

Éric Lanoue

L'école catholique en Côte d'Ivoire 1945-2005

*Politique, religion et fait scolaire
en Afrique*

Préface de Claudine Vidal



**L'école catholique
en Côte d'Ivoire
1945-2005**

Éric Lanoue

**L'école catholique
en Côte d'Ivoire
1945-2005**

Politique, religion et fait scolaire en Afrique

Préface de Claudine Vidal

MAISON DES SCIENCES DE L'HOMME D'AQUITAINE

Photographie de la couverture :
Panneau signalétique d'une école catholique,
Korhogo, Côte d'Ivoire.
Photographie de l'auteur.

© MSHA, Pessac, 2006
ISBN : 2-85892-332-9
EAN/ISBN : 9782858923328

Remerciements

Cette sociologie de l'école catholique en Côte d'Ivoire est le fruit d'un patient travail d'enquête et d'une construction de longue haleine. Elle a vu le jour grâce au concours de nombreux acteurs et témoins m'ayant consacré de leur temps, tant en Europe qu'en Afrique de l'Ouest.

Mes remerciements vont aux religieux, enseignants, élèves, hommes politiques rencontrés au cours de mon travail de thèse de doctorat dont est issu le présent ouvrage.

Tout particulièrement, je tiens à adresser mes sentiments de profonde reconnaissance scientifique à Claudine Vidal, Etienne Gérard et Laurence Proteau pour leurs encouragements, pour leurs relectures critiques de mon manuscrit et pour la bienveillance de leurs conseils.

Plusieurs organismes et laboratoires de recherche ont rendu possible ce travail et facilité son achèvement. Il s'agit du Centre d'études africaines (EHESS-Paris), du Centre d'Étude d'Afrique Noire (CNRS-Bordeaux) et de l'unité de recherche « Savoirs et développement » (IRD-Bondy). La Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine (MSHA-Bordeaux) a largement contribué à la publication de ce livre, tout comme l'Association pour la recherche sur l'éducation et les savoirs (ARES). Qu'elles en soient remerciées.

Enfin, je ne peux clore ces remerciements sans exprimer un vif signe d'amitié et de gratitude à Thimothée Siménou, tout comme à sa famille : ils m'ont toujours chaleureusement accueilli lors de mes fréquents séjours en Côte d'Ivoire, y compris depuis l'entrée en guerre de ce pays. Ce livre leur est dédié.

À Betty

Préface

Une triple enquête constitue la base documentaire de l'ouvrage d'Éric Lanoue consacré à l'école catholique en Côte d'Ivoire.

Tout d'abord, une longue investigation menée en Côte d'Ivoire, de septembre 1994 à juin 2000, dont les deux premières années furent une expérience « participante », l'auteur étant alors enseignant au sein d'un établissement secondaire confessionnel catholique du Centre-Ouest ivoirien. À la fois observateur et acteur, (logeant sur place, il eut des contacts prolongés avec ses collègues enseignants et avec les élèves, il participa aux divers conseils, aux réunions syndicales, aux animations socio-culturelles, etc.), il construisit à partir de cette immersion dans un milieu scolaire particulier le projet d'une recherche pionnière et de longue haleine sur l'enseignement catholique en Côte d'Ivoire. Plusieurs missions de terrain lui permirent de rassembler une vaste information : entretiens avec des acteurs liés à l'enseignement en général et à l'enseignement catholique en particulier (ministre de l'Éducation nationale, enseignants, syndicalistes, religieux, parents d'élèves, élèves, etc.), récolte systématique d'éléments statistiques, recueil de littérature imprimée (presse, circulaires, actes de congrès, rapports nationaux et internationaux, revues, annuaires, etc.).

Ce fut ensuite l'exploration de diverses archives missionnaires, dont les très riches archives de la Société des missions africaines à Rome. Il s'agissait pour le chercheur de restituer la diversité des politiques scolaires missionnaires en AOF et dans les territoires belges après la Seconde Guerre mondiale et jusqu'aux indépendances.

Enfin, Éric Lanoue rencontra des religieux et des religieuses qui, en leur temps, furent des acteurs influents tout autant sur la conception des politiques scolaires missionnaires que sur la pratique délicate de leur mise en œuvre. De longs entretiens furent ainsi réalisés dont les protagonistes, se remémorant leurs engagements passés, reconstituent et replacent dans les contextes de l'époque les implications de l'action scolaire pour le devenir des missions catholiques.

Le seul rappel de ces enquêtes, comportant chacune un intense travail de collecte et de mise en forme de la documentation, indique que l'auteur,

en s'appuyant toujours sur une érudition multiple et précise, n'a pas craint de construire la complication des contextes historiques, politiques et sociologiques dans lesquels s'est constituée et développée l'école catholique en Côte d'Ivoire. Une école qui a créé et maintenu une réputation d'excellence scolaire, en partie méritée, en partie mythique, dans une société où, depuis l'indépendance, la croyance au salut par l'école ne s'est jamais démentie, même au plus fort des très graves crises politiques qui s'enchaînent depuis le coup d'État de décembre 1999.

L'ensemble de ce travail avait donné lieu à une thèse du genre monumental qui, faisant une large place à l'érudition, à des reconstitutions de trajectoires individuelles et à des présentations statistiques, deviendra un usuel, une base pour les travaux d'autres chercheurs sur l'histoire et la sociologie politique de l'éducation en Afrique.

Éric Lanoue a eu la rare énergie d'écrire un nouveau livre à partir de sa thèse, c'est-à-dire de donner au public un ouvrage, non pas simplificateur mais qui, tout en conservant les nombreux fils qui tissent une intrigue historique et politique tourmentée, retient l'essentiel. Du point de vue historique comme d'un point de vue sociologique, l'essentiel est de montrer combien il serait simplificateur de donner la prépondérance à tel ou tel acteur, aussi important fût-il, par exemple, l'État indépendant, pour expliquer les devenir de l'école catholique dans tel ou tel pays. Le parti constant de mettre en valeur la pluralité des déterminants est servi par un remarquable talent d'analyste : dans les situations observées, l'auteur retient et relie à la fois les acteurs qui interviennent, les logiques qui les animent, le rôle des États, des relations internationales, des groupes, des tendances qui peuvent se regrouper ou s'opposer au sein même de l'Église catholique, les différents réseaux qui peuvent se constituer, les différentes coalitions qui se nouent, les stratégies diverses qui peuvent déterminer des événements. Ces analyses, qui n'auraient pu être menées sans s'appuyer sur le long et méthodique travail antérieur, éclairent ce qui se passe concrètement dans les pratiques des acteurs. Par exemple, à la question lancinante que se pose tout responsable d'école : à quelle porte frapper pour trouver de l'argent, comment faire pour avoir des élèves affectés par l'État et que faire de ces élèves, le récit répond en démontant les politiques publiques dans leur application concrète, les micro-interactions entre les familles, les acteurs de l'enseignement et les acteurs des institutions publiques, et ainsi de suite. Ou, autre exemple, l'histoire politique et sociologique du collège Sainte-Marie de Cocody, à Abidjan, considéré comme l'établissement modèle de l'enseignement public ivoirien, où étaient inscrites les filles des meilleures familles ivoiriennes, et qui représenta, de façon quasiment idéal-typique, l'alliance symbolique entre élites ivoiriennes et élites européennes ainsi

que la constitution et les stratégies d'une fraction nationale dominante pour concentrer capital politique, capital social et capital scolaire.

J'espère l'avoir fait comprendre : à partir d'orientations méthodologiques fortes – un comparatisme historique solidement étayé, des enquêtes de terrain approfondies retenant et manifestant la diversité des positions, une compréhension des données fondée non sur une interprétation particulière mais sur un ensemble de séries explicatives – et de questionnements intéressant non moins la sociologie politique que la sociologie de l'école, Éric Lanoue apporte une contribution de grande valeur à la connaissance des destins de l'école catholique en Afrique.

Je retiens, pour finir, un talent propre à Éric Lanoue, celui de broser des biographies sociologiques (missionnaires, enseignants, usagers de l'école, parents d'élèves) qui, tout en les situant de façon abstraite dans l'espace des positions analysées, ne leur font perdre ni leur consistance d'acteurs vivants ni leur qualité de témoins. Grâce à ces « portraits », on saisit mieux comment les activités et les investissements très variés selon les positions des acteurs, s'inscrivent dans le fonds commun d'un univers de contraintes. Fonds commun, devenu un quotidien douloureux où, en dépit des espoirs qu'elle suscite encore, l'institution scolaire ivoirienne, confessionnelle ou non, subit un état de misère réelle, misère à bien des égards révélatrice du paradigme de la misère subie par la société ivoirienne où les conditions de vie de la majorité sont mises à mal.

Claudine Vidal

Introduction

Les écoles catholiques d'Afrique subsaharienne ne sont pas qu'objets de mémoire. Encore aujourd'hui, ces écoles, profondément liées à l'histoire religieuse, politique et scolaire des pays africains, de la période coloniale à celle des indépendances jusqu'aux temps des ajustements structurels et des derniers conflits armés, conservent une étonnante vigueur. De nombreux interlocuteurs à qui ce livre donne la parole – élèves ou non des écoles catholiques, Africains et Européens – évoquent du passé de ces écoles la geste des missionnaires partis d'Europe dans le dessein d'évangéliser l'Afrique, la diffusion de nouveaux savoirs tant religieux que profanes, les espoirs de mobilité sociale fondés sur l'acquisition d'espèces rares de capitaux, mais aussi les convulsions afférentes aux « nationalisations » ou encore les déboires consécutifs à l'ère des « privatisations » imposées au continent africain depuis l'extérieur au motif d'une lutte contre la pauvreté.

Ce livre tire parti d'une analyse de points de vue – nécessairement divers, situés et partiels – d'acteurs ou de témoins pour penser l'évolution des écoles catholiques en Afrique subsaharienne et, plus précisément, en Côte d'Ivoire de 1945 jusqu'à 2000. Il trace la création institutionnelle d'un système éducatif au moyen d'une investigation socio-historique documentée. De la sorte, il construit les séquences d'un itinéraire éducatif, souvent tourmenté, puisque cet itinéraire relie des acteurs, des institutions et des politiques aux principaux enjeux passés et en cours de l'histoire des sociétés africaines, notamment de la Côte d'Ivoire. L'observation du cas des écoles catholiques de ce pays permet, en effet, de voir – sur une durée relativement longue (entre 1945 et 2000) l'entrelacement de l'histoire du fait scolaire avec celles de l'Église missionnaire et nationale, de l'État et de la structuration sociale. Mais il y a d'autres raisons, aussi importantes, au choix de la Côte d'Ivoire comme « terrain » privilégié de cette sociologie de l'école catholique en Afrique subsaharienne. D'abord, avant l'entrée du pays dans la guerre civile, les écoles catholiques avaient acquis une espèce de « régime de normalité »¹,

1. Selon l'historien Paul Veyne, une des compétences propres au métier d'historien consiste à recréer la normalité ou encore la quotidienneté d'une époque (ou d'un milieu) afin de la rendre sensible, c'est-à-dire vivante, auprès des lecteurs. Nous avons cherché dans cet esprit à comprendre les raisons pour lesquelles certains groupes religieux, sociaux et politiques éprouvaient un sentiment de familiarité à l'évocation de ces écoles. Les individus rencontrés (dirigeants politiques, élèves, enseignants, prêtres, hommes et femmes de confession non chrétienne) éprouvaient ce sentiment de familiarité à des titres très divers (Veyne, 1986, p. 231-234).

renforcé du fait de leur longévité, perturbé à des périodes et dans des contextes précis, mais jamais réellement interrompu au motif d'une idéologie politique voire de contraintes financières². Ensuite les écoles catholiques ont fait partie, à la manière des monuments religieux disséminés dans le pays, églises, temples et mosquées, d'un univers quotidien, visible, presque banal. Enfin, à l'évocation des écoles catholiques, chacun sait ou croit savoir comment ces écoles aux formes indéniablement diversifiées – qu'y a-t-il de commun entre un séminaire, une école de brousse, une école régionale et un lycée catholique d'Abidjan ? – ont propulsé leurs élèves à des postes de prestige et de redistribution des richesses. C'est, semble-t-il, pour toutes ces raisons qu'en 1995 la commémoration du centenaire de l'Église de Côte d'Ivoire a remporté un aussi vif succès et autant fait la part belle aux écoles catholiques, entre consécration de l'œuvre missionnaire, éloge des élites d'État baptisées et sorties des séminaires.

