartiers voisins a pu se faire ressentir envers une amie et moi-même, il n'a pas tardé avant que des jeunes du quartier s'interposent en prenant notre défense, à nous, habitantes du quartier à part entière.

Il est vrai que cette situation n'est pas exempte de toute critique. Il peut paraître pesant d'appartenir à un groupe et d'avoir certaines *obligations* vis-à-vis de ses *membres*. Cependant, il est essentiel pour les pays occidentaux de prendre en compte ce lien social, qui définit la richesse de tout individu. En effet, le manque matériel n'est pas le premier signe de pauvreté. Dans les traditions est pauvre celui qui est isolé, qui ne peut compter sur aucun soutien social. En Afrique, rares sont ceux considérés comme orphelins, car même si les liens ne sont pas biologiques, ils forment une vraie famille.

L'importance de la parole

La parole, le palabre, constitue un vecteur indispensable du dialogue social. Le rituel de la palabre correspond dans les tribus africaines à des assemblées où sont abordés des sujets concernant la vie de la communauté. Le palabre est cependant de plus en plus rejeté par les élites africaines au profit des outils du droit occidental, où l'écrit prime. Comme le fait remarquer Amadou Hampâté Bâ :

« Dans les civilisations orales, la parole engage l'homme, la parole est l'homme. Dans la civilisation moderne, le papier s'est substitué à la parole. C'est lui qui engage l'homme. Mais peut-on dire en toute certitude, dans ces conditions, que la source écrite est plus digne de confiance que la source orale, constamment contrôlée par le milieu traditionnel ? ».[42]

De même la parole est souvent attribuée au plus vieux, au sage, qui dispose d'une clairvoyance et d'une sérénité exemplaire. Il est ainsi impensable pour certaines familles africaines d'envoyer les grands parents en maison de retraite. Lors d'une discussion avec

[42] Cité par Anne Cécile Robert dans *l'Afrique au secours de l'Occident.* Préface de Boubacar Boris Diop. Postface de Pierre Kipré. Les éditions de l'Atelier, Paris, 2006. Amadou Hampâté Bâ, *Aspects de la civilisation africaine*, Présence africaine, Condé sur Noireau, 1972.

une amie marocaine, cette dernière m'expliquait qu'il était normal qu'elle prenne soin de son père âgé et malade, qu'il était logique que toutes ses économies reviennent à son père. Mon amie ne comprenait pas comment, nous occidentaux, pouvions nous « débarrasser » de nos aînés, sans la moindre considération.

A travers ces trois exemples, nous avons pu constater que les traditions africaines révèlent une véritable richesse. La mondialisation risque d'entraîner leur perte. En effet il est courant que les traditions occidentales se substituent aux traditions locales. L'apport culturel de l'Afrique peut alors être symbole d'une certaine résistance à la mondialisation. L'Afrique peut être créatrice de valeurs universelles. L'éducation peut élever ces valeurs officiellement et les faire connaître aux pays occidentaux, où les liens sociaux s'éteignent peu à peu.

2) Le relativisme : un regard différent sur l'Occident

D'une part, l'Afrique, en important certaines de ses valeurs en Occident, participe au combat contre l'ethnocentrisme, l'eurocentrisme. Tout principe occidental ne vaut ainsi pas plus que tout propos africain. Les différents besoins et les différentes priorités doivent être soulignés, dans une approche comparative. L'éducation en Afrique et l'éducation en Occident doivent exposer ces besoins et ces priorités sans en juger la substance.

D'autre part, l'Afrique peut apporter un regard neuf sur l'Occident, un regard externe. En des termes plus concrets, l'Afrique peut souligner, de manière comparative, les aspects absurdes des sociétés occidentales, où il n'y a plus de demi-mesure. Ainsi la mise en parallèle de la société de consommation avec les grandes famines africaines, doit apporter relativisme et nuance aux comportements occidentaux, sans pour autant entraîner culpabilité et remords.

Il est aujourd'hui essentiel que l'Afrique, si elle ne veut pas se laisser absorber par le courant capitaliste de la mondialisation, y contribue à sa manière, passant du rôle de sujet passif à celui de véritable contributeur.

La contribution de l'Afrique sur la scène internationale n'exclue pas que l'Afrique soit également réceptrice. Bien que seule l'Afrique puisse décider de son avenir et de la voie qu'elle veut prendre, nous ne pouvons nier la nécessité de l'aide internationale. Dans des pays soumis à une pauvreté hors pair, les obstacles financiers sont conséquents. L'éducation qui, comme nous avons pu le voir, est à la base de tout développement en présente de sérieux troubles. Les taux de scolarisation et d'alphabétisation sont les plus faibles. Les inégalités en sont extrêmement fortes. Le contexte socio-économique de ces pays n'est pas des plus prometteurs. Cette éducation est au fondement des sociétés africaines, à l'origine de la construction d'une vision du monde propre aux populations africaines, au développement d'un continent à part entière. Miser sur l'éducation, c'est également miser sur l'avenir africain, miser sur le développement interne des sociétés comme miser sur la place de ces sociétés sur la scène internationale. La question à se poser est de savoir si l'Occident est prêt à aider l'Afrique à suivre son propre développement. L'Occident est-il prêt à renoncer à son éternelle domination ?

Deuxième partie – Coopération et éducation : vers un partenariat plus égalitaire

Dans un premier chapitre, nous présenterons les différentes coopérations existantes pour l'éducation en Afrique francophone. Dans la plupart des pays d'Afrique francophone, les ressources nationales ne sont pas suffisantes pour assurer un enseignement de qualité pour tous. Ainsi l'appel au financement extérieur est inéluctable, cette aide pouvant être bilatérale ou multilatérale, publique ou privée (I). Cependant cette aide présente certains aspects contradictoires. Alors qu'elle devrait avoir pour objectif de permettre aux pays africains d'acquérir leur autonomie, la coopération a renforcé de facto la dépendance des pays à l'égard des bailleurs de fonds et a par conséquent retardé l'émergence et l'affirmation des capacités locales (II).

Dans un second chapitre, nous déterminerons quelles sont les conditions pour un réel partenariat avec l'Afrique. Nous postulerons dans une première section que la représentation de l'Afrique en France détermine grandement les relations entre les deux parties (I), et qu'afin de mettre l'Afrique et la France sur le même piédestal, une évolution des programmes scolaires français sur l'Afrique est fondamentale (II). Dans une deuxième section, nous montrerons que toute éducation, française ou africaine, doit se faire dans le cadre d'un apprentissage global interculturel. Celui-ci doit se baser sur les principes nouveaux d'une société globalisée (I) et sur un enseignement favorisant l'interculturalité et les échanges (II).

CHAPITRE 1 – LES COOPERATIONS ENVERS L'AFRIQUE FRANCOPHONE ET L'ENGRENAGE DE LA DEPENDANCE

Dans ce premier chapitre, nous analyserons les avantages et les inconvénients des coopérations en matière d'éducation envers l'Afrique francophone. Dans une première section, nous nous contenterons de brosser un portrait général de l'aide internationale (I), puis nous étudierons les coopérations pour l'enseignement supérieur africain (II). Dans une deuxième section, nous soulignerons les défauts de telles coopérations (I) et comment les acteurs internationaux ont décidé de remédier à ceux-ci (II).

Section 1. Etat des lieux

Au cours de cette section, nous tenterons de présenter brièvement les coopérations existantes en matière d'éducation, et plus particulièrement celles entre la France et l'Afrique francophone. Loin d'être exhaustive, cette présentation commencera par décrire les politiques françaises de coopération pour le développement. Alors que dans un premier temps nous nous focaliserons sur l'aide multilatérale et l'engagement de la société internationale (IA), nous regarderons dans un second temps l'aide bilatérale apportée par la France, notamment à travers son aide publique à l'éducation (IB). Suite à ce portrait général, nous analyserons plus particulièrement les stratégies de coopération envers l'enseignement supérieur en Afrique. Après avoir fait un rapide bilan des coopérations existantes (IIA), nous étudierons les relations entre les universités françaises et les universités d'Afrique francophone (IIB).

I. Les politiques françaises de coopération pour le développement.

La France superpose trois niveaux de coopération : bilatérale, européenne et multilatérale. Au cours de cette partie, nous présenterons brièvement les caractéristiques des

coopérations multilatérale et bilatérale et nous verrons en quoi celles-ci s'imbriquent. En effet, nous ne développerons pas la politique de coopération européenne, notamment car le traité constitutif de l'Union Européenne ne prévoit aucun mécanisme d'aide au développement, et que la politique de coopération envers l'Afrique s'est mise en place progressivement autour des accords de partenariat global en matière d'aide et de commerce de Yaoundé, Lomé, et Cotonou. Par ailleurs, Le Fonds Européen de Développement apporte une contribution au développement des pays d'Afrique mais les programmes d'aide existants sont davantage multilatéraux et/ou bilatéraux. La Commission européenne participe ainsi elle-même davantage aux flux d'aide multilatérale.

A. L'aide multilatérale et l'engagement avec la société internationale

1) Les institutions financières chargées du développement dans les pays du Tiers-Monde

La France contribue financièrement au capital des organismes internationaux chargés du développement dans les pays du Tiers-Monde : la Banque mondiale, qui reste le plus grand soutien extérieur de l'éducation, les banques régionales de développement, le Fonds monétaire international. Elle verse une participation obligatoire aux institutions spécialisées telles que l'Organisation Mondiale de la Santé, l'Organisation Internationale du Travail, l'Organisation des Nations Unies pour l'alimentation et l'agriculture, l'Organisation des Nations Unies pour le Développement Industriel, et dans le domaine éducatif, l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO). Elle verse également volontairement une contribution à certains fonds et programmes des Nations Unies, tels que le PNUD et l'UNICEF. Par ailleurs, de nombreux individus participent au développement de l'éducation par le biais d'associations de la société civile, d'organisations non gouvernementales.

2) L'Education Pour Tous et les Objectifs Millénaires du Développement

A l'aube des années 1990, la société internationale souligna son inquiétude pour les pays en développement, dont les conditions économiques et sociales étaient au plus bas. Parmi

les défis majeurs de la fin du XXème siècle, l'universalisation de l'éducation semblait fondamentale. La Conférence de Jomtien (Thaïlande) du 5 au 9 mars 1990, convoquée conjointement par les chefs de secrétariat de l'UNICEF, du PNUD, de l'UNESCO et de la Banque mondiale, marqua le point de départ du mouvement *Education pour tous*. Depuis cette date, des représentants de 155 pays, des organisations non gouvernementales, la société civile, des bailleurs de fonds bilatéraux et multilatéraux et des médias ont affirmé leur préoccupation de dispenser une éducation de base à tous. Deux textes ont été adoptés à cette occasion : D'une part, la *Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous* souligne les principes et objectifs d'une telle initiative. D'autre part, un second texte décrit les cadres d'action aux niveaux national, régional et mondial. L'EPT va ainsi œuvrer pour universaliser l'accès à l'éducation, réduire l'illettrisme, mais aussi inciter à la coopération internationale et à de nouveaux partenariats. L'article premier de la *Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous* tente ainsi de définir les besoins éducatifs fondamentaux en quatre paragraphes :

« 1. Toute personne - enfant, adolescent ou adulte - doit pouvoir bénéficier d'une formation conçue pour répondre à ses besoins éducatifs fondamentaux. Ces besoins concernent aussi bien les outils d'apprentissage essentiels (lecture, écriture, expression orale, calcul, résolution de problèmes) que les contenus éducatifs fondamentaux (connaissances, aptitudes, valeurs, attitudes) dont l'être humain a besoin pour survivre, pour développer toutes ses facultés, pour vivre et travailler dans la dignité, pour participer pleinement au développement, pour améliorer la qualité de son existence, pour prendre des décisions éclairées et pour continuer à apprendre. Le champ des besoins éducatifs fondamentaux et la manière dont il convient d'y répondre varient selon les pays et les cultures et évoluent inévitablement au fil du temps.

2. En pourvoyant à ces besoins, on confère aux membres de toute société la capacité - ainsi que la responsabilité correspondante - de respecter et faire fructifier leur patrimoine culturel, linguistique et spirituel commun, de promouvoir l'éducation d'autrui, de défendre la cause de la justice sociale, de protéger l'environnement, de se montrer tolérants envers les systèmes sociaux, politiques ou religieux différents du leur, en veillant à ce que les valeurs humanistes communément admises et les droits de l'homme soient sauvegardés, et d'œuvrer pour la paix et la solidarité internationales dans un monde caractérisé par l'interdépendance.

