

Ecole et développement : le cheminement des méthodes en Afrique noire

Lizop E.

Ecole et formation

Paris : CIHEAM
Options Méditerranéennes; n. 20

1973
pages 74-75

Article available on line / Article disponible en ligne à l'adresse :

<http://om.ciheam.org/article.php?IDPDF=CI010528>

To cite this article / Pour citer cet article

Lizop E. *Ecole et développement : le cheminement des méthodes en Afrique noire. Ecole et formation*. Paris : CIHEAM, 1973. p. 74-75 (Options Méditerranéennes; n. 20)



<http://www.ciheam.org/>
<http://om.ciheam.org/>

Édouard LIZOP
Délégué général
au C.O.D.I.A.M. (*)

École et développement : le cheminement des méthodes en Afrique noire

Depuis l'indépendance, les Ministres de l'Éducation des États africains et malgache ont pris l'habitude de se réunir tous les ans. Cette réunion, au début purement technique, est devenue depuis 1968 une Conférence des États francophones. À l'ordre du jour figurent de nombreuses questions concernant l'avenir de l'enseignement à tous les degrés et l'étude des difficultés que rencontrent ces États devant l'évolution de leur système scolaire.

Mais, au delà des discussions diplomatiques et des problèmes posés par les relations multilatérales ou bilatérales, on peut découvrir le cheminement d'une réflexion portant sur la finalité même de l'enseignement et ses relations avec les exigences du développement économique et social.

L'approfondissement des réflexions sur ce sujet est frappant. Déjà en 1965, à Bamako, les relations entre le développement et l'éducation étaient clairement affirmées :

« Le développement de l'éducation ayant précédé le développement économique au lieu de lui succéder ou de l'accompagner, il apparaît depuis quelque temps qu'aucun des États n'est en mesure de faire face aux problèmes que pose non seulement l'extension, mais même le maintien d'un enseignement primaire de quelque valeur. »

Ainsi, dès cette époque, l'enseignement n'était pas considéré du seul point de vue de la formation des individus pris isolément, mais du point de vue de ses incidences sur le développement de la société au sein de laquelle ces individus sont appelés à vivre et à travailler.

En fait cela mettait en cause la croyance un peu naïve en l'efficacité de la scolarisation. L'enseignement formant le citoyen, on comptait sur l'addition des bonnes volontés pour régler le problème du bien commun national qui est évidemment d'une autre nature que la recherche du bien particulier de chacun.

Lors de la réunion tenue l'année suivante à Yaoundé, la Conférence aborde une notion nouvelle : la nécessaire participation de l'opinion publique à toute initiative concernant l'évolution du système de formation. La Conférence demande « que chaque État puisse sensibiliser l'opinion publique afin qu'une conception saine de l'école primaire puisse progressivement

s'imposer, c'est-à-dire que l'école, loin de constituer un moyen généralisé de dépopulation des campagnes, devienne un des éléments moteurs du développement régional ou local, par une réinsertion voulue par la collectivité elle-même des élèves dans leur milieu rural d'origine ».

L'appel à la conscience collective (réinsertion voulue par la collectivité) établit les bases d'une stratégie du changement.

La réflexion critique se poursuit à Abidjan, en 1967 et la Conférence signale le rôle de l'école qui « trahirait sa vocation première en opposant « des générations ou en apparaissant à certains comme un facteur d'évasion ». Il est donc bien établi que la finalité de l'école se situe toujours hors de l'école et que le résultat scolaire, avec sa hiérarchie du primaire au secondaire, du secondaire au supérieur, ne peut être une fin en soi.

C'est lors des Conférences de Libreville et de Kinshasa, en 1968 et 1969, que fut posé le problème d'une orientation de la promotion individuelle exclusive vers la promotion collective de la société.

« La Conférence considère que la finalité actuelle de l'enseignement primaire, orienté vers la promotion individuelle d'une minorité, est incompatible avec les exigences du développement économique et social et que l'éducation de base doit avoir pour finalité la promotion collective des jeunes et des adultes. »

Mais nous ne devons pas nous cacher que la mise en question de l'école conventionnelle, la recherche d'une synthèse entre cette promotion individuelle et la promotion collective, soulèvent le problème de la relation du milieu avec la structure éducative. C'est l'« insularité » du système, souvent dénoncée par Joseph Ki Zerbo.

Si l'opinion est maintenant acquise à une critique du système scolaire conventionnel, la stratégie du passage de la situation actuelle à une situation nouvelle reste à définir. Cela explique la différence qu'il y a entre le caractère prospectif des réflexions poursuivies par la Conférence des Ministres et les initiatives sur le terrain qui restent trop souvent cantonnées dans un perfectionnement de ce qui existe au lieu de mettre en œuvre des réalisations vraiment nouvelles.

On peut penser en effet que tout ce qui est de l'ordre des méthodes, des programmes, des technologies éducatives, n'est

(*) Comité pour l'Organisation et le Développement des Investissements Intellectuels en Afrique et à Madagascar.

Photo UNESCO, A. Tessoro



*Mali : une leçon de lecture
à l'école primaire
Mamadou Kovaté
de Bamako.*

pas susceptible de provoquer les mutations nécessaires et peut même quelquefois renforcer pour un temps l'illusion de réussite d'un système qui débouche pourtant sur une société éclatée et sur des tensions sociales vite insupportables.

C'est donc un effort d'imagination stratégique qui est devenu maintenant absolument nécessaire. Si l'image que la société se fait de l'école reste liée à l'espoir souvent illusoire d'une promotion individuelle que l'on ne peut satisfaire qu'ailleurs, en passant du village à la ville, de la ville à la capitale ou de la capitale à l'étranger, aucune modification intérieure de l'école ne sera vraiment efficace par elle-même. Rien ne viendra modifier l'image et l'on continuera à attendre de l'école, apparemment renouvelée, ce qu'on attendait de l'école avant sa rénovation.

Ceci explique sans doute l'échec des initiatives qui se sont cantonnées au niveau des méthodes ou des programmes, sans mettre en cause les problèmes structurels.

C'est donc à un retournement des priorités stratégiques que l'on est conduit. Ne pas faire passer d'abord le perfectionnement de la pédagogie ou l'amélioration de ce qui est, mais donner priorité à l'établissement d'un mode de relations dynamiques nouveau entre l'école elle-même et ceux qui, hors de l'école, ont vocation à être éducateurs.

Toute procédure de changement devrait donc commencer par une revalorisation des modes non scolaires de formation. Cela exige de ceux qui participeraient à

une telle politique un effort méritoire d'adaptation personnelle auquel s'opposent tant de pesanteurs, tant d'habitudes et aussi, disons-le, la puissance contraignante de modèles importés. Ceux-ci ont fait leurs preuves en une période révolue de l'histoire des pays industrialisés, mais l'Afrique continue de recevoir en quelque sorte la lumière d'étoiles qui se sont déjà éteintes, lumière qui l'empêche de découvrir ce qui serait vraiment neuf.

En ce domaine nous sommes contraints les uns et les autres, pays industrialisés ou en voie de développement, de rechercher la nouveauté et de nous dégager les uns et les autres de nos habitudes passées.

Cette exigence, qui nous est désormais commune, marquera sans doute une nouvelle époque des relations internationales où le terme de coopération prendra tout son sens.