Nous parlions à l'instant d'un « régime de normalité » des écoles catholiques en Côte d'Ivoire susceptible de fournir une justification à la longévité de ces écoles et un signe patent de leur « appropriation » de la part de l'État, de l'Église et des populations. Cette expression tient lieu d'hypothèse et, à son tour, mérite d'être interrogée, à double titre : d'abord, la guerre civile, déclenchée en septembre 2002 à la suite de plusieurs coups d'État réels et imaginés, a rompu ce régime et bouleversé les conditions tant politico-religieuses que sociales au principe de son équilibre, aussi précaire cet équilibre fut-il à certains moments de l'histoire scolaire du pays ; il en sera question. De cette rupture, nul ne peut prédire la durée et les effets. Ensuite, l'histoire des écoles catholiques en Côte d'Ivoire présentée au fil de cet ouvrage à différents moments de l'histoire coloniale, de l'histoire politique et sociale aurait pu être autre, tout à fait autre. Aucune reconstitution historique ne peut omettre le caractère contingent du présent écoulé. Malgré tout, puisque les hypothèses sont valables en un temps et en un lieu et que toute guerre

2. Des États africains ayant « nationalisé » les écoles confessionnelles dès l'indépendance ou au cours des années qui suivirent (cas de la République centrafricaine, du Congo-Brazzaville ou encore celui de l'ex-Haute-Volta) les rétrocèdent aux Églises dans les années quatre-vingt-dix. Ce rétablissement des écoles confessionnelles n'est pas du tout observable en Côte d'Ivoire. Il faut donc insister sur les évolutions particularisées des écoles confessionnelles et les relier à des contextes nationaux et internationaux spécifiques. Aucune histoire comparée, analysant ces devenir sur une longue durée, n'existe à ce jour. En revanche, des travaux (surtout des thèses) portent sur des périodes plus ou moins reculées et concernent les écoles confessionnelles, principalement catholiques, au Congo-Brazzaville (Ngoyi, 1969) et dans l'ex-Haute-Volta (Compaoré, 1995). Une seule thèse étudie l'histoire des écoles confessionnelles protestantes méthodistes en Côte d'Ivoire, mais la périodisation s'achève en 1944 (Legbedji, 1986). L'absence d'une périodisation originale intégrant l'ère des indépendances, l'ère de la post-colonie, enfin l'ère des multipartismes (et de leurs revirements), constitue un frein important aux recherches sociologiques qui étudient le devenir de ces écoles en Afrique subsaharienne.

– même longue – a une fin, nous nous servons de cette hypothèse comme d'un guide à même de soutenir, et d'éclairer, la construction d'une histoire spécifique des écoles catholiques en Côte d'Ivoire.

Les itinéraires des écoles catholiques suivent des mouvements heurtés. Plusieurs « moments critiques », singuliers, ponctuent l'histoire de ces écoles qui entrent facilement, du fait de leur dépendance à l'égard de plusieurs espaces : religieux (les missions et les Églises), politiques (l'État et les bailleurs de fonds internationaux), sociaux (les élites urbaines diplômées et les petits lettrés de zone rurale), dans des temps de turbulence. Cette dépendance, dont il s'agira d'évaluer les nuances et les degrés, relance bien des interrogations, en sociologie de l'éducation comme en sociologie politique, au sujet de l'autonomie relative du fait scolaire face au fait religieux, social ou politique.

Repères : les ambiguïtés des écoles catholiques d'Afrique

Au sortir de la Seconde Guerre mondiale, les grandes sociétés missionnaires présentes en Afrique subsaharienne donnèrent de nouvelles impulsions à leurs politiques scolaires. Ces bailleurs en personnel, qui envisageaient l'école comme le *moyen* de l'évangélisation, continuèrent d'échanger avec les puissances coloniales au sujet des finances nécessaires à leurs efforts de scolarisation. À cette fin, dans les territoires sous domination belge et aussi en ex-Afrique occidentale française (AOF) et en ex-Afrique équatoriale française (AEF), les Missions se dotèrent d'appareils d'unification de leurs réseaux scolaires, l'enjeu étant de coordonner des initiatives éducatives éparses et de centraliser les liens aux autorités publiques. À la tête de ces appareils, des stratèges missionnaires négocièrent la poursuite de l'évangélisation sur un front plus politique que religieux : ils côtoyèrent des ministres, des gouverneurs coloniaux, des administrateurs, siégèrent en assemblée en vis-à-vis avec de hautes personnalités politiques. L'étude des relations institutionnelles et internationales réalisée à partir de documents d'archives mais aussi d'entretiens recueillis auprès des témoins de cette époque montre comment, en des situations historiques déterminées, les représentants des intérêts scolaires missionnaires échangeaient avec l'État colonial – au niveau local et métropolitain – à propos des écoles, de la scolarisation, de la subvention ou encore de projets éducatifs : quelle(s) finalité(s) poursuivaient-ils, quels étaient les ressorts de leur action ? Durant la colonisation belge, l'Église catholique commença à perdre le monopole éducatif acquis depuis la fin du XIX^e siècle : en 1954, la majorité socialiste-libérale élue au parlement belge osait, pour la première fois depuis le concordat scolaire (1905) et devant une Église puissamment conservatrice, contredire les objectifs poursuivis et bouleverser les alliances scellées. Sous la colonisation française, en ex-AOF-Togo et en ex-AEF-Cameroun pendant l'Union française (1946-1958), malgré les contrastes des percées scolaires missionnaires et

la pluralité des modes d'encadrement législatifs, l'Église missionnaire se trouva plutôt confrontée aux avancées de l'enseignement public. Ainsi d'un point de vue structurel, au sein de ces deux univers coloniaux, la séparation des espaces scolaires entre les secteurs d'enseignement public et privé ne s'effectua ni à la même période ni selon les mêmes dynamiques : comment donc les nouveaux cadres d'échanges créés entre les puissances publiques et religieuses influencèrent-ils les politiques scolaires post-coloniales ?

Selon les procès de décolonisation, accompagnés ou non en Afrique subsaharienne d'une critique des politiques scolaires missionnaires, les écoles catholiques empruntèrent des itinéraires contrastés. Ces itinéraires – régime de monopole brisé (cas des territoires belges) et régime de semi-autonomie continué (cas de l'ex-AOF et de l'ex-AEF) – ne se laissent pas subsumer sous des mots simples et lisses : les États devenus souverains organisèrent, selon des « intrigues »³ spécifiques, une capture des réseaux scolaires catholiques, à l'origine de leur disparition (ce que l'on entend couramment sous le vocable de nationalisation) ou de leur intégration au sein d'un système éducatif national (ce que l'on nomme, sous l'angle de son seul aspect juridique, la contractualisation). De la période coloniale à celle des indépendances, l'évolution de la ligne de partage entre les espaces publics et privés d'enseignement public et privé et le phénomène de capture étatique des écoles catholiques permettent de déclinier les orientations prises en matière de gestion politique de l'héritage scolaire missionnaire, en particulier dans les pays d'Afrique de l'Ouest. Sous quel mode – acceptation ou refus – les États subsahariens prirent-ils en charge des réseaux scolaires institués, à l'époque encore majoritairement confessionnels ?

La Côte d'Ivoire représente un cas particulier dans l'orientation des politiques scolaires de l'Église et de l'État. À partir des années soixante, des missionnaires occidentaux ne considérèrent plus les écoles comme les vecteurs uniques de l'évangélisation. Ils activèrent un paradoxe fondamental au sein de l'Église, puisque les écoles catholiques, sous leurs diverses formes (séminaire, école régionale, école de brousse), avaient servi depuis 1895 à appuyer les processus d'évangélisation et de production des élites. Des prêtres et des prélats, européens et ivoiriens, adoptèrent des positions divergentes quant à la destinée de l'héritage missionnaire : pour quelles raisons, à la fin des années soixante, l'épiscopat ivoirien ne se rangea-t-il pas à l'avis d'une fraction importante de missionnaires européens soucieuse de remettre à l'État l'administration de ces écoles ? Désir d'État exprimé par des fractions ecclésiales ivoiriennes montées en puissance ou intégration

3. Cette notion empruntée à Paul Veyne qualifie un ensemble de déterminations matérielles, de fins et de hasards qui donnent corps à un événement dont l'historien construit le récit afin de montrer le déroulement (P. Veyne, 1995, 148-149).

contrainte au système d'enseignement national sous l'effet d'une politique scolaire publique ?

Pragmatique, le président Félix Houphouët-Boigny considéra l'héritage scolaire missionnaire utile à l'élaboration des politiques scolaires post-coloniales. En Côte d'Ivoire où, à l'inverse d'autres pays africains, la décolonisation s'est accomplie, officiellement du moins, sans revendication d'une « authenticité » culturelle⁴, l'État n'attribua pas au passé scolaire missionnaire les raisons de l'aliénation d'un peuple. Par voie de conséquence, il ne mit pas en péril le devenir des écoles missionnaires. Au contraire, les dirigeants ivoiriens, souvent formés à l'école de la mission, estimèrent ces écoles nécessaires pour desserrer l'étau de politiques scolaires coloniales restrictives ; ainsi ces écoles furent-elles intégrées au système national d'enseignement : l'État les subventionna et, au secondaire, y envoya chaque année des élèves recrutés par ses soins ; il ôta ainsi aux dirigeants des écoles catholiques la possibilité d'un recrutement autonome sur des critères confessionnels, scolaires ou sociaux. Les politiques scolaires menées aux débuts des années soixante brouillèrent des points de repère traditionnellement admis en Occident et eurent comme effet de reculer des frontières plus fermement établies en Europe entre les secteurs d'enseignement public et privé : non seulement les écoles catholiques ne recrutaient plus leurs propres élèves mais, en plus, des religieuses européennes, issues de l'aristocratie et de la grande bourgeoisie, prirent la direction d'écoles publiques de filles (à Abidjan et à Yamoussoukro) : quelles furent les conditions de cette rencontre au sommet de l'État ? On tombe là sur un cas de sollicitation du religieux par le politique : venues d'Europe ou du Canada, des équipes de religieux saisirent l'occasion de reproduire leurs savoir-faire éducatifs sous l'œil bienveillant du président Houphouët-Boigny ; l'école redonnait du lustre aux alliances nouées lors de la période coloniale. Cette sollicitation originale en période post-coloniale⁵ permet d'interroger le rôle des écoles administrées par des catholiques – ni totalement privées ni totalement publiques – en lien avec les politiques religieuses de l'État : peut-on parler dans le cas ivoirien d'une préférence chrétienne, qui plus est catholique, étant donné le soutien des cadres apporté à la reconnaissance symbolique de ces écoles et à leur financement régulier ? En guise de réponse, avançons juste que les finances de l'enseignement catholique n'ont jamais été aussi mal en point que sous le régime de Henri Konan Bédié, le successeur de Houphouët-Boigny, où des extrémistes produisirent le discours idéologique de l'ivoirité au sein d'un combat politique ethnicisé, fixateur des appartenances religieuses.