3. Un autre but, non moins fondamental, du développement de l'éducation est la transmission et l'enrichissement des valeurs culturelles et morales communes. C'est en elles que l'individu et la société trouvent leur identité et leur valeur.
4. L'éducation fondamentale n'est pas seulement une fin en soi. Elle est l'assise d'une formation permanente et d'un développement de l'être humain, sur laquelle les pays peuvent édifier de façon systématique d'autres niveaux et d'autres types d'éducation et de formation. »[43]

En avril 2000 à Dakar, après une première évaluation à la Conférence d'Amman (Jordanie) en 1996, cet engagement à parvenir à une éducation pour tous d'ici 2015 s'est vu réaffirmé. L'éducation apparait comme « le moyen stratégique pour parvenir à la renaissance de l'Afrique dans le contexte d'une économie, d'une communication et d'une culture mondialisées au XXIe siècle. »[44] Le forum de Dakar donna lieu à un nouveau cadre d'action, soulignant notamment six objectifs[45] et enfermant la promesse de pays et d'organismes donateurs qu' « aucun pays qui a pris un engagement sérieux en faveur de l'éducation de base ne verra ses efforts contrariés par le manque de ressources ». Par ailleurs, l'universalisation de l'éducation primaire est également l'un des huit objectifs du millénaire pour le développement de l'ONU.

Bien que les objectifs décrits soient utopistes, ils entraînent de réels progrès. Les bailleurs de fonds portent de plus en plus d'intérêt à l'éducation suite à cette forte incitation de la société internationale. En mars 2002, la Conférence sur le financement du développement a abouti au Consensus de Monterrey, qui est probablement l'une des causes de la croissance de l'aide bilatérale à l'éducation. Au jour d'aujourd'hui, l'aide bilatérale, c'est-à-dire l'aide publique au développement, est bien plus conséquente que l'aide multilatérale.

---

[43] Commission inter institutions (Banque mondiale, PNUD, Unesco, Unicef) de La Conférence mondiale sur l'éducation pour tous (WCEFA), *Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous* et *cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux*. Adoptés par la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous
[44]UNESCO et Education pour tous, *Cadre d'action pour l'Afrique subsaharienne : L'éducation pour la renaissance de l'Afrique au XXIe siècle*. Adopté lors de la Conférence de l'Afrique subsaharienne sur l'éducation pour tous, Johannesburg, Afrique du Sud, 6-10 décembre 1999.
[45] Protection et éducation de la petite enfance, accès universel à un enseignement primaire gratuit et obligatoire de qualité d'ici 2015, répondre aux besoins éducatifs de tous les jeunes et de tous les adultes, améliorer de 50% les niveaux d'alphabétisation des adultes d'ici 2015, éliminer les disparités entre les sexes dans l'enseignement primaire et secondaire, améliorer sous tous ses aspects la qualité de l'éducation.

B. L'aide bilatérale France-Afrique francophone.

1) L'aide publique au développement

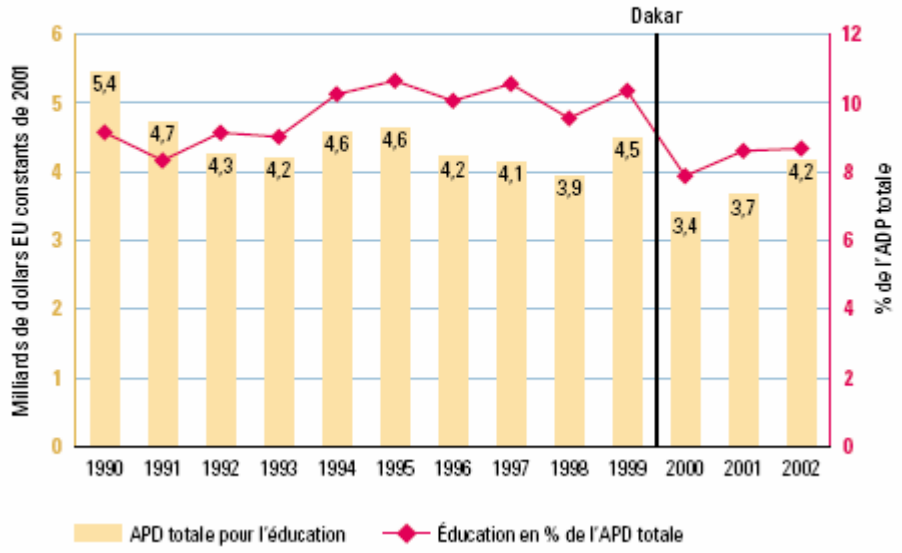
En 1974, les Nations Unies fixaient pour l'APD l'objectif de 0,7% du PNB. L'aide bilatérale représente la majeure partie de la contribution française au développement, bien que celle-ci n'ait jamais atteint les 0,7%. Elle représentait 75,7 % de son aide en 1997, a fortement baissé de 1994 à 2000. L'APD représentait 67,2 % de l'aide dans le projet de loi de finances 2007. Elle regroupe prêts et dons, l'ensemble des contributions aux organismes d'aide multilatéraux ainsi que les remises de dettes. Opérateur pivot du dispositif français d'aide publique au développement, l'Agence Française de Développement (AFD) intervient pour la réduction de la pauvreté, le financement de la croissance économique et la protection des biens publics mondiaux. Elle inscrit ses actions dans le cadre des objectifs du millénaire pour le développement (OMD), notamment en Afrique qui reçoit plus de 50% de ses financements. Il est à noter que le montant et la destination de l'APD reflètent souvent les liens historiques et politiques que les donateurs ont avec les bénéficiaires. Avec la création en 1998 d'une zone de solidarité prioritaire (ZSP) accompagnée en 2000 par la création d'un fonds de solidarité prioritaire (FSP), les priorités se sont concentrées sur 55 pays, majoritairement en Afrique. Ainsi, en 2004, la part de l'Afrique dans l'aide bilatérale française s'est élevée à 67 % de l'aide publique versée.

2) L'aide bilatérale à l'éducation

L'aide bilatérale à l'éducation constitue une faible part de l'APD. Difficilement cernée, elle est comprise dans le secteur « infrastructures sociales et administratives ». Elle progresse lentement depuis 2002, où les engagements ont dépassé 4 milliards de dollars EU pour la première fois depuis 1999, comme le montre la figure ci-dessous. Cela représente environ 9% du total des engagements d'aide publique au développement (APD). Parmi les pays membres du Comité d'Aide au Développement de l'OCDE, l'aide publique bilatérale à l'éducation provient principalement de quatre pays : la France, l'Allemagne, le

Japon et le Royaume-Uni. Les engagements de ces quatre pays représentaient en 2003 les deux tiers des engagements publics totaux bilatéraux du CAD en faveur de l'éducation. [46] Par ailleurs, l'aide à l'éducation se concentre sur un certain nombre de pays bénéficiaires et ce, en partie car la fragmentation de l'aide connaît des coûts de transaction élevés. Il est ainsi inquiétant de noter qu'en 2001/2002, les trois quarts de l'aide bilatérale à l'éducation étaient consommé par 7% des pays bénéficiaires.

Figure 5.1 : Engagements au titre de l'aide bilatérale en faveur de l'éducation (1999-2002)



Source : site HCCI

En France, suite à une première réforme de la coopération française opérée en 1998, l'AFD s'est investie dans le secteur de l'éducation avec deux priorités : l'éducation de base et la formation professionnelle. Cependant, l'aide continue de privilégier l'enseignement supérieur[47]. Il est complexe de cerner le périmètre de l'aide publique au développement et de se fier aux statistiques. Bien que les dépenses d'APD allouées à l'éducation semblent en hausse, la comptabilisation de certaines dépenses n'ayant peu de liens avec le développement entraîne un effet de gonflage. Dans un rapport de 2005[48], la Coordination Sud (regroupement d'ONG) a estimé que certaines dépenses n'avaient qu'un rapport

[46] CUENIN Serge, Coût et financement de l'éducation dans les pays en développement, UNESCO, septembre 2006.
[47] 41% des crédits affectés à l'éducation (hors frais d'écolage et coûts des écoles françaises) en 2003, contre 25% pour l'éducation de base et 25% pour l'enseignement secondaire. Sources : Base de données APD.
[48] Coordination SUD, Rapport 2005, *L'aide publique française au développement et la politique de coopération au développement : Etat des lieux, analyses et propositions.* Novembre 2005.

lointain avec le développement ou ne correspondaient pas à un réel transfert de ressources : ainsi, les frais d'écolage (coûts engendrés par la présence sur son sol d'étudiants issus des pays en développement) sont comptabilisés dans l'aide publique à l'éducation :

« Les dépenses d'écolage […] ont augmenté de 279 millions € depuis 2001 pour s'établir à 730 millions € dans les chiffres indiqués pour 2004. Cette augmentation comptable résulte en grande partie de la progression de la part des étudiants issus des PED parmi les étudiants étrangers. L'importance de cet agrégat statistique dans l'APD française est d'autant plus problématique que très peu de pays comptabilisent l'écolage dans leur APD. »

De plus, la France comptabilise dans son APD certaines dépenses à destination de Territoires d'Outre - Mer (pour Wallis et Futuna) alors que celles-ci sont en fait des dépenses de solidarité nationale.

II. Stratégies de développement : les coopérations pour l'enseignement supérieur africain

L'aide à l'éducation française semble donc privilégier l'enseignement supérieur africain. Les contributions françaises ne peuvent s'apprécier sans un regard global sur l'ensemble des aides existantes dans ce domaine.

A. Les différentes aides : approche systémique

L'aide apportée à l'enseignement supérieur en Afrique francophone provient de sources multiples, d'acteurs multiples qui agissent souvent de concert.

1) La société internationale

Au niveau de la socitété internationale, l'UNESCO est la seule organisation des Nations Unies à avoir un mandat dans le domaine de l'enseignement supérieur. Elle travaille de pair avec des organisations inter-gouvernementales (Banque Mondiale, OIT, NEPAD,

UNICEF, Commission Européenne...), des organisations non gouvernementales (ADEA, CODESRIA, AUF...) et des agences nationales pour le développement. L'UNESCO conseille les gouvernements, soutient les projets. Depuis le 1er janvier 2006, elle a par exemple lancé une initiative prioritaire sur la formation des enseignants en Afrique sub-saharienne pour la décennie 2006-2015.

2) L'Agence Universitaire de la Francophonie

Fondée en 1961 à Montréal, l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) est une institution multilatérale qui soutient la coopération et la solidarité entre les institutions universitaires travaillant en français, prioritairement avec les pays francophones d'Afrique. Elle contribue également au développement de l'enseignement supérieur et de la recherche. Depuis 1989, l'Agence est l'opérateur direct de la Francophonie pour l'enseignement supérieur et la recherche et elle participe, ainsi, grâce au soutien des États et gouvernements ayant le français en partage, à la construction et à la consolidation d'un espace scientifique en français. L'AUF est financée par l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF), dont la principale mission est d'étendre l'éducation, et au niveau universitaire de valoriser la recherche entre les établissements francophones. De même, l'OIF et l'AUF sont partenaires avec d'autres organsimes de la francophonie tel que la Conférence des ministres de l'éducation nationale des pays francophones (CONFEMEN), qui œuvre pour la promotion de l'éducation et de la formation professionnelle et technique et qui joue un rôle de conseiller et d'expert auprès des Etats et gouvernements[49].

3) L'Etat français

L'Etat français participe à part entière au développement de l'enseignement supérieur en Afrique, notamment par le biais d'expertise. Ainsi le Ministère de l'Education Nationale[50], de l'enseignement supérieur et de la recherche contribue à l'élaboration des propositions de la France, mobilise l'expertise française, appuie l'action éducative de l'UNESCO. Le

[49] Par l'intermédiaire de son Programme d'analyse des systèmes éducatifs (PASEC), créé en 1991 dans la foulée de la première Conférence mondiale sur l'éducation pour tous de Jomtien, la CONFEMEN s'est doté d'un outil d'analyse et d'évaluation qui fournit aux décideurs des informations objectives pour orienter leurs choix en matière de politiques éducatives.

