

CROISSANCE DÉMOGRAPHIQUE, BESOINS SCOLAIRES ET CRISE ÉCONOMIQUE EN AFRIQUE

Kossivi V. AYASSOU *

En 1960, à l'accession à l'indépendance, la pénurie de cadres administratifs et de main-d'œuvre qualifiée compromet le développement économique et social des pays africains. En mai 1961, la Conférence des chefs d'État africains réunie à Addis-Abeba recommande d'accorder une priorité au secteur de l'éducation ; ainsi, entre 1960 et 1980, chaque État consacre-t-il à l'éducation au moins 20 % de son budget.

Malgré l'accroissement démographique rapide, les systèmes scolaires de tous les États connaissent une évolution quantitative spectaculaire ; entre 1960 et 1974, les effectifs de l'enseignement primaire triplent, ceux du secondaire quintuplent et ceux du supérieur quadruplent. Les espoirs sont cependant déçus, car cette croissance n'entraîne ni les changements culturels ni le développement économique et social attendus ; au contraire, cette évolution engendre des problèmes sociaux : chômage de diplômés, déracinement de jeunes scolarisés, inadaptation des formations aux besoins des États. Les spécialistes de l'éducation estiment que le système scolaire, hérité de la colonisation, n'est pas adapté aux besoins de développement économique et social des États africains.

Au milieu des années quatre-vingt, la situation économique du continent est plus critique que dans les années soixante ; malgré la hausse du revenu national, le revenu par habitant diminue à cause de la faible performance des économies et de la croissance démographique rapide ; entre 1970 et 1988, le taux d'accroissement annuel de la population passe de 2,5 % à 3,0 % alors que celui du produit intérieur brut régresse de 4,0 % à 2,4 %. L'Afrique se présente comme un continent sinistré ; plus que jamais, l'assistance internationale lui est nécessaire pour résoudre ses énormes problèmes. Dans cette situation de crise, les États seront-ils en mesure de soutenir financièrement leur système scolaire ?

* Unité de recherche démographique de l'université du Bénin (Lomé).

Cette communication étudie la crise actuelle des systèmes scolaires en Afrique à travers leurs caractéristiques à l'époque coloniale et post-coloniale et à travers les effets conjugués de la dynamique de la population et de la crise économique.

1. CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉCOLE COLONIALE

Avant la colonisation, les missions créent quelques écoles. En Afrique occidentale, les premières écoles publiques sont installées dans les postes militaires ; des militaires assurent l'enseignement. Progressivement, des enseignants civils viennent de la métropole ; l'enseignement public s'étend d'abord aux villes habitées par les colons, puis aux zones rurales, où, confié aux maîtres indigènes, il demeure élémentaire.

Les objectifs de cette éducation sont clairement définis par PONTY (1908), gouverneur général de l'Afrique occidentale française (AOF), lors de son discours d'ouverture de la session du Conseil des gouverneurs : « Rassurez-vous, il n'entre pas dans ma pensée de multiplier les établissements donnant autre chose qu'une instruction primaire très simple, il faut, en effet, prendre nos populations au stade où elles sont de leur évolution. Apprendre à l'indigène à parler notre langue, lui inculquer quelques notions de morale, c'est suffisant pour le moment. Ces données, il peut les recevoir dans les écoles dirigées par les maîtres indigènes. Une fois qu'il les possède, l'enseignement doit, pour nos jeunes indigènes et en dehors d'une élite dotée d'une culture plus élevée qu'il sera de notre devoir d'encourager, devenir et rester pratique. ».

Son successeur, ROUME (1924) écrit « [...] considérons l'instruction comme une chose précieuse qu'on ne distribue qu'à bon escient et limitons-en les bienfaits à des bénéficiaires qualifiés ». Le gouverneur général de l'Afrique occidentale française, BRIVIE (1933) précise : « le contenu de nos programmes n'est pas une simple affaire pédagogique, l'élève est un moyen de la politique indigène [...] ».

Sur la fonction de l'enseignement, GAUTIER (1931), chef du cabinet du ministre de l'Instruction publique déclare : « La France ne demande pas qu'on lui procure en série des contrefaçons d'Européens. Elle a besoin pour la servir et pour l'aimer, d'être qu'on n'ait pas dépouillés de leur être même et qui viennent à sa langue et à sa pensée, à son génie moins en supprimant qu'en se dégageant... Faites que chaque enfant né sous notre drapeau, soit un Français de langue, d'esprit et de vocation. ».

Au Sénégal, une minorité d'indigènes est alors admise dans les écoles ; « L'instruction, avait pour fin d'en faire des Français ou, plutôt des assimilés qui, en sachant lire et écrire exclusivement en français, aideraient, pense-t-on, le colonisateur à tenir dans la sujétion les masses analphabètes. » (FOUGEYROLLAS, 1968). Il est clair que cette conception de l'éducation en fait l'outil privilégié de la colonisation.