4. Vidal & Le Pape, 1987.

5. Au Congo belge, des missionnaires administrèrent des écoles publiques durant la période coloniale, en Côte d'Ivoire aussi entre 1895 et 1905.

Ces brefs repères décrivent de façon contextualisée les séquences d'une première dynamique scolaire d'ensemble, spécifique au cas ivoirien : peu à peu émancipées de l'ancienne mission, les écoles catholiques firent l'objet d'une double réappropriation, de la part de l'épiscopat ivoirien et de la part de l'État ivoirien, ce qui, nous le montrerons, ne se produisit pas sans heurts, hésitations, incertitudes et luttes. Ce mouvement n'avait rien de nécessaire, il aurait pu suivre une autre évolution. Comment l'épiscopat ivoirien parvint-il à stabiliser, au cours des années soixante-dix, ses relations avec l'État dans le domaine scolaire et à légitimer, sans jamais la contester, la tutelle congréganiste des écoles secondaires ? Il reste à interroger un dernier repère lié au contexte de la privatisation scolaire.

À la fin des années quatre-vingt, l'État ivoirien s'est plié aux exigences des bailleurs de fonds, ce qui entraîna un conditionnement de l'aide financière aux écoles privées conventionnées ; cette aide, auparavant régulière, devint aléatoire en 1989 puis fit l'objet d'une révision en 1992 (l'État, depuis lors « parent d'élèves », prend en charge les scolarités des élèves et non plus les salaires des enseignants). Fait remarquable : l'imposition de normes restrictives en matière de dépenses éducatives jugées « non rentables » selon les doctrines d'obédience economiciste n'a pas eu comme effet d'interrompre l'aide financière publique aux écoles privées, mais le principe de cette aide fut profondément modifié. L'État semblait garantir aux écoles confessionnelles – catholiques et protestantes – un approvisionnement en élèves dont la scolarité était prise en charge, mais, dans les faits, l'incertitude régnait : la convention scolaire signée à contre-cœur en 1992, renouvelée en 1998, ne satisfait pas les groupes d'enseignants et de dirigeants catholiques, forcés de s'y adapter. Face à l'incertitude et aux nouvelles contraintes, des tendances antagonistes travaillaient le devenir de l'enseignement catholique : l'une préconisait comme salutaire l'indépendance financière des écoles catholiques (régime d'autonomie scolaire), l'autre envisageait de poursuivre les luttes à l'intérieur d'un système d'encadrement scolaire rénové (régime de semi-autonomie). Ces intentions, avons-nous remarqué, ne se retrouvaient pas toujours clairement affichées dans les discours et l'énoncé des revendications des uns et des autres : un collectif peut souscrire à l'un des deux objectifs et militer en faveur de l'autre, sans que son action lui paraisse contradictoire.

En Côte d'Ivoire, les acteurs de l'enseignement catholique, enseignants et dirigeants, ont éprouvé le contexte de la privatisation scolaire au point de se mobiliser collectivement, tout en reproduisant des clivages et des séries d'opposition préexistant à la restauration du multipartisme. De nombreuses écoles de brousse fermèrent. Tout en continuant de subventionner les écoles confessionnelles, les dirigeants publics prirent les devants d'une privatisation des écoles catholiques, sans pouvoir imposer à l'Église, nous verrons pourquoi, cette logique jusqu'au bout. Du côté de l'Église, le régime d'auto-

nomie financière, souhaité par les fractions catholiques libérales (notamment l'Association des cadres catholiques et la Fédération des parents d'élèves et étudiants) n'a pas été retenu comme principe d'action : l'épiscopat ivoirien, hostile à toute entreprise de centralisation financière (les diocèses délimitent son pré carré), ne concevait pas le devenir des écoles catholiques sans l'apport d'un financement d'État.

Méthodes, sources et terrains d'enquête

L'enquête, menée entre septembre 1994 et juin 2000, a intégré en sa première phase une expérience d'enseignement au sein d'un établissement secondaire confessionnel catholique du centre-ouest ivoirien (1994-1996), placé sous la tutelle du diocèse et non sous celle d'une congrégation occidentale : ce fut la première prise de contact avec une institution d'enseignement comprenant un séminaire et deux cycles de scolarisation en pleine expansion du point de vue de leurs effectifs scolaires. Une étude monographique, réalisée sur la base de documents – entretiens, archives, questionnaires passés aux enseignants et aux élèves – recueillis dans ce collège au fur et à mesure du déroulement de cette expérience d'immersion (logement sur place, participation aux divers conseils, réunions syndicales, animation socio-culturelle, contacts prolongés avec les élèves et les enseignants) a dégagé les premiers axes de recherche⁶. Il s'agissait de décrire comment les différents groupes (enseignants nationaux et non-nationaux, prêtres et laïcs, élèves filles et garçons) s'inséraient dans l'histoire d'une institution d'enseignement à vocation religieuse, créée en 1956, puis plus strictement scolaire et éducative. Les trajectoires socio-scolaires des groupes en présence, les modes de légitimation des dominants (culturels et religieux), ont fait l'objet d'une reconstitution au même titre que l'histoire de cette école prise à la fois dans un champ scolaire, politique et religieux particuliers.

Cette monographie historique poursuivait un but : fournir un terreau d'observations maîtrisées et écrites, indispensables à une exploration ultérieure de pistes de recherche. Émile Durkheim soulignait que « vu du dehors, l'enseignement secondaire se présente à nous comme un ensemble d'établissements dont l'organisation matérielle et morale est déterminée (...). Sous cette vie fixée et consolidée, il y a une vie en mouvement, qui, pour être plus cachée, n'est point négligeable. Sous le passé qui dure il y a toujours du nouveau qui se fait et qui tend à être »⁷. Cette vie scolaire en mouvement éloigne l'enquêteur des approches mécanistes souvent mises en œuvre à propos des systèmes scolaires par des experts légitimés (les notions de « panne » et de « dysfonctionnement » émaillent leurs rapports), jamais

6. E. Lanoue, 1996.

7. E. Durkheim, *L'évolution pédagogique en France*, 1922, 1^{ère} éd., p. 122.

articulées avec les pratiques ou les discours d'acteurs (élèves, enseignants, dirigeants, parents), comme si ces derniers n'existaient pas et ne vivaient aucune passion. Monographique, ce travail initial d'observation participante s'avérait limité dans le temps et dans l'espace.

Pour aller au-delà de cette expérience d'immersion, ne pas céder à l'exotisation des pratiques observées ni à l'universalisation d'un témoignage ethnocentré⁸, la deuxième phase de l'enquête (1997-2000) a consisté à faire sortir l'objet des déterminations spatiales et temporelles d'où il était initialement perçu du fait de l'expérience et de la position de l'enquêteur. C'est donc par le biais d'un élargissement dans le temps et d'une extension dans l'espace qu'il est devenu possible de faire apparaître un objet plus complexe, d'articuler différents niveaux d'approche, de le contextualiser et de coordonner les points de vue spécifiques des acteurs identifiés puis interviewés.

Sans rechercher l'*ultima ratio* d'un devenir, démarche peu compatible avec le métier d'historien, plus soucieux de montrer l'interaction des facteurs que la prééminence d'un seul⁹, l'enquête a entrepris de décrypter le sens des dynamiques sociales reliées à des stratégies de scolarisation : qui avait eu recours aux écoles catholiques, pour devenir quoi ? Quel rôle ces écoles avaient-elles joué dans l'acquisition d'un capital scolaire – mais aussi d'un capital social ? « Faire les bancs ensemble » a créé, à l'époque des promotions restreintes, un sentiment d'appartenance et de distinction (« les anciens du séminaire ») ; mais que devenait ce capital social une fois que ses détenteurs avaient emprunté des filières différentes, celles de l'État, de l'Église, de l'enseignement catholique ou de l'enseignement public ? La référence des acteurs au passé missionnaire, associée aux souvenirs d'une scolarisation dans le secteur catholique (école de brousse mais surtout séminaire et école régionale de la mission), jouait-elle dans les négociations scolaires opposant les présidents, les ministres, les prélats ou encore les « cadres catholiques »¹⁰ ? D'autres types de recours à l'enseignement privé catholique ne pouvaient-ils pas être dévoilés, une fois achevée cette période de promotion restreinte ? Pourquoi des étudiants, ivoiriens et africains, et lesquels, rejoignaient-ils les écoles catholiques en Côte d'Ivoire précisément, selon quel parcours et quel ensemble de déterminations ? L'expérience de socialisation se déroulait-elle de façon distincte par rapport à d'autres écoles ?

8. La littérature disponible en la matière, riche et romancée (Lehembre, 1984 ; Dupagne, 1993 ; Frégeac, 1998), ne s'inscrit pas dans une démarche d'objectivation de la posture d'observateur participant.

9. Veyne, 1971, p. 134-135 ; C. Vidal, 1991, p. 101.

10. En Côte d'Ivoire, cette notion de « cadre » désigne un « mixte » comme l'a défini C. Vidal : elle comprend l'excellence professionnelle, une situation dominante dans l'activité exercée et, surtout, une capacité d'influence sociale (C. Vidal, 1991, p. 100). Nous ajoutons que l'adjectif catholique renvoie à un type particulier de scolarisation et de socialisation : il appelle implicitement la valeur d'excellence scolaire.

Comment des parents, issus de différentes couches sociales et de différents milieux (urbain/rural), envisageaient-ils la scolarisation de leurs enfants, filles ou garçons, à l'école catholique, sur un temps court ou bien sur un temps long, dans un collège de filles, de garçons ou bien mixte ? Des déterminants familiaux de la scolarisation entraient en ligne de compte mais, du fait de l'appartenance au système d'enseignement *public*¹¹, l'expérience de scolarisation dans une école catholique jouait-elle, et de quelle manière, dans le devenir social des individus ? Selon leurs trajectoires scolaires et leurs expériences sociales singulières, ces individus retiraient-ils de cette expérience davantage un capital scolaire, un savoir-faire (« se débrouiller, organiser son temps ») ou un capital social fondé sur la « bonne éducation » et le militantisme dans les mouvements de jeunesse ?