[50] Au sein du Ministère de l'Education Nationale, La direction des relations européennes et internationales et de la coopération coordonne les politiques européenne, internationale et de coopération du ministère. Elle contribue à l'ouverture internationale du système éducatif français et au développement de la francophonie.

Ministère des Affaires Etrangères, par le biais de l'Agence Française de Développement ou bien de la Direction Générale de la Coopération Internationale et du Développement, finance certaines formations professionnelles en Afrique. Par ailleurs, la coopération décentralisée, reconnue par la loi depuis 1992, soutenue par l'État est aujourd'hui une réalité institutionnelle et politique, une valeur sûre de l'action extérieure de la France. De nombreux partenariats, tels que des jumelages, se créent à l'horizontal, évitant ainsi les dérives possibles de la coopération étatique. De nombreuses universités entretiennent notamment des partenariats privilégiés avec les établissements d'enseignement supérieur d'Afrique francophone.

B. Les relations des universités françaises avec les pays d'Afrique francophone

La coopération universitaire et scientifique avec les pays en développement est aujourd'hui un enjeu décisif. Nous pouvons noter une différence d'approche politique des établissements selon le stade de développement des pays.

1) Stratégie des universités françaises

La plupart des établissements mettent en œuvre des stratégies en partie fondées sur l'histoire de leurs relations internationales avec les pays. Suite au passé colonial, il n'est ainsi pas étonnant que la coopération envers les pays d'Afrique francophone, soit dense. Cependant, alors que le nombre d'étudiants africains sur le sol français est toujours très important[51], la coopération envers les pays d'Afrique subsaharienne est actuellement en nette perte de vitesse par rapport aux autres régions du Monde. Elle reste tout de même capital notamment car l'Afrique francophone est un lieu clé pour la pérennisation de la francophonie. De nombreuses actions sont ainsi effectives dans des pays tels que le Bénin, le Burkina Faso, le Cameroun, Madagascar et le Sénégal.

[51] Selon le Haut Conseil de la Coopération Internationale et la Conférence des Présidents d'Université (*Enquête sur les relations des universités avec les pays en voie de développement*. Documentation française, Septembre 2007), « sur les 67 établissements ayant une stratégie spécifique, 53 ont plus de 50 % de leurs étudiants étrangers originaires des PED, et pour 30 établissements cette proportion est supérieure à 70 %. Parmi ces étudiants la proportion d'étudiants originaires de la zone Afrique est dans la plupart des cas supérieure à celle originaire des autres zones géographiques (Asie et Amérique latine), quelle que soit la zone de coopération privilégiée par l'université. »

Les motivations pour coopérer sont multiples. Elles peuvent être d'ordre politique. Il s'agit alors d'aider les pays en difficultés dans le développement de leur enseignement supérieur, comme le prétend l'Université des Sciences Sociales de Toulouse. Deux dimensions sont prédominantes : la formation (de cadres, de professeurs,…) et la recherche (renforcement des capacités scientifiques). Avec les évolutions européennes et l'apparition du système en cinq ans LMD, de nombreux partenariats existent afin de guider les universités africaines dans l'adoption et l'adaptation de ce système.

2) Les différents programmes pour l'Afrique subsaharienne

Coopération pour la Recherche Universitaire et Scientifique

CORUS[52] est un programme du Ministère des Affaires Etrangères financé sur le Fonds de Solidarité Prioritaire. Ses objectifs sont d'encourager la formation à et par la recherche, de dynamiser les échanges et la collaboration entre les scientifiques du Sud et du Nord et de financer des travaux de recherche scientifique de qualité mis au service du développement.

Le programme Sud Expert Plantes (SEP)

Le but de ce programme s'échelonnant sur cinq ans est de connaître, préserver et valoriser la biodiversité végétale dans les pays du sud. Le MAE a attribué un financement de trois millions d'euros. Le programme vise à renforcer durablement les compétences scientifiques des institutions du Sud dans l'ensemble des disciplines relatives à la biodiversité végétale, de la botanique au droit de la biodiversité, en passant par l'écologie, la biologie de la conservation et les usages des plantes. Comme nous avons pu le voir dans la première partie, les savoirs traditionnels revêtent une importance toute particulière dans un contexte où la sauvegarde de l'environnement est devenue une des priorités mondiales.

Le projet d'Institut Africain des Sciences et de la Technologie (IAST)

L'Institut Africain des Sciences et de la Technologie (IAST) est une initiative de l'Institution Nelson Mandela pour la promotion de la science et de la technologie et la

[52] CORUS succède au programme CAMPUS (Coopération avec l'Afrique et Madagascar pour la Promotion Universitaire et Scientifique), dispositif institué en 1986 pour favoriser les partenariats avec le Sud dans le domaine de la recherche et de la formation à la recherche.

diffusion du savoir en Afrique Sub-saharienne. La France apporte un financement de 6 millions à euros (FSP) et l'AFD accorde un prêt de 4 000 000 euros.

Il existe de nombreux programmes, projets, mouvements, en faveur de l'éducation en Afrique, que ce soit au niveau de base (EPT), ou au niveau supérieur comme nous venons de le voir. Nécessaire, la coopération soutient le développement de l'éducation en Afrique. Les initiatives sont louables et sont le fruit du travail de multiples et divers acteurs. Cependant, nous pouvons nous demander si les coopérations existantes seront un jour en mesure de donner ce pour quoi elles existent, à savoir l'autonomie et l'indépendance du continent africain.

Section 2. La coopération : une entrave à l'émancipation du continent africain ?

Au cours ce cette section, nous tâcherons de voir en quoi les coopérations existantes sont-elles un obstacle à l'affranchissement de l'Afrique. Alors que la France essaie tant que mal de se racheter des fautes du passé colonial, le rapport de domination persiste (IA). Les populations locales restent les acteurs secondaires de leur propre développement (IB). Conscient des erreurs des plans d'ajustement structurel, l'Occident s'est cependant efforcé d'impliquer au mieux les populations locales (IIA). Mais, malgré ces efforts reconnus, les limites restent nombreuses (IIB).

I. Un constant rapport de domination et de déculturation

Du début de la coopération aux années d'ajustement structurel, les politiques menées pour le développement l'ont été de l'extérieur sans réelle prise en compte des réalités locales, dans un constant rapport de domination et de déculturation.

A. L' « Occident entre repentance et arrogance »[53]

1) Les concepts de développement et d'aide : un mythe impérialiste occidental ?

La main qui reçoit l'aide est toujours en dessous de celle qui la donne. Ce célèbre proverbe reflète parfaitement la situation. L'aide est utile, et la bonne volonté à l'origine de l'aide ne saurait être niée. Cependant, le résultat recherché est souvent contraire à l'effet produit car les contextes sociaux et politiques locaux sont méconnus. Nous pensons savoir ce qui est bon ou mauvais pour les autres. Or nous pouvons seulement le supposer et alors probablement nous tromper. Cette vision ethnocentrique amène à une coopération dévoyée, contraire aux aspirations des peuples et à leurs intérêts. Une image univoque du développement est véhiculée, que ce soit par les organisations internationales, les Etats ou les ONG. La théorie de Rostow décrit ainsi une vision extrêmement linéaire du développement où tous les pays doivent passer par les mêmes étapes pour se développer. Serge Latouche a largement critiqué la notion de « développement », qui pour lui est une simple création de l'Occident. Ce concept, présenté comme la solution aux problèmes des pays du Sud, sonnerait en quelque sorte comme la poursuite de la colonisation et serait une véritable politique impérialiste dont le résultat final serait l'introduction et la conversion aux valeurs occidentales :

« Présenté comme la solution aux problèmes du Sud, le développement n'est souvent qu'un autre visage de l'occidentalisation du monde. Qu'il soit « durable », « soutenable » ou « endogène », il s'inscrit toujours, de manière plus ou moins violente, dans la logique destructrice de l'accumulation capitaliste. Il signifie inégalités, destruction de l'environnement et des cultures ».[54]

Dans cette logique, l'éducation pourrait être considérée comme un élément de cette occidentalisation. Cependant, à travers l'éducation, chaque peuple peut et doit trouver sa propre voie.

---

[53] ROBERT (Anne Cécile)*, l'Afrique au secours de l'Occident.* Préface de Boubacar Boris Diop. Postface de Pierre Kipré. Les éditions de l'Atelier, Paris, 2006.
[54] LATOUCHE Serge, « Les mirages de l'Occidentalisation du Monde : En finir, une fois pour toutes, avec le développement », Le Monde Diplomatique, mai 2001.

2) La reproduction du schéma colonial au profit de l'hégémonie française et européenne ?

L'aide ne peut pas être exempte de toute motivation personnelle, de la présence d'intérêts détournés. La coopération ne pourrait-elle pas être pour certains un moyen dissimulé de pérenniser la colonisation ? Nous nous appuierons ci-dessous sur l'exemple de la coopération en matière d'enseignement supérieur. Les frais d'écolage sont donc comptabilisés dans l'APD française. Or le nombre d'étudiants étrangers présents sur le territoire français est en constante augmentation. Cette augmentation résulte non pas d'une politique de développement des PED mais d'une politique assumée d'influence et de rayonnement culturel de la France, comme l'explique la Coordination SUD dans son rapport de 2005 :

« Cette stratégie s'inscrit clairement dans une des trois priorités affichées de la Direction générale à la coopération internationale et au développement du ministère des Affaires étrangères (DGCID) : « accroître l'attractivité du territoire pour les étudiants et chercheurs ». Dans son document d'orientation, la DGCID indique clairement que son objectif est de faire de la France le premier pays d'accueil en Europe des étudiants étrangers, pour positionner la France dans la « société mondiale de la connaissance ». « Il en va de nos intérêts. La participation à l'économie de la connaissance constitue, plus que jamais, un facteur décisif du dynamisme et de l'influence d'un pays. C'est la raison pour laquelle l'accueil des étudiants et des chercheurs étrangers est une composante essentielle de la politique d'attractivité du territoire que le gouvernement français a mise en place à partir de 2003 ». »[55]

De même, les universités françaises œuvrent afin d'importer le système LMD en Afrique. Avec l'internationalisation de l'offre de formation, l'Afrique devient l'objet d'une concurrence accrue entre les Etats-Unis et l'Union Européenne, entre le modèle d'enseignement supérieur anglo-saxon et le modèle européen LMD.

---

[55] Coordination SUD, Rapport 2005, *L'aide publique française au développement et la politique de coopération au développement : Etat des lieux, analyses et propositions.* Novembre 2005.

B. L'unilatéralisme foncier de la coopération

1) Une faible implication des populations locales

Les responsables nationaux ainsi que les populations locales sont souvent marginalisés des processus d'élaboration des politiques. Les projets éducatifs locaux sont fortement dépendants au financement extérieur et à leur agenda, ce qui entraîne une réelle instabilité locale. De même, les partenaires choisissent librement leur domaine d'intervention, sans consulter les populations locales. Ceci peut amener à une duplication d'activités et à de sérieuses lacunes dans certains domaines.

Par ailleurs, l'expertise internationale dans tout projet de développement s'avère très couteuse autant en termes d'argent qu'en termes de temps. Les donateurs ont longtemps demandé des comptes aux bénéficiaires de l'aide qui devaient respecter à la lettre ce qui leur était donné. Dans le domaine de l'éducation, l'injection de capitaux dans les budgets étatiques a souvent entraîné sur le plan institutionnel de nombreux alourdissements et retards. Les acteurs locaux étaient non seulement réquisitionnés pour répondre du moindre de leurs acte aux donateurs mais qui plus est ils n'avaient plus assez de temps pour se consacrer aux initiatives locales. Comme aime le rappeler David Sogge56, *« Plus l'intensité de l'aide augmente, plus la qualité des institutions publiques s'effrite ».*

De même Khadim Sylla affirme que *« La présence, directe ou indirecte, de l'assistance internationale dans la gestion des systèmes éducatifs africains, jugée trop importante, favoriserait le développement des attitudes et comportements contre-productifs auprès des cadres nationaux, qui auraient le sentiment de ne pas être réellement concernés par les projets et les programmes, du fait de leur non application dans les premières phases de conception, au profit d'une expertise internationale qui peut se révélée très couteuse et parfois inadaptée ».*[57]

2) Le cercle vicieux de l'aide : assistance et attentisme

[56] SOGGE David, *Les mirages de l'aide internationale*, Enjeux Planète 2003.
[57] SYLLA (Khadim), *L'éducation en Afrique, le défi de l'excellence*. Préface de Joseph Ki-Zerbo. Sociétés africaines et diasporas. L'Harmattan, 2004.