Au Togo, comme dans d'autres pays, les premières écoles sont réservées aux fils de chefs de village ; elles les préparent aux tâches d'interprètes et d'intermédiaires entre l'administration coloniale et les populations ; progressivement, le rôle de l'école coloniale évolue ; elle forme des administratifs autochtones pour les services publics, des techniciens ou des cadres moyens nationaux pour les rares pôles de développement ; ce personnel subalterne se substitue à celui de la métropole pour administrer les colonies.

Selon le Conseil supérieur de l'éducation du Togo, qui élabore la réforme de l'éducation de 1973, l'école, par les matières enseignées, forme des citoyens déracinés et dépersonnalisés ; les connaissances acquises sont inadaptées, axées sur la connaissance de milieux et de choses étrangères à l'enfant noir ; de plus, ces programmes s'adressent à une élite et l'éducation en est ainsi rendue sélective.

Au Rwanda, l'objectif de l'école coloniale est d'intégrer les « nègres » à la société traditionnelle : « les cours du premier et du deuxième degrés, eux-mêmes précédés de classes garderies ou préparatoires s'attacheront à préparer directement les jeunes indigènes à la vie qu'ils auront à mener dans le milieu coutumier, donc à entretenir et à les éduquer socialement par des leçons de choses, le complémentaire approprié des fables ou des proverbes indigènes, des jeux éducatifs... il fallait à tout prix empêcher de poursuivre des études autres qu'agricoles et artisanales à tout enfant dont on n'était pas certain des aptitudes » (ERNY, 1974).

Selon AMIN (1975), l'objectif de l'école coloniale est double : détruire le système traditionnel complexe de formation autochtone, en vue de déraciner la culture et la conscience nationales, et former une élite de serviteurs subalternes.

En réalité, deux types d'écoles coexistent ; les premières, calquées sur celles de la métropole, sont réservées aux enfants de colons et, plus tard, d'assimilés ; les secondes, avec un programme élémentaire, sont destinées aux indigènes ; comme au Rwanda, elles préparent les autochtones au retour dans leur milieu pour y pratiquer l'agriculture ou l'artisanat ; les programmes en sont simples : apprendre à lire et à écrire. Ces écoles cependant, par la scolarisation d'un plus grand nombre d'Africains, auraient pu permettre le développement de l'agriculture et de

l'artisanat ; malheureusement, dès 1914, les premières élites africaines contestent ce système éducatif dualiste. Les écoles rurales pour indigènes sont supprimées en 1917 en faveur d'un système unique calqué sur celui de la métropole ; celui-ci ne prépare les jeunes qu'à des fonctions dans l'administration en place au moment des indépendances.

Les systèmes scolaires hérités de la colonisation ont-ils changé ? L'examen de leurs caractéristiques permet d'apporter quelques éléments de réponse.

2. CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉCOLE POST-COLONIALE

2.1. Taux d'alphabétisation

Les taux d'alphabétisation et de scolarisation sont faibles ; la situation de certains États dont les données sont disponibles est présentée.

Au Lesotho, le taux de scolarisation primaire évolue de 40 %, en 1966, à 41 %, en 1970 ; le plan quinquennal de développement 1981-1985 estime que 14,5 % des élèves du primaire passent au secondaire.

Au Mali, en 1976, 86 % des plus de huit ans sont analphabètes ; en 1983, 28 %, seulement des élèves du primaire accèdent au secondaire.

Au Soudan, 39 % des enfants de sept à douze ans sont inscrits à l'école primaire en 1979-1980.

En Ouganda, le plan quinquennal 1976-1982 estime le taux de scolarisation entre 50 % et 60 %.

En Zambie, dans la décennie qui suit l'Indépendance, 81 % des enfants de sept à douze ans sont inscrits à l'école primaire et 45 % dans le secondaire.

Au Gabon, le taux de scolarisation primaire connaît une lente évolution de 17 %, en 1976, à 19 %, en 1985.

Les indices nationaux de scolarisation masquent des disparités entre les régions d'un même État et la plus faible scolarisation des filles. Au Togo, en 1965, le taux brut de scolarisation des garçons est de 78 %, celui des filles de 32 % ; les taux nets sont respectivement de 57 % et de 23 %.

2.2. Rendements internes

Le faible rendement des systèmes scolaires africains est paradoxal ; ainsi les pays qui manquent de moyens financiers et de cadres ont-ils des systèmes scolaires très sélectifs et peu rentables.