Les dynamiques sociales liées aux stratégies de scolarisation à l'école catholique prenaient place au sein de configurations religieuses et politiques spécifiques portées par l'histoire des colonies, de l'indépendance et des gouvernements successifs.

De nombreuses sociétés et congrégations missionnaires nous ont autorisé l'accès à leur archives : les documents consultés – biographies de prêtres et de religieux, coutumiers des diocèses, revues, rapports des conférences épiscopales (d'ex-AOF), lettres et circulaires des chefs de missions, dossiers scolaires et législatifs, statistiques, enquêtes commandées par les états-majors – laissaient des traces d'un passé à reconstituer. Les archives montraient la politisation de certains missionnaires, notamment au Dahomey, et la façon dont ils se servirent de leur mandat d'élus pour infléchir des décisions jugées défavorables à la poursuite de leurs objectifs. Pour mieux mettre en perspective l'évolution des relations entre les Missions et l'État, nous avons rapproché sous cet *item* commun deux histoires différentes : celle des territoires sous domination belge, celle des territoires sous domination française. L'intérêt était de montrer à quel point les échanges entre les Missions et les États dépendaient à la fois d'un contexte local, métropolitain et international. De documents en documents, nous reconstituons des trajectoires d'acteurs peu à peu réunis autour d'enjeux communs, scolaires et non scolaires. Les missionnaires placés à la tête de ces réseaux scolaires catholiques se connaissaient et, concurrents, formaient des coalitions visant à contrer les desseins panafricains soutenus par le Vatican.

Pour ne pas dépendre de la vision historique des Missions et situer le point de vue des acteurs rencontrés, je me suis tenu à un ensemble de principes méthodologiques.

Le premier principe consistait à recueillir les points de vue adoptés sur les écoles confessionnelles par les nouvelles communautés catholiques ins-

11. C'est nous qui soulignons.

tallées en Côte d'Ivoire à partir des années soixante, puis relier ces points de vue aux formes de travail religieux accompli au sein de l'espace ecclésial. Le témoignage de ces communautés nous a permis de les situer au sein d'un espace ecclésial structuré : l'école ne devenait plus « obligatoire » pour tous ces groupes, à la différence des autres missions d'implantation plus ancienne ; certains s'en détachaient, d'autres au contraire s'y accrochaient. Ce mouvement de réappropriation des écoles par des groupes religieux missionnaires et autochtones, distincts des groupes missionnaires « historiques », a constitué un axe de recherche important : observer ce mouvement revenait à apprendre comment, du côté catholique, s'opéraient des filiations ; certains groupes prenaient le « relais » des missionnaires liés aux temps coloniaux tandis que d'autres groupes, au niveau de l'Église, assuraient, parfois de façon « critique » vis-à-vis des investissements scolaires des premiers, d'autres tâches d'évangélisation sans s'impliquer aucunement dans la gestion des écoles catholiques ou la diffusion des savoirs scolaires. Le second principe consista à retourner une perspective communément admise, selon laquelle les écoles catholiques avaient leur « lieu naturel » dans la Mission ou l'Église. Or, au sortir de la Seconde Guerre mondiale, le devenir des écoles catholiques dépendait largement des politiques éducatives publiques. Des points de vue autres que celui des missions – souvent indiqués dans les archives des missions (point de vue de l'administration française, point de vue des syndicalistes de l'enseignement public) – étaient ainsi à reconstituer, en lien avec les tendances politiques et syndicales de l'Union Française. Le sort des écoles catholiques était débattu avec passion. De plus, au moment de l'indépendance, ce n'est pas tant l'Église que l'État ivoirien qui joua un rôle prépondérant dans la reconduction de l'héritage scolaire missionnaire. En effet, le président Houphouët-Boigny tenait à reconnaître la légitimité de cet héritage, tant pour des motifs scolaires que politiques ; à ses yeux, les écoles catholiques participaient à l'extension et à l'élargissement de l'espace scolaire public ; de plus, leur maintien concrétisait un aspect de sa politique religieuse et, plus largement, un signe de l'ouverture de la Côte d'Ivoire aux non-Ivoiriens. Deux entretiens réalisés avec le ministre de l'Éducation nationale Pierre Kipré (1993-1999) ont révélé à quel point le fait de concevoir l'Église comme un opérateur économique à la tête d'une entreprise éducative faisait surgir de part et d'autre des contradictions.

Dernier principe retenu : percevoir de l'enseignement catholique à distance, du point de vue des autres Églises dirigeant des réseaux scolaires, voire du côté des musulmans à la tête de structures éducatives reconnues du ministère de l'Éducation nationale. Soi-disant moins centralisées que l'Église catholique, les Églises protestantes, méthodistes et évangéliques dirigent des réseaux scolaires plus restreints mais aussi plus contrôlés à partir d'une direction nationale : les protestants acceptent davantage la conception entrepreneuriale de l'éducation imposée par l'État et les bailleurs de fonds, quitte à retourner cette conception contre l'État quand celui-ci se

montre défaillant. Lors de cette deuxième étape de l'enquête, c'est donc en quittant temporairement les écoles catholiques, les directions diocésaines, les évêchés et la direction nationale de l'enseignement catholique que nous avons pu saisir, par un inventaire des différences, les spécificités des uns et des autres et confronter le point de vue de l'Église à celui de l'État en matière de politiques d'éducation¹².

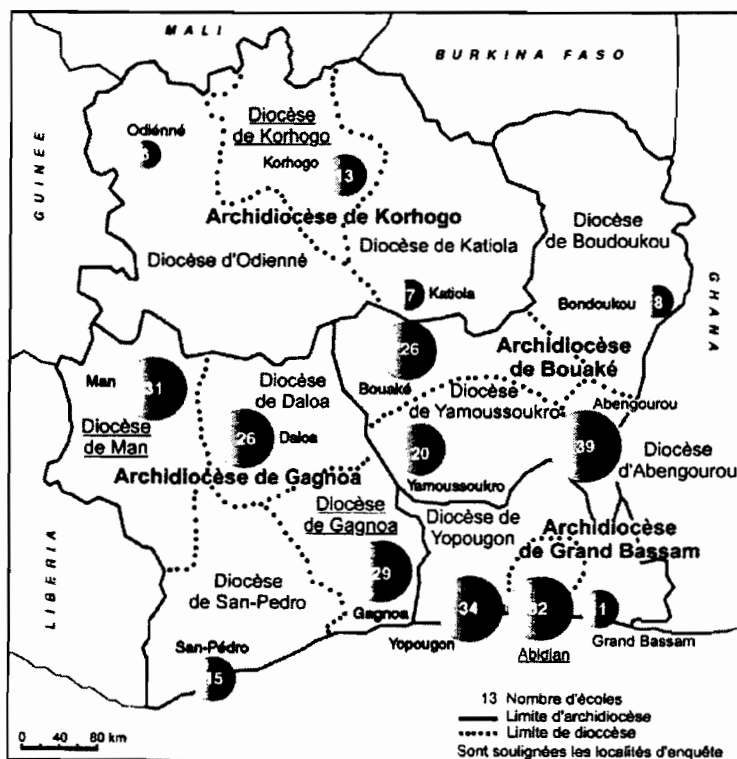
Trois mois après le début de l'enquête, en décembre 1999 (le 24), la Côte d'Ivoire connaissait un brusque changement de régime politique : le coup d'État du général Guéï mettait fin à trente-neuf années d'exercice du pouvoir par le Parti démocratique de Côte d'Ivoire (PDCI). Cet événement majeur ne remet pas en cause la relation d'enquête déjà établie du côté de l'Église catholique et des Églises protestantes méthodiste et évangélique : les autorisations d'enquête obtenues auprès de ces dernières étaient toujours valables après le coup d'État et me garantissaient toujours une entrée au sein des institutions scolaires primaires et secondaires sur tout le territoire ivoirien. Du côté de ces Églises, la perception de l'enquête et de l'enquêteur variait selon les propriétés de l'interlocuteur, sa position dans le champ ecclésial et scolaire et l'histoire de ses relations avec l'enseignement catholique : ces interlocuteurs m'identifiaient tantôt comme « expert » venu aider les ordres d'enseignement confessionnels (instituteurs, directeurs diocésains de l'arrière-pays ivoirien), tantôt comme « européen intéressé à l'éducation » (directeur des écoles méthodistes), tantôt, plus rarement, comme un indésirable venu remuer une histoire conflictuelle (ex-directeur national de l'enseignement catholique).

12. Sur recommandation du Conseiller culturel de l'Ambassade de France, les services de la coopération française n'ont fait aucun problème pour communiquer des données jamais publiées : pour le niveau primaire, les répartitions d'élèves selon les ordres d'enseignement détaillé et, pour le niveau secondaire, les répartitions d'« élèves affectés », ou « payants ». Aucune cohorte réelle d'élèves n'a pu être suivie au long d'un cursus scolaire étant donné l'installation récente d'une procédure d'immatriculation des élèves. En revanche, les données détaillées par localité ou direction départementale de l'Éducation nationale témoignaient du caractère non universel de la scolarisation (Gérard, 1999, p. 153-154) ; les données présentées à l'échelle du territoire neutralisaient le plus souvent les disparités régionales et les inégalités d'accès à l'école. Les marchés scolaires varient localement du point de vue de leur structure et de leurs effectifs : une des intentions de l'enquête statistique a été de resituer l'importance du fait scolaire, notamment privé, en Côte d'Ivoire puis de descendre à des niveaux d'analyse peu étudiés, régionaux et locaux, pour prendre la mesure de ces variations objectivées par le matériel statistique officiel. Une autre intention a été de comparer des états du champ scolaire à des moments différents de son histoire, quand le rapprochement de données homogènes et la différenciation en ordres d'enseignement le permettaient. Des données concernant d'autres acteurs de l'enseignement catholique ont pu être collectées : une morphologie des instituteurs et des enseignants a pu être esquissée.

Au ministère de l'Éducation nationale et des services du recensement général de la population et de l'habitat (RGPH-1998), les incidences politiques du coup d'État se firent sentir : un ministre du Front populaire ivoirien (FPI), Michel Amani Nguessan, succéda à Anney Kablan Norbert (lui-même successeur de Pierre Kipré) : les données promises ne me furent pas communiquées du fait d'un limogeage des équipes de fonctionnaires. Par ailleurs, il n'a pas été possible d'accéder aux données du recensement général de la population et de l'habitat, déjà politiquement exploitées sous le régime précédent (Touré, 2000). Il m'a donc fallu m'en tenir aux annuaires de statistiques scolaires en interrogeant les catégorisations imposées, notamment celle délimitant, sans différenciation systématique, les secteurs public et privé d'enseignement.