Il existe ainsi le risque que les acteurs locaux attendent l'aide sans agir. Nous en revenons à ce que combattait Thomas Sankara, la « mentalité d'assisté » :

« Refuser cette aide alimentaire, nous, les gens des villes, du gouvernement, les mieux lotis. Que nous refusons cette aide pour affamer notre peuple. Si nous avions davantage la possibilité d'expliquer, nous montrerions que l'aide alimentaire contribue à créer chez nous une mentalité d'assistés, a créer des circuits de spéculation chez nos producteurs, a court-circuiter nos structures de commercialisation des céréales les magasins étant engorges d'aides. A provoquer même indirectement l'enrichissement des commerçants, des intermédiaires. Nous sommes contre l'aide alimentaire, mais jamais nous n'avons dit et jamais nous ne serons contre l'aide en équipements agricoles que nous appelons de tous nos vœux. Aujourd'hui, nous sommes prêts à refuser cent mille tonnes de céréales pour accepter une charrue. »[58]

II. Vers une meilleure appropriation locale par le gouvernement et la société civile

L'aide au développement a connu une réelle évolution ces dernières décennies. L'unilatéralisme total qui prévalait jusqu'alors s'est vu relayer peu à peu par la prise en compte des populations locales. Les moyens d'attribution d'aide et les techniques d'élaboration de projet ont par conséquent changé. Cependant, qu'en est-il aujourd'hui ? L'appropriation par les populations locales peut-elle être totale ?

A. Des échecs des plans d'ajustement structurels aux nouvelles stratégies de réduction de la pauvreté

L'échec dévastateur des plans d'ajustement structurel (PAS) des années 1980 est aujourd'hui reconnu. Ses principales causes sont le manque d'implication des populations locales et la présence de fortes conditionnalités imposées par les Institutions de Breton Woods. Dès les années 1990, la science économique dès les années 80 à reconsidérer la

[58] SANKARA Thomas, Entretien, L'autre journal. Semaine du 3 au 8 avril 1986.

notion même de développement et à en renouveler les instruments. Une des initiatives fut les documents stratégiques de réduction de la pauvreté.

1) Les documents stratégiques de réduction de la pauvreté (DRSP)

En 1999, la Banque Mondiale et le FMI ont mis en place un processus participatif pour la définition des politiques de lutte contre la pauvreté, via les documents stratégiques de réduction de la pauvreté (DRSP). Le DRSP est un document de politique économique élaboré par les gouvernements des pays pauvres très endettés avec la participation de la société civile. Ce document s'avère nécessaire pour le déclenchement des prêts émis par la Banque mondiale ou le FMI. Le DRSP permet de mieux connaître les contextes économiques, mais aussi sociopolitiques et institutionnels spécifiques à chaque pays. Nous pouvons distinguer cinq principes clés de cette nouvelle stratégie, qui doit être :

- pilotée par les pays et apte à favoriser l'internalisation des stratégies grâce à une large participation de la société civile et même du secteur privé.
- axée sur les résultats qui bénéficieront aux pauvres.
- globale et non plus focalisée sur la croissance économique.
- orientée sur le partenariat, incluant la participation des partenaires bilatéraux, multilatéraux et des ONG de développement.
- inscrite dans une perspective à long terme.

Dans cette démarche les bailleurs de fond deviennent des réels partenaires. L'Etat et la société civile sont responsabilisés pour la définition des politiques et leur mise en œuvre.

2) Les limites à cette nouvelle autonomie locale : la persistance des conditionnalités et le concept de « bonne gouvernance »

L'appropriation dans le cadre des DSRP se voit cependant limitée. Le DRSP reste une condition imposée par les institutions de Breton Woods pour l'obtention d'une aide financière. On assiste à un processus homogénéisation des DSRP : pour obtenir les financements nécessaires, les pays vont adapter leurs stratégies à ce qui conviendra le mieux aux institutions de Breton Woods. Ainsi la « bonne gouvernance »[59] devient le

[59] Selon l'OCDE, les principaux éléments de la bonne gouvernance sont : l'obligation de rendre compte, la transparence, l'efficience et l'efficacité, la réceptivité, la prospective, et la primauté du droit.

critère premier d'obtention de l'aide. Le chemin suivi reste celui du développement occidental. Le contenu des politiques n'est pas remis en cause.

David Sogge affirme ainsi que *« Le discours sur l'aide utilise des termes comme « participation citoyenne », « maîtrise locale des politiques ». Cependant, la conception de l'aide, son organisation et sa mise en œuvre continuent d'être la prérogative d'étrangers. Et même quand les agences occidentales ne sont pas en première ligne, leurs relais formés dans les pays du Nord – les Chicago boys en Amérique latine, la « Berkeley mafia » en Indonésie, ou les « africagoboys » – se feront les promoteurs zélés des mêmes principes, grâce aux positions stratégiques qu'ils occupent au sein des ministères des finances locaux et des banques centrales. »*[60]

B. Les moyens adoptés pour une aide efficace et pour une meilleure appropriation locale

1) De l'approche-projet à l'approche-programme

L'aide-projet consiste à affecter une enveloppe déterminée à un projet spécifique, conduit ensuite sous le contrôle direct du pays ou de l'organisme donateur. Dans cette approche, l'appropriation par la population locale reste très faible, les coûts de gestion sont élevés. L'approche programme remplace peu à peu cette approche-projet. L'approche-programme est une manière de s'engager dans la coopération, un cadre de relations entre les bailleurs et les bénéficiaires. C'est un moyen privilégié pour faire des pays bénéficiaires les acteurs premiers de leur développement. Ainsi on met l'accent sur l'appropriation du programme par le gouvernement bénéficiaire de l'aide qui établit lui-même la stratégie et les objectifs à atteindre. Les bailleurs de fonds s'alignent sur ces stratégies. Les procédures sont harmonisées et planifiées. Le principe clé devient la responsabilité mutuelle des programmes et des résultats obtenus. Du côté du pays partenaire, il s'agit ainsi de renforcer les capacités nationales à toutes les étapes du processus.

[60] SOGGE David, « Mercantilisme et géostratégie : Une nécessaire réforme de l'aide internationale. ». Le Monde diplomatique, septembre 2004.

2) L'Approche sectorielle globale

Une approche-programme peut être destinée à financer une politique sectorielle, sous-sectorielle ou transversale. On parle d'approche sectorielle ou en anglais de SWAp (Sector Wide Approach) lorsque l'approche-programme concerne un secteur spécifique. Les SWAp se sont plus largement développés dans les secteurs sociaux fournissant des services, comme l'éducation. L'adoption des objectifs du millénaire pour le développement et l'engagement en faveur de la scolarisation primaire universelle ont poussé les bailleurs de fonds à prendre en charge pour la première fois les dépenses récurrentes (salaires et dépenses de fonctionnement), ce que l'aide sectorielle a rendu possible.

Malgré de réels efforts de la part des acteurs internationaux, les limites persistent, au point que l'appropriation locale semble parfois utopiste, tant sont ancrées certaines valeurs. Réformer la coopération demande une évolution profonde des mentalités, autant en Afrique, et ce pour éviter les postures attentistes, qu'en Occident, où la mentalité colonialiste persiste. L'éducation détient un rôle essentiel dans ce processus, puisque c'est à l'école que les valeurs sont transmises.

CHAPITRE 2 – LA FRANCE, ACTRICE D'UN REEL PARTENARIAT AVEC L'AFRIQUE

Après avoir analysé l'Afrique et son système éducatif, nous avons essayé de mieux comprendre les coopérations existantes et leurs travers. Afin de rendre un partenariat cohérent, n'est-il pas nécessaire de se focaliser également sur la deuxième partie, à savoir la France et son système éducatif ? Il est grand temps de ne plus considérer la France comme un simple bailleur de fonds, et l'Afrique comme un seul sujet bénéficiaire.

Dans une première section, nous définirons les enjeux d'une valorisation de l'Afrique en France (I) et nous verrons comment l'éducation peut aider à cette valorisation, par l'évolution de ses programmes scolaires (II). Dans une deuxième section, nous soutiendrons le fait que toute éducation doit se tourner vers un apprentissage global interculturel. Compte tenu des implications d'une société mondialisée (I), il est inévitable d'avancer un enseignement global basé sur l'interculturalité et l'échange (II).

Section 1. L'Education Nationale en France et l'Afrique

L'éducation est à la base de tout développement. Elle transmet les valeurs, la culture d'une société et permet aux citoyens de s'ouvrir au Monde. Bien que certaines théories postulent que la France est un pays développé, cela ne signifie pas qu'elle est à un stade définitif. Au regard de l'Afrique, la France a beaucoup à évoluer. La perception de l'Afrique de nos jours en France fait en effet défaut (IA), et une amélioration de celle-ci constitue un réel enjeu, notamment dans une société où de nombreux enfants d'immigrés africains vivent (IIB). L'amélioration de l'image de l'Afrique passe par la refonte des programmes scolaires : d'une part en présentant l'Afrique en tant que continent à part entière, et non plus en tant que continent sujet aux plus grandes misères (IIA), d'autre part, en éduquant à des valeurs essentielles prônant un échange équitable avec l'Afrique (IIB).

I. Les enjeux d'une valorisation de l'Afrique en France

Afin de mieux cerner le regard des Français sur l'Afrique, une cinquantaine de questionnaires ont été adressés à différentes tranches de la population.[61] Les résultats de ce questionnaire serviront de source principale au cours de cette partie.

A- Quelle représentation de l'Afrique de nos jours en France ?

Les résultats obtenus démontrent l'existence d'une vision relativement uniforme de l'Afrique.

1) Une évocation péjorative

A la question « Quels sont les trois mots vous paraissant le mieux définir l'Afrique par rapport aux autres continents ? », l'ensemble des réponses a renvoyé à des notions communes à tendance péjorative.

Notions	Mots cités (nombre de fois)	
	Plutôt péjoratifs	Plutôt mélioratifs ou neutres
Pauvreté (36 citations)	Pauvreté (22), misère (4), famine (1), survie (1), maladie (5), sida (2), aridité climatique (1).	
Développement (20 citations)	Problèmes de développement (1), sous-développement (3), archaïsme (retard) (1). Illusions (1), incertitudes (1), fragilité (1).	Très peuplée (5), Potentialités (2), jeunesse (3), avenir (2), ingéniosité.

[61] Questionnaire 2, voir préface page 1.

Violence (13 citations)	Violence (3), guerres civiles (1), conflits internes (1), génocides (1), danger (1), déchirures (1), gâchis (1). Clientélisme politique (1), corruptions (2) peu de démocratie (1).	
Richesse culturelle (22 citations)		Richesse culturelle (5), culture (3), art (1), authenticité (2), berceau de l'humanité (1), ethnies (2), traditions (1), diversité culturelle (1), diversité (4), autre culture (1), différent (1).
Exotisme (17 citations)		Exotisme (2), Chaleur (3), Soleil (2), lumière (1), couleur (1), accueil (1), grandeur (2), beauté (1), noir (1), nature (2), animaux sauvages (1).
Rapports internationaux (22 citations)	Colonisation (5), Exploitation (4), matières premières (1), poubelle du Monde (1), frontières arbitraires (1). Isolée, laissée pour compte (2), mal connue (1), mondialisation (1).	Solidarité (3), humanitaire (1), aide internationale (1).

L'Afrique en quelques mots, Tableau récapitulatif réalisé par mes soins. Sources Questionnaires 2.

Le tableau ci-dessus montre une plus forte proportion des termes renvoyant à des notions de pauvreté, de violence, de sous-développement et d'exploitation (73 citations de mots plutôt péjoratifs contre 56 citations de mots plutôt mélioratifs). Il est à noter que la plupart des personnes ayant répondu directement au questionnaire ont admis citer au moins un mot mélioratif afin de ne pas « s'acharner sur le sort de cette Afrique malchanceuse ».