Au Cameroun, sur 1 000 enfants inscrits au cours d'initiation en 1983-1984, 645 seulement atteignent le cours moyen deuxième année ; les autres abandonnent, dont 174 dès la première année.

Au Togo, sur 1 000 élèves inscrits en 1968-1969 au cours préparatoire première année, 84 seulement parviennent au cours moyen deuxième année, sans redoublement et 24 obtiennent leur diplôme de fin de cycle après six ans d'études ; avec l'hypothèse de plusieurs redoublements, après onze ans, 141 sont diplômés. Dans le secondaire, sur 1 000 élèves admis en sixième, 397 parviennent en troisième et 48 en terminale dont 28 obtiennent le baccalauréat après les sept années réglementaires ; avec des redoublements, on atteint 113 bacheliers au bout de onze ans de scolarité. Sur une cohorte d'enfants du primaire, 67 % abandonnent entre le cours préparatoire première année et le cours moyen deuxième année ; dans l'enseignement secondaire, 46 % abandonnent entre la sixième et la terminale (AYASSOU, 1978).

Cette situation est explicable par des facteurs qui tiennent à l'environnement socio-économique des élèves : les parents, en majorité analphabètes, sont incapables de contrôler le travail de leurs enfants et, surtout, de les aider à fixer et à consolider leurs acquisitions scolaires ; l'éloignement de l'école et l'absence de cantine sont des handicaps supplémentaires. D'autres facteurs sont propres au système scolaire (AYASSOU, 1978) :

- la surcharge des classes dont le nombre d'élèves peut dépasser 100 ;
- l'équipement sommaire et insuffisant des écoles ;
- la disparité d'âge entre les élèves d'une même classe ;
- le manque de formation pédagogique des maîtres ;
- la surcharge des programmes ;
- le manque de motivation chez les enseignants.

3. LA CRISE DE L'ÉDUCATION EN AFRIQUE

La crise de l'éducation en Afrique commence dès le début des années soixante-dix, avec la dégradation de la situation économique et sociale ; l'école n'a pas joué le rôle d'accélérateur des changements culturels et du développement économique et social qui lui avait été assigné aux indépendances.

Lors des conférences des ministres africains de l'Éducation nationale, de Nairobi en 1968 et de Lagos en 1976, la rénovation de l'enseignement primaire apparaît nécessaire pour en adapter le contenu aux besoins de développement dans

chaque État. Entre 1972 et 1976, plusieurs États (Bénin, Cameroun, Guinée, Madagascar, Mali, Rwanda, Tanzanie, Togo, etc.) tentent cette rénovation ; ces essais ignorent le véritable problème et ils aboutissent à des impasses. Julius NYERERE remarque : « [...] nous africains, nous ne nous sommes jamais demandés pourquoi nous voulons l'éducation ». Le mal de l'éducation vient d'une absence de liaison entre type de société, système politico-économique et social à mettre en place et type d'éducation.

4. DYNAMIQUE DE LA POPULATION AFRICAINE

La dynamique de la population et ses conséquences sur les besoins scolaires sont maintenant abordées.

La croissance rapide de la population africaine est l'une des causes des problèmes sociaux et économiques ; le niveau élevé de l'accroissement démographique est dû à la baisse sensible de mortalité et à la relative stabilité de la natalité. Selon les estimations de l'Organisation des Nations unies, l'Afrique a le taux d'accroissement démographique le plus élevé du monde ; entre 1980 et 1985, ce taux est estimé à 3 % pour une moyenne mondiale de 1,7 % ; à ce rythme, la population de l'Afrique double en vingt-trois ans ; en fait, le taux d'accroissement s'accroît : de 2,5 % en 1970, il passe à 2,8 % en 1980 et à 3 % en 1988.

En Afrique, au cours des années quatre-vingt, le taux brut de natalité reste stable à 45 ‰, il est comparable à celui de l'Europe du XVIII^e siècle. La descendance finale varie selon les pays entre cinq et sept enfants.

Entre 1975 et 1980, le taux brut de mortalité est de 11 ‰ dans le reste du monde contre 18 ‰ en Afrique, en particulier, la mortalité infantile y reste très élevée avec un taux de 125 ‰.

La population est jeune ; 40 % des habitants ont moins de quinze ans en 1980 ; les inactifs (jeunes et personnes âgées) représentent une lourde charge pour les actifs qui constituent moins de la moitié de la population.

L'inégale répartition de la population sur l'étendue du continent, à l'intérieur d'un même État et entre les villes et les campagnes est un phénomène très préoccupant ; les villes connaissent des problèmes sociaux par manque de structures d'accueil des migrants.