Quatre diocèses d'enquêtes ont été retenus : au Sud, celui d'Abidjan, au centre, celui de Gagnoa, à l'ouest, celui de Man et, au nord, le diocèse de Korhogo (carte 1). Comme il n'était matériellement pas possible de rencon-

Carte 1 - Localisation des diocèses d'enquête avec indication du nombre d'écoles primaires catholiques, année scolaire 1998-1999



Conception: E. Lanoue. Réalisation: B. Groupessé. Source: Direction nationale de l'enseignement catholique.

trer tous les groupes représentés dans l'enseignement catholique sur un seul site, il a été jugé plus heuristique de faire varier les points de vue des acteurs en différents lieux, en milieu urbain spécifiquement. Dans quatre chefs-lieux de diocèses catholiques, nous avons pu recueillir auprès des directions diocésaines de l'enseignement (responsables des écoles primaires) des données statistiques et les comparer aux données déclarées au ministère de l'Éducation nationale : des différences apparaissaient, redevables à la période de leur collecte mais aussi aux politiques de recrutement des écoles catholiques. Le fait de passer d'un site d'enquête à l'autre permettait d'entrer en contact avec différents acteurs de l'enseignement primaire et secondaire catholique (enseignants, élèves, parents d'élèves, syndicalistes, chefs d'établissement), d'objectiver leurs représentations de l'école catholique et de comprendre les trajectoires qui les y avaient conduits. Dans les villes du grand Sud, il a été possible de rencontrer des acteurs de l'enseignement protestant (Abidjan, Gagnoa et Man) et musulman (Gagnoa) et, ainsi, de comparer les stratégies éducatives et les modes d'organisation scolaires de groupes religieux non catholiques. À Gagnoa, une enquête spécifique a été menée dans un quartier marqué par l'appartenance religieuse de ses habitants, Dioulabougou¹³. Au cœur de ce quartier, une école était implantée depuis la fin des années cinquante. Des musulmans scolarisaient leurs enfants dans cette école primaire catholique populaire, éloignée du clinquant des autres écoles catholiques de Gagnoa. Quelle relation les parents d'élèves musulmans, analphabètes ou peu scolarisés entretenaient-ils avec cette école ?

De la création institutionnelle au mythe de l'origine scolaire

L'ambition scientifique de cette recherche est non seulement d'explorer le réseau scolaire catholique de façon « latérale », sous l'angle d'un double processus de scolarisation et de diffusion des savoirs, mais aussi de considérer ce réseau d'écoles à partir des collectifs engagés et de leurs relations réciproques. L'enjeu sociologique de cette ambition apparaît clairement quand on connaît « l'opiniâtreté » des classes moyennes ivoiriennes à prolonger les études de leurs enfants « malgré l'inutilité, sur le marché du travail, d'enseignement payé au prix fort, malgré la dévaluation accélérée des diplômes »¹⁴. Le fil conducteur de notre recherche suit l'évolution de l'école catholique depuis sa création institutionnelle, déjà avancée au sortir de la Seconde Guerre mondiale, jusqu'aux fondements sociaux et politiques du mythe scolaire avec lequel cette école a partie liée. Le mythe scolaire, bien réel en Afrique subsaharienne, particulièrement mobilisateur en Côte d'Ivoire puise ses énergies dans les alliances scellées, à propos des écoles catholiques, entre l'Église et l'État. Les acteurs publics et privés de la scène

13. Littéralement « village dioula » en langue dioula.

14. Vidal & Le Pape, 1987, p. 1.

éducative ivoirienne ne manquent pas une occasion de réactiver ce mythe d'une école catholique fondatrice d'un État.

Au tournant du XX^e siècle, de quelle manière la société ivoirienne met-elle en idées et en scène la prégnance de ces écoles ? La première partie de cet ouvrage présente une école catholique qui tire sa légitimité d'un mythe de l'origine scolaire, les usages faits de la mémoire missionnaire évoqués au chapitre premier le montreront. En effet, les références fréquentes au passé missionnaire se comprennent : la société ivoirienne perçoit l'école catholique au fondement de la promotion sociale des élites lettrées, tant religieuses que politiques, et d'un corps enseignant dont nous suivrons l'évolution jusqu'à 2000. Pourquoi l'école catholique jouit-elle d'une forte réputation auprès des différentes couches sociales de la population ivoirienne ? C'est que cette école n'attire pas vers elle que des élites et participe à la différenciation sociale, comme le révèlent les parents d'élèves et les lycéens.

La deuxième partie de cet ouvrage part à la recherche des fondements historiques de cette prégnance. C'est pourquoi elle opère un retour vers l'histoire de leur création institutionnelle et examine « les politiques scolaires missionnaires » entre 1945 et 1960 qu'elle relie aux grands enjeux de l'histoire africaine. Ainsi comprise, l'implantation de l'école catholique est alors regardée de manière comparée, à partir des accords scolaires extérieurs et locaux conclus entre les Églises missionnaires des ex-territoires belges et celles des territoires de l'ex-AOF au temps des colonies. Mais cette deuxième partie montre aussi en quel sens et selon quels contextes les politiques scolaires missionnaires varièrent du sortir de la Seconde Guerre mondiale jusqu'aux années soixante-dix. Le cadre d'étude, géopolitique, d'abord large et peu à peu resserré au cas ivoirien, circonscrit les dynamiques de renforcement institutionnel des écoles catholiques, en Côte d'Ivoire, au Sénégal et en Haute-Volta, pour comparer « les liaisons de l'école catholique aux systèmes scolaires nationaux » du temps des indépendances. Ces dynamiques de structuration de l'école catholique, à la source de nouvelles luttes entre les missionnaires, cette fois-ci internationales, ont d'ailleurs fait l'objet d'une attention particulière du Vatican. À l'initiative de ce dernier une conférence au sommet, peu connue des spécialistes en relations internationales, tenue à Kinshasa, en 1965, eut pour objectif, non atteint, de fédérer les enseignements catholiques d'Afrique subsaharienne.

La troisième partie revient spécifiquement vers les alliances et les conflits au cœur desquels l'école catholique a été placée en Côte d'Ivoire. À la suite d'une montée en puissance de l'institution scolaire catholique portée par le phénomène de « rattrapage scolaire », l'Église et l'État apparaissent comme des supports qui motivent la reconduite de l'héritage scolaire colonial. En fait, on s'aperçoit que l'institution scolaire catholique n'appartient pas vraiment en propre à l'Église, même si cette dernière se l'est largement réappropriée à la suite de bien des controverses puisque l'école catholique

n'a plus été perçue après 1960 aux yeux de l'ensemble des missionnaires comme le vecteur adéquat de l'évangélisation. Au cours de la décennie de l'indépendance, Houphouët-Boigny et « ses hommes » célébrèrent l'œuvre scolaire des missions et réalisèrent, nous verrons pourquoi, de grandes écoles catholiques publiques dans le dessein de faire valoir la valeur d'excellence, une valeur tactiquement louée sous le régime de Henri Konan Bédié. Ainsi replacée au centre des alliances politico-religieuses telles que les gouvernements successifs les ont forgées sous la Première République de Côte d'Ivoire (1960-2000), l'école catholique illustre-t-elle, de la part des dirigeants politiques ivoiriens, une préférence chrétienne ? Le chapitre répond par la négative et en donne la raison. Les tentatives d'instrumentalisation politique et religieuse de l'école catholique échouent « nécessairement », pour ainsi dire, tant cette école évolue au sein d'un jeu complexe de contraintes nationales et internationales et, à la fois, dans le contexte d'un élargissement de l'espace politique et religieux, ce que montrent d'ailleurs les protestations, souvent contradictoires, de nouveaux acteurs collectivement mobilisés au temps du multipartisme et des privatisations autour de la question du maintien de l'école catholique dans l'État ou de son autonomisation financière.

La quatrième et dernière partie questionne l'actualité d'une réputation des écoles catholiques – à quoi tient cette réputation ? N'est-elle qu'un mythe ? Les atouts principaux des écoles catholiques sont tour à tour examinés : les taux de réussite aux examens et les investissements culturels ou encore le militantisme en milieu scolaire catholique. Ces atouts encore vifs perpétuent le mythe de l'origine scolaire, en écho à la prégnance des écoles catholiques dont témoignait la première partie.

Au fil des chapitres, dans le récit construit d'un type particulier d'écoles, dans les itinéraires d'acteurs reconstitués, dans les interprétations peu à peu avancées aussi, différents problèmes apparaissent qui délimitent un champ scientifique d'étude, à l'intersection de la sociologie de l'éducation et de la science politique. Ce champ a connu des transformations significatives depuis la fin des années quatre-vingt au même titre que les espaces scolaires et politiques africains, mais il est encore largement en cours d'exploration, pour la Côte d'Ivoire comme pour l'Afrique subsaharienne.

Les sociétés africaines ont été marquées, depuis deux décennies au moins, par des dynamiques d'expansion du secteur privé observables dans nombre de domaines sociaux, notamment dans ceux de l'enseignement, de l'éducation, de la diffusion et de la transmission des savoirs. Ces dynamiques d'essor d'un secteur privé de l'éducation désengagent les États-nations mais impliquent des Églises, des entreprises et génèrent des stratégies éducatives familiales. À la faveur de ce désengagement du secteur public, signe d'une démission contrainte des États dans le contexte d'économies-mondes, les secteurs privés, laïcs ou confessionnels d'éducation assurent des

voies nouvelles de mobilité – profitables à certaines fractions sociales. Si, comme l'a noté Jean Copans, les sociétés africaines évoluent désormais en marge d'un État contourné, ce qu'il appelle « la fin de la société d'État »¹⁵, c'est parce qu'un processus, en cours depuis au moins deux décennies, déplace les catégories auparavant installées du public et du privé¹⁶. Ce type d'analyse soulève deux questions : l'expansion du secteur privé n'est-elle que le fait d'États de moins en moins capables d'assurer la pérennité de leurs institutions éducatives (primaire, secondaire, supérieur) du fait de conflits politiques ? Ne faut-il pas plutôt voir dans cette émergence du privé (ré-émergence dans certains pays) le signe d'une « *privatisation sociologique* », c'est-à-dire une forme inédite, pour des fractions sociales africaines, de mobilité, de renouvellement et de réinvestissement local ou international ?

Nous montrerons que les dynamiques d'échanges entre les secteurs public et privé de l'enseignement ne datent pas d'aujourd'hui et que, depuis la naissance d'un secteur éducatif privé, elles ne cessent de changer de contenu et de forme. Le rappeler consiste pour nous à se tenir à l'écart de deux fausses évidences : l'essor d'un secteur éducatif privé serait exclusivement explicable selon des exigences économiques de « privatisation » ; seule l'orientation des politiques scolaires serait la clef d'interprétation de nombreuses modifications des champs éducatifs. Il est vrai que la dépréciation des systèmes éducatifs publics africains et la crise relative de confiance en l'École (Lange, 1987) sont consécutives, en partie, aux pressions des organismes internationaux et aux réductions drastiques des dépenses publiques d'éducation. Mais les politiques éducatives des États-nations ne datent pas d'aujourd'hui ; elles remontent au moins aux années d'indépendance, souvent en-deçà : ce que l'on dit de la mondialisation – l'intensification des échanges entre les pays – et de ses effets – la normalisation des systèmes éducatifs – doit être contextualisé et repensé dans la durée.