2) L'image transmise par l'Education Nationale

L'image que se fait chaque individu sur un sujet est largement influencée par trois champs : la famille, l'école et la société et ses différents environnements. L'aspect éducatif est essentiel. L'école transmet, à travers la quantité et la qualité de l'enseignement, de nombreuses valeurs, des jugements. Selon les réponses au questionnaire 2, les représentations faites de l'Afrique dans les programmes scolaires sont par ordre d'importance:

- Un continent où règnent pauvreté, misère et violence.
- Un continent dominé par l'Occident.
- Un continent à part entière avec une très grande richesse culturelle.
- Une civilisation primitive
- Autres : un enjeu pour la planète / une Afrique responsable de ses propres malheurs / un continent en crise de l'emploi.

Représentation de l'Afrique	Nombre de réponses selon l'ordre des réponses, du plus au moins important			
	1	2	3	4
Continent où règnent pauvreté, misère et violence (31 fois)	**21**	7	3	
Continent dominé par l'Occident (28 fois)	**14**	10	4	
Continent à part entière avec une très grande richesse culturelle (18 fois)	2	**9**	3	4
Civilisation primitive (13 fois)	3	**5**	3	2

Image de l'Afrique transmise par l'Education Nationale en France, Tableau récapitulatif réalisé par mes soins. Sources Questionnaires 2.

L'image de l'Afrique transmise par l'Education Nationale française a évolué. Le tableau de « Tintin au Congo » a bel et bien été corrigé, l'Afrique en tant que « civilisation primitive », ne faisant pas partie des réponses les plus fréquemment données (réponse choisie au total 13 fois). Cependant, l'image donnée reste en premier l'image d'un continent où règnent pauvreté, misère et violence (réponse choisie 31 fois) et en deuxième l'image d'un continent dominé par l'Occident (28 fois). Cette vision de l'Afrique doit continuer d'évoluer, d'autant plus qu'elle représente un enjeu de taille de nos jours en France, où la question de l'intégration des enfants d'immigrés africains est souvent soulevée.

B - Un enjeu de taille : une meilleure intégration des enfants d'immigrés en France

1) L'importance des Français d'origine africaine

Il est difficile de connaître le nombre d'enfants d'immigrés africains. Pourtant l'immigration de populations en provenance des pays africains dès les années 1960/1970 (Algérie dès 1946, Maghreb, puis Afrique subsaharienne) laisse d'importantes traces dans la composition de la population française. En 1999, la population résidant en France d'origine étrangère ou partiellement étrangère (immigrés ou nés en France ayant au moins un parent ou un grand-parent immigré) représentait autour de 13,5 millions de personnes soit entre un quart et un cinquième de la population totale. Sur ces 13,5 millions, environ 3 millions sont originaires du Maghreb (22,2%) et environ 680 000 d'Afrique subsaharienne (5%), la majorité provenant d'Europe du Sud.[62]

La première génération née en France d'origine maghrébine et d'origine africaine subsaharienne sont respectivement de l'ordre d'un peu plus d' 1,4 million et de 286 000 personnes[63]. La seconde génération née en France est quasiment inexistante en ce qui concerne la population d'origine africaine subsaharienne, et commence juste pour la population d'origine maghrébine. Nous somme donc au cœur du processus de fabrication

[62] Source : INSEE, Enquête Etude de l'histoire familiale, 1999.

[63] Source : TRIBALAT Michèle, *Une estimation des populations d'origine étrangère en France en 1999*, Institut National d'Etudes Démographiques, janvier 2004.

de « nouveaux Français ». Ce sont massivement ces « nouveaux Français » qui fréquentent et fréquenteront massivement les écoles, collèges et lycées français.

Le terme « immigrés de deuxième génération » qui revient régulièrement dans les discussions est une antinomie. En effet, si une personne est née sur place, elle n'est pas immigrée ; le terme exact est donc plutôt « enfant d'immigré ». Parler de générations souligne pour ainsi dire les difficultés d'intégration de ces « nouveaux Français ».

2) Entre rejet de leurs origines et rejet de la France

Il existe aujourd'hui une problématique autour des enfants d'immigrés en France qui sont déchirés entre leur origine et l'image qu'il est fait de leur pays d'origine. Leurs comportements se caractérisent par un rejet manifeste de la France et par une méconnaissance totale de leur pays d'origine. L'Afrique leur est en effet présentée dans les médias et à l'école comme n'ayant peu d'attraits positifs.

Rama Yade, secrétaire d'Etat auprès du MAE, née à Dakar, résume parfaitement cette situation : *« On m'assimile parfois aux jeunes de quartiers. Ce n'est qu'à moitié vrai. Je suis une migrante*[64]*. C'est une vraie différence avec les jeunes nés en France. Du coup, je n'ai pas grandi en tant que minoritaire. J'avais conscience de la valeur du continent d'où je venais, je ne la résumais pas à la guerre ou à la famine. Les petits Français d'origine africaine d'aujourd'hui sont quelques fois mal à l'aise avec le pays de leurs parents à cause des images que l'on montre au journal télévisé. Ils se disent : « je viens d'une culture qui ne vaut pas grand-chose ». »*[65]

L'intégration des enfants d'immigrés est au cœur de tout débat politique. Des solutions sont cherchées, sans jamais vraiment s'attarder sur la question de l'éducation. L'éducation détient pourtant un rôle essentiel pour promouvoir une image de l'Afrique plus équitable. Il est alors important de se demander comment pourraient évoluer ces programmes autant quantitativement que qualitativement.

---

[64] Le père de Rama Yade, professeur d'histoire, fut le bras droit et secrétaire particulier du président socialiste Léopold Sédar Senghor.

[65] YADE Rama, entretien avec Hélène Matthieu pour Psychologies magazine, janvier 2008.

II - Une évolution nécessaire des programmes d'enseignement français sur l'Afrique

55% des personnes interrogées dans le cadre du questionnaire 2 ont répondu avoir des connaissances insuffisantes sur l'Afrique francophone, 41% des connaissances très générales, 2% des connaissances nulles et 2% également de bonnes connaissances. Ce manque de connaissances explique le fait que 94 % des personnes interrogées ont répondu positivement à la question : « Pensez-vous que l'enseignement sur l'Afrique devrait avoir une place plus importante dans l'Education Nationale française ? ». Bien qu'il puisse toujours être bénéfique de plus parler de l'Afrique, l'enjeu est avant tout d'en parler mieux.

A - Aborder l'Afrique sous plusieurs angles : l'Afrique, continent à part entière

La polémique autour du célèbre discours de Dakar, le 26 juillet 2007, du Président Nicolas Sarkozy relève une certaine insuffisance des programmes scolaires français.
L'affirmation du Président comme quoi « l'homme africain n'est pas assez entré dans l'histoire » a suscité de vives réactions de la part de personnalités africaines mais également de professeurs français d'histoire qui ont souligné une inquiétante méconnaissance de l'Afrique. Doudou Diène, rapporteur sur la discrimination raciale auprès des Nations Unies, a sévèrement réprimé ce discours en affirmant que *«Sarkozy s'inscrit dans la dynamique de légitimation du racisme par les élites».* De même Doudou Diène ajouta lors d'un entretien avec une journaliste du quotidien français *Libération*[66] :

« Le discours de Dakar relève expressis verbis des discours racistes des XVIIIe, XIXe et XXe siècles. A l'époque, une abondance de textes légitimait la colonisation en la présentant comme une entreprise de civilisation pour apporter les lumières à l'homme africain. Sarkozy reprend presque les mêmes arguments. Certes, il dénonce la colonisation en tant qu'entreprise d'exploitation économique. Mais cela n'a pas de sens si c'est pour reprendre son argument fondateur : l'infériorité intellectuelle des Africains. Ce discours a

[66] DIENE Doudou pour le quotidien Libération. Propos Recueillis à New York par Isabelle Duriez. Jeudi 22 novembre 2007.

profondément blessé en Afrique. Je crois que ceux qui l'ont écrit et lu n'ont pas assez réfléchi à sa portée »

De même, Doudou Diène critique la vision de Nicolas Sarkozy de « l'homme africain » lors d'un entretien avec El Hadji Gorgui Wade NDOYE pour le magazine africain Continent Premier[67] : *« Pour Nicolas Sarkozy l'homme noir est attaché à la nature, il ne peut pas faire le saut cantique de la nature à la civilisation et il est resté collé à la nature. C'est là une reproduction des vieilles constructions idéologiques qui ont été faites à l'encontre des autres peuples non – européens. Malgré tout ce qui a été fait par des scientifiques français comme africains à l'image du parrain de l'Université de Dakar Cheikh Anta Diop, que Nicolas Sarkozy a délibérément oublié dans son adresse à la jeunesse africaine. C'est un silence voulu. Un silence idéologique. »*

Les programmes scolaires français ont évolué. Il n'y a plus de mépris de l'homme noir et de supériorité affichée de la race blanche. De plus, des questions telles que l'esclavage et la colonisation ne sont plus taboues. On a assisté à une réelle une ouverture d'esprit et à un affichage de certains torts commis. Cependant certains courants révisionnistes remettent en cause ces acquis. De plus, l'histoire à l'école est toujours trop centrée sur l'histoire de la France. En effet, l'Afrique n'apparaît dans les programmes le plus souvent qu'en parallèle avec l'histoire de la France. Bien que l'histoire entre l'Afrique et l'Occident soit essentielle pour comprendre les relations intercontinentales, cet enseignement peut paraître un peu réducteur et laisse entendre que l'Afrique ne peut pas avoir d'autonomie, d'existence propre, en dehors de sa rencontre avec des peuples extérieurs. Une réorganisation des programmes revalorisant l'histoire africaine avant l'esclavage et avant la colonisation est donc nécessaire.

B - Eduquer à des valeurs essentielles : vers un échange équitable avec l'Afrique

1) Tolérance et respect mutuel

[67] DIENE Doudou, propos recueillis par El Hadji Gorgui Wade Ndoye pour le magazine africain Continent Premier. Août 2007.

L'introduction à l'Afrique doit permettre une ouverture d'esprit chez les plus jeunes. Il est nécessaire de parler des difficultés rencontrées par l'Afrique sans pour autant omettre sa grande et diverse richesse culturelle : Grande par son importance dans l'histoire mais aussi pour son simple poids démographique, diverse pour s'éloigner de l'image unique de l'Afrique. L'adjectif « africain » est souvent utilisé mais ne renvoie le plus souvent qu'à une image stéréotype. Ainsi il est courant de constater la surprise de personnes africaines quand est abordé le sujet de la danse africaine, notion qui ne renvoie pas à grand-chose en définitive, les danses étant différentes.

2) Le refus de l'assistance

Une des premières images de l'Afrique transmise par l'Education Nationale est celle du paquet de riz demandée pour lutter contre la famine en Afrique. Le développement si jeune de la solidarité est louable. Cependant, il faut être extrêmement méfiant aux messages envoyés et à leur perception. En effet aider ne doit pas être teintée de valeurs inégalitaires : Aider car la France est supérieure, aider car l'Afrique est en retard ; *La main qui reçoit l'aide est toujours en dessous de celle qui la donne.*
Il est difficile de changer cette perception de l'aide ; Les mentalités colonialistes persistent. De plus, la logique du don et du contre-don existe également en Occident : donner certes, mais pour recevoir quoi en retour ? L'aide au développement devrait être réciproque. Attribuer l'aide qu'on peut et recevoir une autre aide en échange. L'aide n'est pas seulement financière. Il a tant été imaginé que seul l'Occident pouvait apporter quelque chose à l'Afrique. Il est temps de penser à ce que l'Afrique peut apporter à l'Occident. C'est alors seulement après cela que nous pourrons nous diriger vers un partenariat équitable où tous les acteurs, africains et occidentaux, sont égaux.

Section 2. Vers un apprentissage global interculturel

Le terme «apprentissage global» est apparu après les changements intervenus dans les années 80 dans la pédagogie d' « un seul monde», qui considérait les pays du Sud comme des interlocuteurs dont nous avions beaucoup à apprendre. Le terme « apprentissage global » est donc né du processus de mondialisation, notamment avec l'apparition des

NTIC. Depuis le 11 septembre 2001, l'idée que nous vivons dans « un seul monde » s'est d'autant plus concrétisée. Le fait que tout un chacun peut avoir une influence sur l'autre dans la société mondialisée implique un grand changement des mentalités. *« Pour l'Afrique,* [et pour tous les pays du Tiers-Monde] *c'est l'histoire d'une affirmation, pour l'Occident, la fin d'un complexe de supériorité. »* [68]

I. Les tenants d'une société mondiale

Nous vivons dans une société mondiale, pluriethnique, pluriculturelle et plurireligieuse où la culture occidentale n'est plus omnipotente.