Les effets de la croissance rapide de la population sont ressentis par les États au niveau social mais aussi en besoins scolaires ; les constitutions de presque tous les États africains, déclarent l'éducation obligatoire pour la population scolarisable,

même si ce devoir reste un vœu pieux ; or, le nombre de jeunes non scolarisés va augmenter par suite du niveau élevé de l'accroissement de la population.

5. LES EFFETS DE LA CRISE ÉCONOMIQUE SUR LES SYSTÈMES ÉDUCATIFS

La crise entraîne la baisse des revenus des ménages comme des États, par le ralentissement des activités économiques ; elle n'épargne aucune couche sociale ; les politiques d'ajustement structurel (PAS), mises en place dans la plupart des États, en aggravent les effets. Le chômage est un des plus importants problèmes sociaux engendrés par ces politiques ; il affecte des jeunes et des travailleurs à la recherche d'un nouvel emploi. Avec leurs revenus en baisse, les États ne créent plus d'emplois comme par le passé ; les États privilégient les investissements dans les secteurs les plus productifs au détriment de l'éducation et la santé ; ainsi l'éducation voit-elle diminuer ses budgets. Cette situation risque de s'aggraver et de réduire les rendements scolaires déjà médiocres. La crise ne permettra plus aux États de satisfaire les besoins croissants des populations en matière d'éducation. Les parents ne peuvent supporter l'effort financier pour scolariser leurs enfants. Depuis 1980, les effectifs scolaires baissent dans certains pays, phénomène qui tend à se généraliser et à s'aggraver.

Au Togo, de 506 788 élèves, en 1980-1981, les effectifs de l'enseignement primaire baissent jusqu'à 454 209 élèves, en 1984-1985 (LANGE, 1991 :88) ; cette baisse touche les six cours. Face au nombre croissant de chômeurs lettrés, l'école perd de son prestige ; elle ne prépare plus des « cols-blancs » et des fonctionnaires comme dans les années soixante ; ce phénomène se traduit par une absence de motivation chez les jeunes scolarisés. Les parents privilégient les formations pratiques dans le secteur informel ; un apprenti maçon, ou tailleur, après trois ou six mois d'apprentissage, peut non seulement devenir indépendant mais source de revenu pour les parents.

L'avenir des systèmes éducatifs pose un autre problème aux dirigeants africains ; faut-il continuer à investir dans l'éducation du plus grand nombre, accroître la sélectivité pour une minorité ou poursuivre la formation des chômeurs ?

CONCLUSION

Les États africains manquent parfois des compétences nécessaires à la mise en valeur de leurs ressources naturelles et à la gestion de leur économie ; ils doivent les acquérir par la formation. Les pays développés ont atteint leur stade actuel grâce à l'innovation technologique et aux découvertes scientifiques ; pour profiter de ces acquis, les États africains doivent d'abord former des techniciens capables de les adapter à leurs conditions de développement.

Pour intégrer les systèmes éducatifs africains aux stratégies et aux politiques de développement économique et social, il faut répondre à la question : quelle éducation, pour quels types de société et de développement ?

L'éducation et la formation des citoyens doivent devenir des facteurs de développement et non demeurer des freins ; atteindre cet objectif impose de réformer les systèmes scolaires, les programmes et les méthodes pédagogiques ; la nouvelle école africaine formera des techniciens et des scientifiques mais aussi des producteurs et des artisans ; les citoyens doivent s'y préparer à la vie active et non y obtenir un diplôme en seule vue de devenir salariés.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- AMIN (S.), 1975. – « Quelle éducation pour quel développement ? », *Perspectives*, vol. V, n° 1, Paris.
- AYASSOU (K.V.), 1978. – *Peut-on élaborer une réforme de l'éducation à l'aide d'une enquête par sondage : analyse de la réforme de l'éducation au Togo*, Paris, univers. Paris-VIII (th. doct. 3^e cycle, sci. de l'éducation).
- BRIVIE, 1933. – *Circulaire du 3 mai 1933 - AOF*.
- ERNY (P.), 1974. – *L'enseignement au Rwanda*, Tiers-Monde, Paris.
- FOUGEYROLLAS (P.), 1968. – *Où va le Sénégal ?*, Paris, éd. Anthropos.
- GAUTIER (H.), 1931. – *Congrès International sur l'adaptation de l'enseignement dans les colonies*, Paris.
- LANGE (M.-F.), 1991. – *Cent cinquante ans de scolarisation au Togo : Bilan et perspectives*, Les dossiers de l'Unité de recherche démographique, Lomé, université du Bénin, 174 p.
- PONTY (W.), 1908. – *Situation générale de l'AOF l'année 1908*, Imprimerie du gouvernement Générale Gorée.
- ROUME, 1924. – *Journal Officiel de l'AOF*, mai.