15. Expression employée par Jean Copans à l'occasion d'une introduction « macro-historique » sur le thème de « *la restructuration des espaces éducatifs en Afrique* », colloque « *États et acteurs émergents en Afrique* », 16, 17 et 18 novembre 2000, Paris, École des Hautes Études en Sciences Sociales.

16. Pour des approches sociologiques et des éclairages historiques relatifs à l'enseignement privé dans le système éducatif français, se reporter à G. Langouët et A. Léger, « *École publique ou École privée ?* », Favert, Paris, 1994, 186 p. et C. Ben-Ayed, « L'enseignement privé en France », in *L'école, l'état des savoirs*, La Découverte et Syros, Paris, 2000, p. 63-71. Ces deux auteurs insistent, à la suite des travaux de l'historien Antoine Prost (Prost, 1968) sur la « *mise en fonction* » de l'enseignement privé (catholique à 98 %) à l'intérieur d'un système éducatif national depuis la loi Debré de 1956 (contrats d'associations). Les dynamiques d'émergence ou d'essor du secteur privé en Afrique Noire, dans le secteur éducatif, présentent des caractéristiques autres étant donné l'histoire propre de l'évangélisation, de la construction étatique et de la perception de l'École. La « mise en fonction » indiquée signale une piste de recherche.

La question est d'importance : chaque État-nation subsaharien a pris en charge, en 1960, un fait scolaire déjà institué. Ce fait scolaire est à relier aux politiques sociales et aux formes africaines de régulation. Ainsi, la prise en charge du secteur éducatif privé par les autorités publiques a été opérée, des années soixante aux années soixante-dix, soit dans le sens d'une reconnaissance sous condition (privé conventionné) soit dans le sens d'une éradication (décret d'appropriation par l'État des locaux scolaires des Missions). Ce devenir public des institutions éducatives privées, sous les deux formes distinguées, fut porté par un double contexte d'extension et de généralisation du fait scolaire, volontairement restreint en période coloniale. L'État cherchait alors à conquérir un espace éducatif, profondément transformé et approprié par les familles. Durant cette période, la catégorie du « public » domina celle du « privé », cette dernière étant soit en déclin soit réduite à néant suite à la mise en œuvre des politiques nationalistes. À ce *devenir public des institutions éducatives privées* succéda, dès la fin des années quatre-vingt, une « *privatisation* » des *filères d'enseignement et d'éducation*. De nouveaux desseins politiques et éducatifs, différents de ceux issus de la colonie et de la post-colonie, peuvent expliquer l'essor du secteur privé (« démocratisation », diversification des types d'école, émergence de syndicats autonomes). La fin d'un État-Providence et d'un État-parti signale ainsi aux chercheurs l'exigence d'une nouvelle périodisation des sociétés africaines, assortie d'une nouvelle lecture des investissements éducatifs privés, tels ceux développés par les Églises (catholiques, protestantes, pentecôtistes), et des entrepreneurs privés de toute sorte.

Tout en reconnaissant la contribution des écoles privées aux orientations des politiques scolaires coloniales et aux stratégies d'implantation des Églises en Afrique Noire, nombre de travaux relatifs aux « écoles des missions »¹⁷ n'ont pas été relus à la lumière de deux facteurs pourtant décisifs. Le premier concerne le devenir circonstancié de ces écoles selon les pays au fur et à mesure des transformations des espaces scolaires, des politiques éducatives des États en voie de construction, des Églises et des stratégies familiales d'appropriation ou de « refus » d'un type d'École. Le second con-

17. Parmi ces travaux, on peut citer, à titre d'exemples, toutes les recherches dites de « missiologie » où le lien entre les Missions chrétiennes et l'École est uniquement appréhendé durant la période coloniale : Actes du colloque de Bologne, 1996, *Église et Histoire de l'église en Afrique*, 22-25 oct., Paris, Beauchesne, 390 p. ; Actes de la VII^e Session du CREDIC à Salamanque, 1988, *Écoles et Missions Chrétiennes extérieures*, 24-27 août 1987, Lyon, publié avec le concours du CNRS (GRECO n° 2) et de l'Université Jean-Moulin-Lyon III, 399 p. D'autres travaux ont été entrepris par les missionnaires, à titre d'illustration, quelques exemples pour la Guinée puis pour la Côte d'Ivoire : Viera, (1995) et Trichet, (1995). Des travaux liant histoire et mémoire missionnaire ont aussi été effectués, par exemple : Launey, (1992).

cerne le renouvellement et l'essor des travaux de recherche en sociologie de l'éducation¹⁸ ayant des terrains d'investigation africains.

Nous montrerons les rapports existant entre l'*institution du fait scolaire*¹⁹ et l'appropriation initiale puis la reproduction d'un capital scolaire associé à la constitution et au renouvellement des élites. En effet, des forces sociales, politiques et économiques – États coloniaux et Églises, individus et groupes – ont concrètement participé à la mise en place et au développement de réseaux d'écoles, selon des stratégies de conquête de territoires et de pouvoirs. Mais le processus d'institution de l'école doit être relativisé selon des contextes nationaux et régionaux et aussi rapporté aux niveaux d'enseignement comme au sexe des individus scolarisés : il varie fortement, l'École n'est pas partout instituée à l'identique et, pour certains pays, tel Madagascar, le terme même d'institution scolaire pose question, à la différence du cas ivoirien. En Côte d'Ivoire, l'existence d'une offre scolaire variée, pas seulement celle officielle – publique ou privée –, montre à quel point des stratégies extrêmement variables et concurrentes se sont démultipliées, en articulation avec la production de nouveaux savoirs, de nouvelles pratiques éducatives et une critique de la médiocrité des établissements publics d'enseignement. Dans ce contexte, le « choix » du privé comme stratégie éducative pourrait ainsi être perçu à partir de la structure familiale, de ses permanences ou de ses changements. Ce pôle d'étude nous a donné l'occasion de réfléchir à l'articulation entre l'offre et la demande scolaires, en dehors de conceptions de nature économiciste. En effet, les déterminants familiaux pesant sur le « choix » d'un type d'écoles diversifiées (communales, de base, publiques, privées, confessionnelles, laïques, clandestines, etc.) prouvent l'existence de *logiques sociales d'appropriation de l'École*, différentes des objectifs plus politiques poursuivis par l'État et les bailleurs de fonds²⁰. Les enjeux liés à l'École et aux modifications des espaces éducatifs avaient ainsi à être pensés selon les groupes sociaux impliqués et

18. Au début des années quatre-vingt-dix, Jean Copans reconnaît dans « l'extrême faiblesse » de recherches africanistes consacrées à la production et à la diffusion des savoirs écrits un signe de « surdétermination de l'oralité », voir J. Copans, *La longue marche de la modernité africaine*, Paris, Karthala, 1990, p. 127. Plus clairement, il invite à une sociologie de la connaissance historique dont l'objet comprendrait les modalités de diffusion et la transmission des savoirs par l'écriture et l'oralité. Plus que la question d'une opposition entre l'oralité et l'écriture, c'est la question de la « maîtrise du statut de l'écrit » et du rapport à l'École, ajoutons-nous, qui pose un problème dans les sociétés africaines.

19. *Les Cahiers Ares*, 1998, « Savoirs, École et Sociétés au Sud », n° 0, p. 9 (coordination scientifique : Étienne Gérard).

20. Sur les stratégies familiales de contournement de l'offre scolaire publique et le recours à un enseignement privé en pleine mutation, voir E. Gérard, « Le développement des médersas au Mali : le signe d'une réorientation de la demande scolaire », in *Éducation, changements démographiques et développement*, P. Livenais et J. Vaugelade (éds.), Paris, ORSTOM, 1993, p. 131-144.

non pas uniquement à partir des politiques scolaires stato-centrées ou, cela revient au même, écclesio-centrées.

Les systèmes éducatifs africains, loin de pouvoir s'auto-financer, traduisent à leur échelle la complexité et l'inégalité des relations Nord/Sud. Ces systèmes éducatifs ont subi les pressions d'une politique dite de « régulation » ou d'ajustement structurel²¹, de rentabilisation des locaux scolaires (double vacation), de maîtrise des flux scolaires (*numerus clausus* des places à l'entrée en sixième et à l'université), de restriction des dépenses publiques afférentes à l'éducation (« compression » de personnels, diminution ou annulation des « transferts sociaux », bourses et prises en charge des transports). Cette mise sous tutelle des orientations des politiques éducatives par les institutions internationales (FMI, Banque Mondiale) a uniformisé l'approche des systèmes éducatifs. Ces plans des bailleurs de fonds visent à rendre efficace un système scolaire appréhendé en termes de coûts et de rendement, ils préconisent une moindre présence de l'État dans le secteur éducatif. Ils font aussi la part belle au secteur d'enseignement privé – menaçant l'autonomie des politiques éducatives nationales. Dans le même temps, les bailleurs de fonds souhaitaient élargir les possibilités d'éducation et lançaient la « décennie de l'Éducation pour tous » dont les objectifs ne furent pas atteints (Norrag, 2000).

Dans les pays où l'enseignement privé existe grâce aux subventions et à la reconnaissance symbolique de l'État, ces plans ont engendré des luttes et des alliances d'un nouveau type, repérables dans les formes d'actions collectives conduites par des acteurs issus du privé comme du public. Outre l'intervention étrangère accrue, la multiplication voulue par ces plans des « partenaires éducatifs » aux intérêts le plus souvent divergents (parents d'élèves, communautés municipales, villageoises ou de quartier) a engendré des mouvements peu contrôlés par l'État : l'inflation du secteur privé et la décentralisation des prises en charge (par les écoles municipales).

Une sociologie politique des écoles catholiques

Depuis l'entrée de la Côte d'Ivoire dans la guerre civile (2002), c'est-à-dire une fois nos enquêtes achevées (juin 2000), la nature du défi éducatif

21. Ces politiques sont légitimées par des analyses de type économiciste et entendent réguler les systèmes éducatifs d'après « le principe de l'horloge » ; autrement dit, elles imposent un réglage des systèmes éducatifs à l'heure de l'économie mondiale, concrètement une uniformisation des savoirs en les rendant de plus en plus rudimentaires. Voir à ce propos A. Vinokur, « La Banque Mondiale et les politiques d'«ajustement» scolaire dans les pays en voie de développement », *Revue Tiers-Monde*, XXVIII, n° 112, oct.-déc. 1987, N. Altinok et T. Lakhal, 2005, « La place de l'État en Afrique selon la Banque mondiale : les limites d'une politique néo-libérale "amendée" », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 4, p. 189-210.

a considérablement changé. Du point de vue des politiques d'éducation, il ne s'agit plus tant de progresser vers les objectifs de l'Éducation pour tous (EPT)²² que de gérer une situation d'urgence dans l'espoir de recréer les conditions favorables à leur relance. Cette relance interviendra – a-t-on envie de dire aux bailleurs de fonds internationaux – à la condition que soient reconnus comme prioritaires en Côte d'Ivoire les objectifs de l'EPT. Or l'instabilité politique et la guerre en Côte d'Ivoire ont limité l'impact de toute politique d'éducation auparavant déployée à l'échelle du territoire national, du fait de la division du territoire en portions contrôlées, au Nord, par les mouvements rebelles, et au Sud par le gouvernement ivoirien. De plus, l'emprise des forces politico-militaires sur l'école peut être interprétée comme le signe durable d'un mouvement d'inscription territoriale des politiques d'éducation, avec comme enjeu principal pour le régime Gbagbo et les « rebelles » une conquête politique de deux bases sociales, les enseignants et les étudiants (ou les élèves).