A. La nécessité de valeurs universelles

Dans une société composée de cultures diverses et variées, il ne parait pas simple de trouver des valeurs communes. Ces valeurs universelles existent pourtant.

Prenons l'exemple des droits de l'Homme : quand les différentes cultures rencontrent les droits humains universels, il y a parfois des désaccords. Cependant, le relativisme doit pouvoir apaiser ces tensions. La Charte Africaine des Droits de l'Homme et des Peuples (1981), qui prend des « spécificités » africaines en compte, en est un parfait exemple : Ainsi le comité de rédaction de la charte a dit que la charte devait « refléter la conception africaine des droits de l'homme, et prendre comme modèle la philosophie africaine du droit et répondre aux besoins de l'Afrique »[69]. La Charte reconnaît entre autres le droit des peuples à disposer d'eux-mêmes (articles 19 à 24) et souligne aussi les devoirs de l'individu envers la communauté et l'Etat (articles 27 à 29).

De même, il est important de faire comprendre que l'Afrique peut être productrice de valeurs universelles et peut donc être actrice et non plus sujet passif de la mondialisation. Comme vu précédemment, l'Afrique partage certaines valeurs méconnues en Occident, telles que le lien social, la relation au temps.

---

[68] ROBERT (Anne Cécile), *l'Afrique au secours de l'Occident.* Préface de Boubacar Boris Diop. Postface de Pierre Kipré. Les éditions de l'Atelier, Paris, 2006.

[69] Amnesty International, *Introduction à la charte africaine des droits de l'homme et des peuples*, éditions francophones, Paris, 2006.

Cependant, les mentalités tant occidentales qu'africaines ne sont pas toujours prêtes à cette idée. Comprendre et accepter la contribution de tout un chacun dans cette société est essentiel. L'éducation au développement doit le permettre.

B. L'éducation au développement

Dans une société globalisée, les politiques de développement concernent tout le monde. L'interdépendance est évidente. L'éducation au développement comporte aussi bien des aspects culturels que des aspects d'ordre social, éthique et politique. Elle consiste non seulement à transmettre des connaissances sur les autres sociétés mais aussi et surtout à encourager la capacité à réfléchir sur sa propre action au sein de cette société mondiale. L'éducation au développement doit permettre d'appréhender le monde du point de vue des autres, et dépasse donc toute vision ethnocentrique du monde.
Cependant, l'idée que l'on peut et que l'on doit apprendre des peuples du Tiers-Monde n'est pas aisément acquise en Occident. Selon le Ministère de la Coopération allemand, BMZ, *« L'éducation au développement a pour mission d'expliquer au citoyen qu'il n'est aucunement impuissant face à l'«effervescence du monde», mais qu'il a maintes possibilités concrètes de participer à la réalisation de l'objectif «un seul monde». Et que plus ces possibilités de participation seront concrètes, plus elles auront de succès et d'impact. […] Etre confronté à l'«étranger» [demande] en même temps interculturalité et éducation interculturelle. »*[70]

II. Des enseignements riches basés sur la pluriculturalité et l'échange

Les principes étant posés, il est important de les concrétiser. A nouveau, l'école, l'enseignement, démontre son rôle prédominant dans ce processus d'ouverture aux autres, de réflexion et d'échange.

[70]BMZ, Die zentralen Aussagen der BMZ-Informations-, Bildungs- und Besuchergruppenarbeit, die zu einem elementaren Wissensgerüst beitragen sollen.
(http://www.bmz.de/infothek/fachinformationen/konzeptebmz/konzept119/a06html)

A. L'apprentissage interculturel, le cas des universités populaires en Allemagne

Une université populaire est un organisme d'éducation populaire dont l'objectif est la transmission de savoirs théoriques et/ou pratiques pour tous, enfants comme adultes. Elles peuvent avoir un statut associatif.

Les universités populaires en Allemagne offrent des cours de formation continue aux adultes. De nombreuses offres interculturelles y sont proposées allant de l'enseignement des langues étrangères aux techniques artisanales et d'enseignement ménager, notamment tissage, poterie, cuisine, confection de batik, en passant par des techniques de détente comme le yoga, le thaï chi et le reggae des Caraïbes. Des séminaires, des conférences ou même des semaines à thème (par exemple une semaine africaine) sont organisés. Ces différentes manifestations permettent des discussions sur les différences et les similitudes culturelles mais aussi d'approfondir les thèmes en abordant les politiques internationales et les relations entre les différents pays dans des contextes spécifiques. L'apprentissage cognitif et la pure transmission de faits sont donc délaissés au profit d'un apprentissage global axé sur l'expérience. Le «tiers-monde» n'est ainsi plus un objet d'apprentissage, mais un interlocuteur. Il est par ailleurs constaté que l'apprentissage est d'autant plus intensif et enrichissant lorsque le groupe est culturellement diversifié. C'est pourquoi les échanges avec « l'étranger » sont indispensables de nos jours dans le cadre d'une société globalisée et d'un apprentissage global interculturel.

B. Développer les échanges

L'échange avec les étrangers ne peut être qu'enrichissant. D'apparence internationale, l'échange peut pourtant être également local dans une société globalisée. En effet, les «étrangers» ne se trouvent pas seulement derrière les frontières mais dans le pays même. En France, pays à fort taux d'immigration, de nombreuses cultures sont présentes et tentent, tant bien que mal, de se mélanger. La proportion d'immigrés africains, et d'enfants d'immigrés africains, est forte, mais existe-t-il pour autant un vrai dialogue, un métissage culturel ? A en voir la mauvaise intégration de beaucoup d'africains, il semblerait que non. Pourtant, comme le souligne plus généralement le ministère allemand de la coopération :

« Chaque pays, même à l'intérieur de ses propres frontières, est lui-même une partie de la société mondiale. Ici aussi, il est clair que l'apprentissage global et l'éducation au développement ne traitent pas de phénomènes éloignés mais au contraire, d'une proximité bien tangible. Il faut donc appliquer à la gestion pédagogique des problèmes de nos propres sociétés, le principe du regard ouvert et pluriperspectiviste sur le monde qui résulte des objectifs principaux de l'apprentissage global. »[71] L'apprentissage interculturel est donc une façon de prévenir la ségrégation des populations immigrées ou d'origine étrangère. L'assimilation prônée est contraire à la reconnaissance des minorités et ne peut aboutir à une réelle intégration.

Du côté international, des échanges sont également à maintenir. Les jumelages d'écoles françaises à des écoles africaines est une initiative louable. La perspective d'une correspondance plus poussée entre les élèves et étudiants français et les élèves et étudiants africains est envisageable. Un système d'échanges entre les universités françaises et africaines pourrait être mieux pensé, les étudiants africains ne devant pas être les seuls à venir étudier en France. Moins couteux, des forums internationaux sur Internet, ou au plus jeune âge des correspondances par lettres, est également un excellent moyen de communication qui existe déjà mais qui mériterait d'être plus et mieux répandu.

Les politiques de coopération comme les partenariats souffrent d'un manque d'implication des acteurs du Tiers-Monde : d'une part en ce qui concerne leur développement, une plus grande indépendance devrait être acquise, d'autre part en ce qui concerne l'apprentissage global : L'Afrique devrait être non plus un objet d'apprentissage, mais une interlocutrice à part entière. L'apprentissage global n'est réalisable que si l'on prend en compte ses implications interculturelles, et si l'apprentissage interculturel dépasse, et la compassion pour les problèmes du Sud, et le simple intérêt pour les manifestations culturelles folkloriques, afin de percevoir les réelles conséquences politiques, sociales et individuelles de la mondialisation.

[71]DURSTE (Hartmut), FENNER (Manfred), HINZEN (Heribert), *Education au développement – apprentissage global et éducation interculturelle des adultes*. Ministère allemand de la coopération internationale et du développement (BMZ).

Conclusion

L'Afrique rencontre des obstacles financiers non négligeables qui ont une répercussion déplorable sur l'éducation. Cependant, ce mémoire m'a permis de noter que le manque de ressources, bien qu'à la source d'innombrables difficultés, n'est pas l'unique cause de l'état de l'éducation en Afrique. Ainsi, l'inadaptation de l'école et plus particulièrement de l'enseignement supérieur aux réalités locales freine toute initiative et stimule soit l'immigration des étudiants vers l'Occident, pour les populations les plus aisées, soit l'abandon, pour les populations les moins favorisées.

L'éducation, souvent délaissée au second plan, permettrait pourtant à l'Afrique de s'élever et de s'affirmer en tant que continent à part entière. Tout au long de ce mémoire, j'ai souligné les enjeux d'une africanisation de l'éducation : un meilleur ajustement des formations aux besoins de la société, un meilleur transfert des connaissances, des élèves à leurs parents et grands-parents sur des questions contemporaines telles que les questions d'hygiène et de prévention du VIH, mais aussi des parents et grands-parents à leurs enfants quant aux traditions culturelles et sociales.

La richesse culturelle africaine est remarquable et mériterait de s'imposer sur la scène internationale. Malgré les diversités ethniques, à l'origine de violents conflits, certaines valeurs communes, telle que celle du lien social, pourraient permettre de poser les bases pour une éducation africaine pluriculturelle.

Le manque de ressources nationales implique inéluctablement l'appel à la société internationale. L'aide internationale, malgré quelques initiatives estimables, reste un frein au développement interne de l'éducation en Afrique. Des efforts ont été fournis, ont tenté de rendre plus présentes les populations locales dans les processus d'élaboration et de mise en œuvre des politiques de développement. Cependant l'absolue appropriation locale de projets financés par l'extérieur parait utopique.

C'est pourquoi réformer la coopération exige un changement profond des mentalités, autant en Afrique qu'en Occident. En regroupant les réponses de mon questionnaire 2, j'ai pu remarquer à quel point l'Afrique était perçue de manière péjorative, et entraînait de nombreux regards compatissants. L'Education nationale en France détient sa part de

responsabilité. Bien que la misère touchant l'Afrique ne puisse être démentie, elle n'est pas le seul aspect de ce riche et pluriel continent. Il est pertinent de se diriger vers un apprentissage global interculturel. L'Occident doit prendre conscience que l'Afrique peut également lui apporter un savoir-faire et que l'apport de ces connaissances doit engendrer un regard toujours plus critique sur la société mondiale. L'éducation dans ce sens est d'autant plus importante qu'elle est la réponse à de nombreux troubles dans les pays occidentaux. L' « étranger » n'est plus à l'extérieur, le nombre d'immigrés africains et d'enfants d'immigrés africains est notable en France. Les politiques se penchent sur le problème de leur intégration depuis des années. L'apprentissage global interculturel mettant les différentes cultures et origines sur un même piédestal peut être une solution pour éviter la ségrégation et favoriser le mélange des cultures.

Développer et réformer l'éducation d'un pays ne suffit pas. L'éducation d'un individu se fait à différentes strates : la famille, l'école, la société. Ainsi, si les programmes scolaires transmettent certaines valeurs, celles-ci doivent être également relayées au sein de la société. L'apprentissage global interculturel s'avère judicieux dans bien d'autres domaines, comme par exemple celui des loisirs. Comme le précise le ministère allemand de la coopération, *« ce qui est décisif n'est donc pas le domaine dans lequel il a lieu, mais le fait de relier l'expérience individuelle, les compétences interculturelles visées et les défis globaux de la société mondiale en émergence. »*[72]

Parallèlement, le rôle des médias est fondamental. Ceux-ci transmettent des informations sans qu'il y ait d'interaction possible. Au journal télévisé, les reportages de presse sur l'Afrique devraient être plus pertinents, ceux-ci se limitant soit à un regard pathétique sur l'Afrique dans le cas des conflits, soit à une illustration folklorique et divertissante des cultures africaines. Le problème réside alors fatalement dans le fait que les chaînes télévisées sont dirigées par les puissances mondiales privées, laissant peu de place aux initiatives politiques contraires à leurs intérêts.