Le gouvernement de Laurent Gbagbo a toutefois tenté de définir, dans des conditions aussi « calamiteuses » que l'élection de son leader, une politique d'éducation à partir de trois mesures figurant parmi ses « grandes réussites » : la « libéralisation du port de l'uniforme » (l'alternative laissée aux parents d'opter ou non pour l'achat d'un uniforme scolaire), le « décrochage des enseignants » et la « réduction progressive des subventions aux écoles privées ». Pour ce qui nous intéresse ici – le devenir des écoles catholiques en temps de conflit – les deux dernières mesures semblent avoir une portée décisive car l'un et l'autre précipitent l'école catholique dans une espèce de gouffre. L'enjeu lié à la réduction des subventions est d'ordre financier et politique car l'application de cette mesure, déjà bien avancée, condamne la plupart des écoles catholiques à la banqueroute et, plus profondément, touche au lien consolidé depuis l'indépendance entre le politique, le religieux et le scolaire. La « libéralisation du port de l'uniforme » comporte un enjeu d'ordre symbolique : cette mesure a été perçue du côté des parents d'élèves comme une menace visant un signe, le plus visible, du statut d'intellectuel conquis à l'école, y compris à l'école catholique.

La réduction programmée des subventions, pour ne pas dire leur fin effective, traduit une volonté de s'attaquer à un type d'alliances scolaires scellées au temps d'Houphouët-Boigny. En effet, du fait de l'appui financier de l'État, les écoles dites « privées » accueillaient traditionnellement les élèves sur décision du ministre de l'Éducation, jouant ainsi un rôle « complémentaire » de l'enseignement public, au point d'en représenter, aux yeux mêmes des Ivoiriens, une extension légitime. En subventionnant les écoles privées laïques et confessionnelles, les gouvernements successifs de la Pre-

22. Le Plan Éducation pour tous a été adopté en 1990 lors de la conférence de Jomtien. Il a remporté l'adhésion unanime de 155 pays signataires, dont la Côte d'Ivoire.

mière République étaient parvenus à renforcer un sentiment d'appartenance nationale et de participation à un effort collectif de scolarisation. Ils reconnaissaient ainsi officiellement la contribution des missions chrétiennes à la formation des élites du pays, ces missions dirigeant davantage de lycées que l'enseignement privé laïc, plus investi dans les collèges. Le gouvernement actuel de la Deuxième République a donc modifié les alliances politico-scolaires passées dans le sens strict d'un soutien accordé aux écoles publiques. Il considère même la subvention aux écoles privées comme un frein à la construction de nouvelles écoles publiques. Derrière cette renégociation en cours de l'aide publique aux écoles privées se profilent un changement du rôle politique des institutions religieuses et une révision, à terme, de leur terrain d'engagement. Comme l'État, les Églises chrétiennes et protestantes ont vu leur champ d'action scolaire se limiter à la partie sud du pays, leurs écoles étant en grande partie fermées dans les portions de territoire sous contrôle des rebelles, au Nord, là où, pourtant, elles rayonnaient, du fait de leur réputation et d'une offre scolaire publique moins répandue qu'au Sud.

La « libéralisation du port de l'uniforme », entendons le libre choix des parents d'acheter ou non une tenue scolaire réglementaire pour leurs enfants, a suscité un vif débat depuis son annonce par Michel Amani Nguessan en septembre 2001. Une coordination des associations de parents d'élèves²³, partisane résolue du maintien du port de l'uniforme à l'école, fondée à cet effet, a protesté contre ce décret ministériel au motif qu'il « ramènerait la Côte d'Ivoire cinquante ans en arrière, au temps où les élèves venaient à l'école avec un pagne [noué] au cou »²⁴. Au fond, ces associations, créées au début des années quatre-vingt-dix, à l'exception de celle inféodée au Parti unique (l'Unapeeci), cherchent à sauvegarder un statut social et symbolique de l'élève, dont l'uniforme était le signe, à l'intérieur comme à l'extérieur de l'école. Dans l'esprit des parents d'élèves, le port de l'uniforme concrétise un aspect essentiel de leur stratégie d'éducation en ceci qu'il témoigne, au sein de l'espace public, d'un investissement collectif lié à des espoirs de mobilité sociale. De ce point de vue, l'uniforme distingue l'écolier du paysan, le lettré de l'analphabète, plus qu'il ne vise à neutraliser des différences sociales – même si, chez les élèves, il existe mille et une manières d'évaluer autrui selon la qualité du tissu, l'habileté de la confection et la prestance du port. Dans l'esprit du Front populaire ivoirien (FPI), rendre facultatif le port de l'uniforme à l'école a été conçu comme une mesure parmi d'autres visant à alléger le coût de la scolarisation pour les familles, avec une incidence souhaitée sur l'élargissement de l'accès à l'école. En dépit des protesta-

23. Cette coordination regroupe quatre fédérations : l'Union nationale des parents d'élèves et étudiants de Côte d'Ivoire (Unapeeci), l'Association des parents d'élèves et étudiants de Côte d'Ivoire (Apeeci), l'Office des parents d'élèves et étudiants de Côte d'Ivoire (Opeeci) et la Fédération nationale des parents d'élèves catholiques (Fenapéc).

24. *Fraternité Matin*, 11 septembre 2001.

tions des parents d'élèves, et sans doute de celles des chefs d'établissement ayant conclu des contrats avec les ateliers de confection, Laurent Gbagbo a accéléré en personne l'application de cette mesure, notamment lors de ses visites aux écoles primaires d'Abidjan où quelques rares élèves sont pour la première fois entrés sans revêtir leur « kaki » ou leur « bleu-blanc »²⁵. Au caractère distinctif de l'uniforme scolaire, le régime Gbagbo a cherché à substituer la banalité de l'habit civil. Au motif d'être une mesure d'ordre social, allégeant de la sorte le coût de l'éducation, la « libéralisation » du port de l'uniforme participe, à son niveau, d'une politique voulue de « refondation nationale » au cœur de laquelle la manipulation des symboles scolaires apparaît capitale. L'école catholique, symbole scolaire du régime politique renversé en décembre 1999 et des alliances politico-religieuses scellées depuis l'indépendance, pourrait devenir un des enjeux de la « refondation nationale » promise lors de l'élection en septembre 2000 de Laurent Gbagbo à la magistrature suprême.

Les élèves de Côte d'Ivoire et leurs parents n'ont pas cru bon de renoncer au port de l'uniforme scolaire malgré la réforme dite de « libéralisation » qui l'a rendu facultatif. C'est là le signe d'un attachement au statut d'« intellectuel » si étroitement lié au processus d'institutionnalisation du fait scolaire. Explorons maintenant les rythmes de ce processus en divers pays d'Afrique subsaharienne et en Côte d'Ivoire ; l'observation statistique va montrer combien l'école catholique figure à ses origines et comment elle participe à ses développements.

25. Le « kaki » désigne en Côte d'Ivoire l'uniforme scolaire masculin, le « bleu-blanc » l'uniforme féminin.

Cadre statistique et historique

Les écoles catholiques dans le champ scolaire africain et ivoirien (1945-2000)

Les frontières incertaines du « public » et du « privé »

Avec une imperturbable constance, les annuaires statistiques de l'Unesco¹ figent les frontières entre des secteurs de l'enseignement sans prendre la peine, là n'est pas leur but, de déconstruire les catégories du « public » et du « privé » en commentant ce qui, dans la réalité sociale, contribue à consolider les démarcations, ou *a contrario* à effacer leur tracé. En vertu de quels critères, à la suite de quelles représentations des ordres et des hiérarchies scolaires, les contours des tracés de frontières entre les espaces publics et privés d'éducation évoluent-ils ? En guise de réponse, les annuaires de statistiques consultés présentent le « public » et le « privé » sous la forme simple de blocs apposés et laissent ainsi dans l'ombre la mobilité de ces secteurs, les variations de leurs relations ou encore les intérêts de ceux qui, tels les organismes internationaux, confinent un « ordre d'enseignement » à l'intérieur d'un « secteur ».

L'école catholique de Côte d'Ivoire est-elle privée ? Représente-t-elle un segment distinct de l'offre scolaire publique ? En soi, ces questions n'auraient guère de sens sans le rappel du tracé mouvant des frontières entre les espaces public et privé d'éducation, un tracé cependant loin d'être indéterminé car il évolue au gré d'une « hybridation » de critères de nature juridique, économique ou sociale (Vinokur, 2004). Ces questions détiennent beaucoup de sens : des acteurs « investissent » la définition de l'école catholique comme école privée ou laïque, ils luttent pour la construction et le maintien d'un label de distinction, enfin, selon leur appartenance à des fractions spécifiques de la société ivoirienne, ils participent à la propagation d'un mythe scolaire auquel l'école catholique est profondément liée. Or les statistiques disponibles n'identifient pas les acteurs au principe des modifications de frontières entre le « public » et le « privé », de même – autre

1. La Conférence d'Addis-Abeba en 1961 a conditionné l'aide internationale en éducation à la production de mesures statistiques normées et comparables. Cette normalisation de la production statistique reprend et prolonge la catégorisation des espaces scolaires en espaces « public » et « privé » d'enseignement telle qu'elle fut pratiquée durant la période coloniale.

lacune – qu'elles taisent le poids de leurs interactions sur le devenir des secteurs de l'enseignement. La critique de ces lacunes ne suffit pas, cependant, à disqualifier le matériel statistique puisqu'il est exploitable, à condition de le relire à la lumière de connaissances non quantitatives ou d'une reconstruction préalable des catégories affichées, ce qui est entrepris ci-après, sans être totalement achevé.

Le ministère de l'Éducation nationale de Côte d'Ivoire ne publie pas, encore moins ne communique à la demande, l'ensemble des données brutes recueillies par écoles ou reliées aux individus. C'est pourquoi ses annuaires de statistiques scolaires proposent des synthèses de données et oblitèrent tout retour aux données initiales en vue d'éventuels retraitements. Malgré tout, une fois colligés, les annuaires présentent des séries continues sur une période relativement longue allant de 1958 jusqu'à 2000. Les effectifs-élèves et enseignants y apparaissent selon le sexe, le niveau d'enseignement, la région, le département et la nationalité. Mêmes minimales, ces données croisées rendent possible une première objectivation du fait scolaire sur une longue durée (40 ans) en montrant la contribution des « secteurs » public et privé de l'enseignement au processus de scolarisation et en déclinant les variations de ce processus selon des inégalités de sexe, de régions et de niveaux d'enseignement. En revanche, aucune variable extra-scolaire n'indique l'origine sociale des parents d'élèves, leur statut dans une profession ou encore leur(s) revenu(s), ni n'apporte de renseignements sur la composition de la fratrie.