[72] DURSTE (Hartmut), FENNER (Manfred), HINZEN (Heribert), *Education au développement – apprentissage global et éducation interculturelle des adultes*. Ministère allemand de la coopération internationale et du développement (BMZ).

Ces propos ne sont-ils qu'utopistes ? Ou a-t-on raison de croire à la possibilité d'une alternative à la mondialisation telle qu'elle est présentée aujourd'hui ? Les initiatives locales d'un grand nombre de personnes me font penser qu'il est possible de trouver une autre voie, et pour l'Occident et pour l'Afrique. Ce mémoire ne remet pas seulement en question les positions de l'Afrique mais les positions d'une société globalisée où tout un chacun est concerné.

Annexes

1. Questionnaire 1 sur le système éducatif africain à l'intention des professeurs africains……88

2. Questionnaire 2 sur la perception de l'Afrique en France……...…….90

1) Questionnaire à l'intention de professeurs africains

Homme / Femme

Pays/Ville :

Matière enseignée :

Email (facultatif ; seulement si vous acceptez d'être contacté pour des questions complémentaires):

I. Parcours académiques personnels

1. Quelle formation avez vous suivi ?

……
……
……..

2. Avez-vous poursuivi des études en France ou dans un autre pays européen ? (dans ce cas, veuillez préciser le pays)

Oui …… / Non

3. Si oui, combien d'années et quelle formation ?

……
……
……

4. Pourquoi avez-vous jugé nécessaires ces études à l'étranger ?

……
……
……

5. Pensez-vous que l'enseignement dans votre pays présente des lacunes (qualitatives et quantitatives) ? Lesquelles ?

……
……
……
……

II. Politiques d'éducation

1. Durant la période coloniale, l'enseignement en Afrique francophone a fortement été inspiré du modèle français. Aujourd'hui, que reste-t-il de ce dernier ? (programmes, structures…)

……
……
……

2. Quels enseignements existe-t-il sur la France ou sur l'Europe ?

……
……
……

3. Au contraire, quelles spécificités nationales caractérisent l'enseignement dans votre pays depuis l'indépendance ?

……
……
……

4. Pour quel genre de coopération éducative interculturelle seriez-vous en faveur ?

……
……
……

FIN

2) Questionnaire sur la perception de l'Afrique en France

[Dans le cadre de mon mémoire sur la coopération entre la France et l'Afrique francophone en matière d'éducation (scolaire), j'ai établi ce formulaire. Je vous remercie de bien vouloir y répondre. Pour ceux et celles qui répondront par mail, vous pouvez mettre en gras ou en couleur les réponses de votre choix ou bien supprimer celles qui ne vous conviennent pas.]

Homme / Femme

Age:

I. L'Education Nationale Française et l'Afrique francophone

- Quels sont les trois mots qui vous paraissent le mieux définir l'Afrique par rapport aux autres continents ?

.....
.....
.....

- Vos connaissances sur l'Afrique sont:

  - bonnes
  - très générales
  - insuffisantes
  - nulles

- Si vous considérez vos connaissances comme « bonnes », où avez vous acquis ces connaissances?

.....

- Pensez vous que l'Education Nationale devrait faire une place plus importante à l'Afrique dans ses programmes?

Oui / Non

- En deux ou trois mots sur quoi porterait cet enseignement et quel en serait l'intérêt?

.....
.....
.....

- Selon vous, quelle représentation de l'Afrique est faite dans les programmes déjà existants que vous avez pu recevoir? (Plusieurs réponses sont possibles, à numéroter par ordre de priorité)

- Une civilisation primitive
- Un continent dominé par l'Occident
- Un continent ou règnent pauvreté, misère et violence
- Un continent à part entière avec une très grande diversité culturelle

II. L'Education en Afrique francophone.

- Selon vous, quels sont, par ordre de priorité, les plus grandes difficultés que rencontre l'éducation en Afrique?

- Manque de moyens financiers (infrastructures...)
- Manque de personnel

- Manque d'intérêt donné à ce secteur
- Manque de formations adaptées
- Problème d'organisation

- L'apport de la France en matière éducative via la colonisation est selon vous:

- plutôt négatif
- plutôt positif
- mi négatif / mi-positif

- Pouvez-vous justifier votre réponse en quelques lignes?

.....

.....

.....

III. Coopération France/Afrique francophone en matière éducative

- La coopération entre la France et l'Afrique francophone au niveau éducatif est selon vous:

- à sens unique
- à double sens

- Qu'est ce que la France peut apporter à l'Afrique en matière éducative? Plusieurs choix sont possibles, à classer par ordre de priorité.

- Des moyens financiers
- Un contenu éducatif
- Sa culture
- Autres:

.....

.....

- A l'inverse, qu'est ce que l'Afrique peut apporter à la France en matière éducative?

.....

.....

.....

Je vous remercie encore une fois de votre attention et d'avoir bien voulu me consacrer ce moment.

Cécile

Bibliographie

Ouvrages généraux

- DIOUF (Mamadou), MAMDANI (Mahmood), *Liberté Académique en Afrique*. CODESRIA. Karthala, 1994.

- ETOUNGA MANGUELLE Daniel, Maîgida ou le chasseur d'illusions. (Roman). L'Harmattan, 1999.

- ETOUNGA MANGUELLE Daniel, *Does Africa need a Cultural Adjustment Program?* Editions Nouvelle du Sud, 1991.

- ROBERT (Anne Cécile)*, l'Afrique au secours de l'Occident.* Préface de Boubacar Boris Diop. Postface de Pierre Kipré. Les éditions de l'Atelier, Paris, 2006.

- SECK Papa Ibrahima, *La stratégie culturelle de la France en Afrique.* L'Harmattan, 1993.

- SEN Amartya, *L'économie est une science morale*, La Découverte, 2004.

Ouvrages spécifiques

- BROCK-UTNE Brigit. *Whose education for all? The recolonizatioin of the African mind.* New York: Falmer Press.2000.

- FONKORIA P., *Quels futurs pour l'éducation en Afrique ?* Collection Educations et Sociétés, L'Harmattan, 2006.

- NGUGI Wa Thiong'o, *Decolonising the mind: the politics of langage in African literature*, Ed. J. Currey, 1983.

- PRAH Kwesi, "Going native: Language of instruction in education, development and African emancipation". In Birgit Brock-Utne, Zubeda Desai and Martha Qorro (Eds.), *Language of instruction in Tanzania and South Africa* (LOITSA) (pp 14-34). Dar es Salaam: E & D Limited. 2003.

- ROY-CAMPBELL, ZALINE MAKINI. *Empowerment through language: The African experience: Tanzania and beyond*, Trenton, NJ: African World Press, 2001.

- SYLLA (Khadim), *L'éducation en Afrique, le défi de l'excellence*. Préface de Joseph Ki-Zerbo. Sociétés africaines et diasporas. L'Harmattan, 2004.

Rapports et études

- Amnesty International, *Introduction à la charte africaine des droits de l'homme et des peuples*, éditions francophones, Paris, 2006.

- *Analyse et innovation curriculaires de l'éducation pour tous en Afrique Subsaharienne et lutte contre la pauvreté.* 3ème séminaire international BIE-UNESCO : Dialogue politique et stratégies de mise en œuvre du changement du curriculum, Ouagadougou, mars 2006.

- BOUCHE Denise, *L'enseignement dans les territoires français de l'Afrique occidentale de 1817 à 1920. Mission civilisatrice ou formation d'une élite ?* Tomes 1 et 2. Thèse à l'université de Lilles, 1975.

- Colloque du 7 novembre 2002 à Paris, fondation Singer Polynac. Sous la direction de BAUCHET (Pierre) et GERMAIN (Paul). *L'éducation, fondement du développement durable en Afrique*. Cahier des Sciences morales et politiques. PUF 2003.

  Dont : Allocution de Monsieur NDOYE (Mamadou), ancien ministre de l'éducation au Sénégal, secrétaire exécutif de l'ADEA.

- Commission inter institutions (Banque mondiale, PNUD, Unesco, Unicef) de La Conférence mondiale sur l'éducation pour tous (WCEFA), *Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous* et *cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux*. Adoptés par la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous Répondre aux besoins éducatifs fondamentaux Jomtien, Thaïlande 5-9 mars 1990, Maison de l'Unicef New York.

- Coordination SUD, Rapport 2005, *L'aide publique française au développement et la politique de coopération au développement : Etat des lieux, analyses et propositions.* Novembre 2005.

- CUENIN Serge, *Coût et financement de l'éducation dans les pays en développement,* UNESCO, septembre 2006.

- Direction générale de la Coopération internationale et du Développement, *Bilan 2003 et perspectives.* Ministère des Affaires Etrangères, Paris 2003.

- Direction générale de la Coopération internationale et du Développement, *Le financement de la formation professionnelle en Afrique, étude de cas sur cinq fonds de la formation*. MAE et France Coopération, France, janvier 2007.

- EduFrance, les notes d'EduFrance, *Enseignement supérieur dans les pays francophones d'Afrique : tendances et défis.* Notes de Pierre-Antoine GIOAN, coordonnateur Afrique. Numéro 6, septembre 2006.

- FALL Rokhaya, *Le système d'enseignement en AOF*, Université Cheikh Anta Diop, Dakar, Sénégal.

- GANDOLFI Stefania, *L'enseignement islamique en Afrique noire*, Cahiers d'études africaines, 169-170, 2003.

- Haut Conseil de la Coopération Internationale (HCCI) et Conférence des Présidents d'Université (CPU), *Enquête sur les relations des universités avec les pays en voie de développement*. Documentation française, Septembre 2007.

- HERMELE, Kenneth: *The Poverty Reduction Strategies. A Survey of the Literature*, Forum Syd, Sweden, 2005.

- LOCOH Thérèse, *Structures familiales et évolutions de la fécondité dans les pays à fécondité intermédiaire d'Afrique de l'Ouest.* ONU, Post-2002.

- Ministère des Affaires Etrangères, *La France et l'Unesco pour l'éducation et la science*.

- NEPAD, *Combler l'écart dans le domaine de l'éducation, objectifs*. NEPAD 2005.

- PERRIN Emile-Robert, *L'évolution de l'aide publique française au développement,* HCCI mars 2002.

- Programme des Nations Unies pour le Développement, *Human Development Report 2007/2008: Fighting climate change, Human solidarity in a divided world.*

- ROY-CAMPBELL, ZALINE MAKINI. "The State of African Languages and the Global Language Politics: Empowering African Languages in the Era of Globalization". In Selected Proceedings of the 36th Annual Conference on African Linguistics, 2006.

- TAMABA Moustapha, *L'enseignement supérieur privé au Sénégal.* Colloque à la Faculté des Lettres et Sciences Humaines, Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal) Post 2004.

- TRIBALAT Michèle, *Une estimation des populations d'origine étrangère en France en 1999*, Institut National d'Etudes Démographiques, janvier 2004.

- UNESCO et Education pour tous, *Cadre d'action pour l'Afrique subsaharienne : L'éducation pour la renaissance de l'Afrique au XXIe siècle*. Adopté lors de la Conférence de l'Afrique subsaharienne sur l'éducation pour tous, Johannesburg, Afrique du Sud, 6-10 décembre 1999.

- UNESCO, Education pour tous, *L'éducation pour tous, tenir nos engagements collectifs*. Texte adopté au Forum mondial sur l'éducation, Dakar, Sénégal, 26-28 avril 2000.

- UNESCO, Sciences sociales et humaines ; stratégies et actions. Editions UNESCO 2004.

- UNESCO, *Education pour tous, l'exigence de qualité*. Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2005. Editions UNESCO 2004.

Articles de presse et de recherche

- CLING J.P., RAZAFINDRAKOTO M., ROUBAUD F., « Processus participatifs et lutte contre la pauvreté : vers de nouvelles relations envers les acteurs ? ». L'Economie politique numéro 16, 4ème trimestre, 2002.

- DIENE Doudou, propos recueillis par El Hadji Gorgui Wade Ndoye pour le magazine africain Continent Premier. Août 2007.

- DIENE Doudou pour le quotidien Libération. Propos Recueillis à New York par Isabelle Duriez. Jeudi 22 novembre 2007.

- Division des langues de l'UNESCO, « Le Monde au chevet des langues », Courrier de l'UNESCO. Avril 2000.

- DURSTE (Hartmut), FENNER (Manfred), HINZEN (Heribert), *Education au développement – apprentissage global et éducation interculturelle des adultes*. Ministère allemand de la coopération internationale et du développement (BMZ).

- LATOUCHE Serge, « Faut-il refuser le développement ? », Paris, PUF, 1986.

- LATOUCHE Serge, « Les mirages de l'Occidentalisation du Monde : En finir, une fois pour toutes, avec le développement », Le Monde Diplomatique, mai 2001.

- LORENZ Chris, *Higher Education Policies in the European Union, the knowledge economy and neo-liberalism,* Free University of Amsterdam 2007.

- POTH Joseph, « Eloge du plurilinguisme ». Propos recueillis par Araceli Ortiz de Urbina, journaliste au Courrier de l'UNESCO. Avril 2000.

- ROBERT Anne-Cécile, « Le Sénégal attend le grand changement ». Le Monde Diplomatique, février 2002.

- ROBERT Anne-Cécile, « Le continent noir organise son « altermondialisation ». Emergence d'une voix africaine. ». Le Monde diplomatique, février 2003.

- ROBERT Anne-Cécile, extrait d'interview réalisée par Sébastien Comparet, publiée le 11 février 2004 par *Wal Fadjiri* [Dakar] et repris entre autres par Allafrica.com.

- ROBERT Anne-Cécile, « Du cauchemar à l'espoir ? Rêve d'une « seconde indépendance » sur le continent africain ». Le Monde diplomatique, novembre 2006.

- ROBERT Anne-Cécile, « L'Afrique au karcher ». Le Monde diplomatique, septembre 2007.

- SANKARA Thomas, Entretien, L'autre journal. Semaine du 3 au 8 avril 1986.

- SOGGE David, « Mercantilisme et géostratégie : Une nécessaire réforme de l'aide internationale. ». Le Monde diplomatique, septembre 2004.

- YADE Rama, entretien avec Hélène Matthieu pour Psychologies magazine, janvier 2008.

Sites Internet

- www.un.org
- http://portal.unesco.org/fr
- http://www.undp.org
- http://etudesafricaines.revues.org
- www.continentpremier.com
- www.liberation.fr
- http://www.monde-diplomatique.fr/
- http://www.ladocumentationfrancaise.fr/
- http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/
- www.nepad.org
- www.vie-publique.fr – site à l'initiative de la Documentation française.
- www.afd.fr
- http://www.auf.org/

Table des matières

REMERCIEMENTS **4**

LISTE DES ABREVIATIONS **5**

SOMMAIRE **6**

PREFACE **1**

INTRODUCTION **3**

I. L'éducation, condition *sine qua non* de tout développement 3

II. Rappels sur le passé colonial français en Afrique 4

III. Enjeux, problématique et plan 5

PREMIERE PARTIE : DEFIS ET ENJEUX DE L'EDUCATION EN AFRIQUE **7**

CHAPITRE 1 – ETAT DES LIEUX 8

Section 1 - Portrait de l'éducation en Afrique francophone *8*

I – Un constat frappant 8

A – Statistiques 9

1) Niveau d'éducation selon l'indice de développement humain (IDH) 9

2) Taux de scolarisation par degré d'instruction 10

B – L'inégal accès à l'éducation 12

1) Le lieu de résidence : le contraste ville / campagne 12

2) La question du genre : quelle équité entre hommes et femmes ? 13

II – Les obstacles endogènes au développement de l'éducation en Afrique 14

A - Un contexte démographique et économique difficile 14

1) La croissance démographique des années 1970 14

2) Des situations instables où les perspectives à court terme prévalent 15

B – Les conséquences désastreuses des lacunes structurelles et institutionnelles 16

1) Des faiblesses structurelles et institutionnelles 16

2) Une dévalorisation de l'éducation, et donc des diplômes 16

Section 2 : Enseignement supérieur et insertion professionnelle *17*

I – Une difficile adaptation de l'éducation aux besoins et aux réalités de la société. 17

A - Adapter l'offre de formation aux besoins réels 18

1) Les formations proposées en inadéquation avec la répartition dans les différents secteurs de l'économie 18

2) Une reconfiguration de l'offre de formation nécessaire 19

B – Le développement des formations professionnelles dans le secteur privé 19

1) L'émergence du secteur privé 19

2) Les limites de l'enseignement supérieur privé 20
II - Une situation stimulant l'émigration 21
A – L'émigration des étudiants 21
1) Les raisons du départ à l'étranger 21
2) Les dangers d'un non-retour 22
B – L'émigration des jeunes diplômés 22
1) La difficile insertion professionnelle 22
2) Le nécessaire développement économique local 23
CHAPITRE 2 – L'AFFIRMATION DE L'AFRIQUE PAR L'EDUCATION 24
Section 1. D'une éducation en Afrique à une éducation africaine : Les facteurs éducatifs pour une meilleure cohésion nationale 25
I. Vers une africanisation de l'éducation 25
A. La nécessaire adaptation de l'école : du « produit » importé au produit du développement interne des sociétés africaines 26
1) L'adaptation de l'école coloniale française 26
2) L'adaptation de l'école coranique 27
B. L'africanisation de l'éducation en Afrique 28
1) L'indépendance et les débuts de l'africanisation de l'éducation 29
2) Les exigences pour une meilleure cohésion nationale face aux exigences internationales 30
II. La problématique des langues nationales dans l'enseignement 31
A - La suprématie des langues étrangères dans l'enseignement : avantages et inconvénients 32
1) les raisons historiques et politiques de la pérennisation des langues étrangères comme langues d'enseignement. 32
2) D'une langue imposée à un atout secondaire majeur 34
B - Les enjeux d'un enseignement en langues nationales africaines 35
1) La nécessité des langues nationales africaines pour une meilleure harmonisation de la société 35
2) Les langues nationales africaines, véritables ressources pour la prospérité des pays 36
3) Le multilinguisme, solution pour une bonne implémentation des langues nationales. 37
Section 2. L'Afrique sur la scène internationale 39
I. Quelle unité africaine ? 39
A. La question des diversités africaines 40
1) Identité commune et diversité 40
2) Vers une éducation interculturelle qui va œuvrer pour l'unité et la prospérité en Afrique. 41
B. L'affirmation de l'Afrique sur la scène internationale par l'intégration 42
1) L'intégration africaine, vers un modèle africain à part entière 42
2) L'exemple du NEPAD : une fausse initiative africaine ? 43
II. L'Afrique au sein de la mondialisation 44
A L'Afrique entre « laisser faire » et affirmation de soi: du rôle de sujet passif à celui d'acteur dynamique 44
1) Assimilation à l'Occident et laisser-faire 45
2) Affirmation de soi et les dangers d'un repli trop excessif 46
B. Ce que l'Afrique peut apporter à l'Occident 47
1) L'Afrique créatrice de valeurs universelles 47
2) Le relativisme : un regard différent sur l'Occident 50

DEUXIEME PARTIE – COOPERATION ET EDUCATION : VERS UN PARTENARIAT PLUS EGALITAIRE 52

CHAPITRE 1 – LES COOPERATIONS ENVERS L'AFRIQUE FRANCOPHONE ET L'ENGRENAGE DE LA DEPENDANCE 53

Section 1. Etat des lieux 53

I. Les politiques françaises de coopération pour le développement 53

A. L'aide multilatérale et l'engagement avec la société internationale 54

1) Les institutions financières chargées du développement dans les pays du Tiers-Monde 54

2) L'Education Pour Tous et les Objectifs Millénaires du Développement 54

B. L'aide bilatérale France-Afrique francophone 57

1) L'aide publique au développement 57

2) L'aide bilatérale à l'éducation 57

II. Stratégies de développement : les coopérations pour l'enseignement supérieur africain 59

A. Les différentes aides : approche systémique 59

1) La société internationale 59

2) L'Agence Universitaire de la Francophonie 60

3) L'Etat français 60

B. Les relations des universités françaises avec les pays d'Afrique francophone 61

1) Stratégie des universités françaises 61

2) Les différents programmes pour l'Afrique subsaharienne 62

Section 2. La coopération : une entrave à l'émancipation du continent africain ? 63

I. Un constant rapport de domination et de déculturation 63

A. L' « Occident entre repentance et arrogance » 64

1) Les concepts de développement et d'aide : un mythe impérialiste occidental ? 64

2) La reproduction du schéma colonial au profit de l'hégémonie française et européenne ? 65

B. L'unilatéralisme foncier de la coopération 66

1) Une faible implication des populations locales 66

2) Le cercle vicieux de l'aide : assistance et attentisme 66

II. Vers une meilleure appropriation locale par le gouvernement et la société civile 67

A. Des échecs des plans d'ajustement structurels aux nouvelles stratégies de réduction de la pauvreté 67

1) Les documents stratégiques de réduction de la pauvreté (DRSP) 68

2) Les limites à cette nouvelle autonomie locale : la persistance des conditionnalités et le concept de « bonne gouvernance » 68

B. Les moyens adoptés pour une aide efficace et pour une meilleure appropriation locale 69

1) De l'approche-projet à l'approche-programme 69

2) L'Approche sectorielle globale 70

CHAPITRE 2 – LA FRANCE, ACTRICE D'UN REEL PARTENARIAT AVEC L'AFRIQUE 71

Section 1. L'Education Nationale en France et l'Afrique 71

I. Les enjeux d'une valorisation de l'Afrique en France 72

A- Quelle représentation de l'Afrique de nos jours en France ? 72

1) Une évocation péjorative 72

2) L'image transmise par l'Education Nationale 74

B - Un enjeu de taille : une meilleure intégration des enfants d'immigrés en France 75

1) L'importance des Français d'origine africaine 75

2) Entre rejet de leurs origines et rejet de la France 76
II - Une évolution nécessaire des programmes d'enseignement français sur l'Afrique 77
A - Aborder l'Afrique sous plusieurs angles : l'Afrique, continent à part entière 77
B - Eduquer à des valeurs essentielles : vers un échange équitable avec l'Afrique 78
1) Tolérance et respect mutuel 78
2) Le refus de l'assistance 79
Section 2. Vers un apprentissage global interculturel 79
I. Les tenants d'une société mondiale 80
A. La nécessité de valeurs universelles 80
B. L'éducation au développement 81
II. Des enseignements riches basés sur la pluriculturalité et l'échange 81
A. L'apprentissage interculturel, le cas des universités populaires en Allemagne 82
B. Développer les échanges 82

CONCLUSION 84

ANNEXES 87

1) Questionnaire à l'intention de professeurs africains 88
2) Questionnaire sur la perception de l'Afrique en France 90

BIBLIOGRAPHIE 94

TABLE DES MATIERES 101

L'EDUCATION EN AFRIQUE FRANCOPHONE

De l'héritage colonial à l'autonomie intellectuelle : Vers un partenariat équitable avec la France

L'éducation est à la base de tout développement car elle permet de poser les bases d'une société, ses valeurs, son histoire. En Afrique francophone, l'éducation peut permettre de libérer les individus de toute tutelle française. « Produit » importé de l'extérieur, l'école a du être adaptée à l'Afrique. Dans les années post-indépendance, des processus d'africanisation ont vu le jour. Cependant, le développement de l'éducation est limité par une insuffisance de ressources nationales.

L'appel à la société internationale, aux bailleurs de fonds, aux Etats, aux organisations intergouvernementales comme aux organisations non gouvernementales, est inéluctable. Mais l'aide internationale pour l'éducation en Afrique peut-elle contribuer à la construction d'une éducation africaine plus indépendante, en vue d'un partenariat plus égalitaire et d'une éducation pluriculturelle ? Jusqu'à présent, malgré les efforts qui ont suivi les échecs des plans d'ajustement structurel, l'appropriation des politiques de développement par les populations africaines a été faible.

Réformer la coopération demande une évolution profonde des mentalités, autant en Afrique, pour éviter les postures attentistes, qu'en Occident, où la mentalité colonialiste persiste. L'éducation détient un rôle essentiel dans ce processus, puisque c'est à l'école que les valeurs sont transmises. Un apprentissage global interculturel semble alors être une solution pertinente.

Mots clés : Afrique francophone, développement, éducation, africanisation, indépendance, partenariat équitable, apprentissage global, interculturalité.