Deux biais principaux

Les annuaires nationaux de statistiques scolaires répartissent les données initialement recensées dans chaque établissement en « secteurs d'enseignement » du « public » ou du « privé ». Quand les « ordres d'enseignement », catholique, protestant et laïc figurent à l'intérieur de tableaux détaillés, ce qui est loin d'être toujours le cas dans les annuaires de statistique scolaire, leur appartenance à la catégorie « privée » est sujette à caution. En effet, en Côte d'Ivoire, du fait du soutien financier passé de l'État aux ordres d'enseignement soi-disant privés, les entrepreneurs non étatiques, Églises ou promoteurs laïcs, ont dirigé des écoles principalement construites et autorisées dans le but d'étendre les capacités d'accueil du secteur public de l'enseignement. Le premier président de la Côte d'Ivoire, Houphouët-Boigny, a encouragé les initiatives éducatives dites privées en les rémunérant sur des fonds publics, en particulier ceux issus de la Coopération française. Telle est la conception qui prévalut à l'intégration de ces écoles au sein du système scolaire national dès l'indépendance, en 1960, une conception encore partagée au début des années quatre-vingt, du côté de l'État comme du côté de ces entrepreneurs. D'une part, les annuaires regroupent de nombreux établissements sous la catégorie du privé, d'autre part, ils ne détaillent pas systématiquement la contribution de chaque ordre d'enseignement au processus de scolarisation.

La division statique et statistique entre des secteurs de l'enseignement a pour inconvénient de fausser le regard. En effet, un contingent important d'élèves aux frais de scolarité entièrement pris en charge par l'État rejoint chaque année les établissements confessionnels ou laïcs et présente en cela une caractéristique majeure semblable au contingent des élèves du « public ». Concrètement, quand l'État ivoirien décidait d'envoyer tel élève dans un établissement confessionnel ou laïc faute de place dans un établissement public, il ne favorisait pas l'émergence d'un secteur privé de l'enseignement mais élargissait ses propres capacités d'accueil de telle sorte que la majorité des écoles chrétiennes et laïques fut longtemps considérée comme des annexes de l'enseignement public. De ce point de vue, pour la période allant de l'indépendance aux années quatre-vingt, classer les écoles chrétiennes et laïques sous la catégorie du « privé » frôle le non-sens. Ce sont des raisons propres aux organismes internationaux qui les poussent à gommer les arêtes significatives des systèmes scolaires nationaux. Pour ces organismes, l'intérêt à construire des mesures statistiques à la fois homogènes et comparées est de contraindre les systèmes éducatifs à se plier à des exigences qu'elles émettent en termes de « rentabilité » et de réduction du coût financier de l'éducation.

De son côté, l'État ivoirien n'a jamais cherché à contrarier les opérations de mesure faites sur son système éducatif, ni les classements catégoriels affichés au sein des annuaires statistiques nationaux. En revanche, de façon pragmatique, il a su utiliser les capacités d'accueil offertes par des écoles chrétiennes et laïques conformément à ses desseins de scolarisation universelle énoncés dès l'indépendance du pays. Ce pragmatisme commença à lui coûter cher : d'abord, au milieu des années soixante-dix, de plus en plus d'établissements dits « privés » revendiquèrent leur part de la manne étatique, notamment sous la pression d'une amplification du processus de scolarisation tant et si bien que l'État devint incapable d'assurer la continuité de ces échanges avec des ordres d'enseignement à la hâte baptisés de « privés » par l'Unesco. Principalement, la récession économique entraîna une première révision, en 1992, des accords scolaires précédemment conclus en 1974 avec les Églises chrétiennes et en 1986 avec les représentants de l'enseignement laïc. Pourtant, aucun des annuaires scolaires ne mentionne ces révisions d'accords et leurs incidences en termes de positionnement de ces acteurs sur un marché de l'enseignement supposé être en voie de privatisation. Or la révision de ces accords a constitué une question cruciale tant du côté des ordres d'enseignement « privés » que du côté de l'État car, en période de restriction des budgets publics, un nombre important d'élèves à la scolarité auparavant entièrement prise en charge n'eurent plus l'assurance d'un maintien de cette prise en charge ni de son versement effectif aux établissements chrétiens ou laïcs où l'État les avaient pourtant affectés à la suite de leur réussite au concours d'entrée en sixième.

Une autre difficulté, maintes fois rencontrée au cours de la recherche de données statistiques, a concerné les compléments nécessaires à apporter au matériel initialement collecté. Le Recensement général de la population et de l'habitat (RGPH), en date de 1998, aurait pu apporter des renseignements socio-démographiques précieux pour objectiver les évolutions du champ scolaire et le profil de ses acteurs pendant les années quatre-vingt-dix, ce qui, précisément, aurait permis de corrélérer les variables scolaires à un ensemble de déterminants non scolaires tels que le statut résidentiel, l'origine sociale des parents, leur niveau d'instruction, le type d'école fréquentée et l'appartenance religieuse. Ces données, politiquement sensibles au moment où elles étaient préparées, ont fait l'objet de manipulations et de nombreuses rectifications de la part du régime d'Henri Konan Bédié et de ses successeurs. Elles auraient apporté un éclairage supplémentaire et récent sur les pratiques de scolarisation en des temps de récession économique et d'instabilité politique. En 2003, ces données n'étaient toujours pas accessibles et les enquêtes sociologiques relatives à l'École en Côte d'Ivoire ont eu à souffrir de l'incapacité des ministères à les mettre à disposition des chercheurs, une incapacité à relativiser cependant car les experts des organismes internationaux obtiennent, eux, ces données pour nourrir leurs rapports sur la « pauvreté » au moyen de mesures le plus souvent « réajustées ».

Comment les « secteurs » et les « ordres » d'enseignement ont-ils supporté la demande sociale d'éducation et participé de la sorte à l'institution progressive du fait scolaire de l'indépendance à 2000 ? La division en « secteurs » et en « ordres d'enseignement » a-t-elle toujours existé ? Si oui, que révèle la participation des ordres d'enseignement à la scolarisation de niveau primaire et secondaire en termes d'évolution du marché scolaire ? L'enseignement catholique a-t-il suivi la voie d'une scolarisation élargie – à défaut de pouvoir parler dans le cas ivoirien d'une scolarisation de « masse » – ou bien a-t-il cherché à maintenir, face à la croissance des effectifs scolaires, une capacité d'accueil restreinte, réservée à quelques-uns ? Dernière question : l'école catholique reproduit-elle ou modère-t-elle les grandes inégalités de scolarisation observables entre les sexes au sein des régions et selon les milieux urbains et ruraux ?

Pour les stratégies scolaires de l'Église catholique à travers des lieux et des temps différents, nous avons décliné l'observation statistique à des échelles géographiques, des périodes et des niveaux d'enseignement variés. Les tendances relevées ci-après auraient certainement pu être davantage affinées si la collecte des données effectuée par les organismes l'ayant à charge – les services de l'État et les établissements scolaires – était organisée dans de meilleures conditions.

École catholique et institutionnalisation du fait scolaire (1945-1965)

Avancées et reculs des secteurs public et privé d'enseignement en AOF et AEF

Les statistiques scolaires du ministère de la France d'Outre-mer (MFOM) montrent que, sept années après la fin de la Seconde Guerre mondiale, les effectifs scolaires au sein des deux grands ensembles coloniaux sous domination française étaient répartis en deux secteurs d'enseignement, l'un qualifié de « public », l'autre de « privé », essentiellement confessionnel (tableau 1). Dans ces ensembles, ni l'État ni les Églises n'assuraient à eux seuls le monopole de l'éducation scolaire, aussi faible la participation des populations à ce type d'éducation fut-elle². Structuré en secteurs d'enseignement, l'espace scolaire a néanmoins fait l'objet d'un partage fort inégal.

Tableau 1 - Répartition des effectifs dans l'enseignement primaire en AEF et AOF, année scolaire 1952-53

Ordres d'enseignement	AEF		AOF	
	va	%	va	%
privé	57 871	47,1	61 351	28,3
public	65 203	52,9	155 192	71,7
Total	123 074	100	216 543	100

va : valeur absolue.

Source : ministère de la France d'Outre-mer.

En 1952-53, à l'intérieur de chaque ensemble, la participation de l'enseignement privé apparaît inversement proportionnelle au nombre d'élèves inscrits dans les écoles primaires officielles. Ainsi, la scolarisation apparaissait dans l'ensemble largement plus forte en AOF qu'en AEF (216 543 élèves contre 123 074). Mais c'est en AEF et non en AOF que l'enseignement privé concurrença le plus activement l'enseignement public. De telles variations s'expliquent. En effet, les deux secteurs de l'enseignement n'accompagnèrent pas avec la même intensité le processus de scolarisation. En AEF, l'enseignement confessionnel prit les devants de la scolarisation jusqu'en 1945, date à laquelle l'enseignement public le rejoignit tandis qu'en AOF, l'enseignement public distança l'enseignement privé, dès 1941.

L'analyse des répartitions par territoire (tableaux 2 et 3) permet d'affiner les tendances précédemment perçues à l'échelle des deux grands ensembles administratifs coloniaux. Le processus de scolarisation présente en comparaison davantage d'hétérogénéité au sein des territoires d'AOF.

2. Comme l'indiquent les taux de scolarisation relevés en 1952-53, estimés autour de 15 %.

Tableau 2 - Répartition des effectifs dans l'enseignement primaire en AOF, année scolaire 1952-53

Territoires	Ordres d'enseignement					
	privé		public		total	
	va	%	va	%	va	%
Côte d'Ivoire	13 522	34,21	26 000	65,79	39 522	100,00
Dahomey	25 381	53,41	22 143	46,59	47 524	100,00
Togo	23 398	48,23	25 117	51,77	48 515	100,00
Sénégal	7 504	15,86	39 800	84,14	47 304	100,00
Soudan	2 453	7,99	28 249	92,01	30 702	100,00
Haute-Volta	7 900	44,66	9 789	55,34	17 689	100,00
Guinée	4 257	18,22	19 103	81,78	23 360	100,00
Niger	334	4,80	6 625	95,20	6 959	100,00

Source : ministère de la France d'Outre-mer.

En AOF, l'enseignement privé peut être différencié du point de vue de son degré de participation au processus général de scolarisation. Deux groupes de territoires sont ainsi à distinguer et, à l'intérieur de chaque groupe, des classements peuvent être opérés au niveau des territoires. Au Dahomey, l'enseignement privé accueillait 53,41 % des élèves, au Togo, 48,23 %, en Haute-Volta, 44,66 % et en Côte d'Ivoire 34,21 %. À cette époque, l'enseignement catholique de Côte d'Ivoire n'occupait pas de position éminente parmi les territoires cités, loin s'en faut. À côté de ce premier groupe de territoires où l'enseignement privé concurrence fortement l'enseignement public, apparaît un second groupe de territoires où l'enseignement privé semble relativement effacé face à l'enseignement public : ainsi par exemple, au Sénégal, seuls 15,84 % des effectifs scolaires du territoire avaient rejoint l'enseignement privé en 1952-53, 18,22 % en Guinée et 7,99 % au Soudan cette année-là. Les écarts observés entre les territoires par rapport à la tendance générale relevée sont donc sensibles. Mais contrairement à l'amplitude des écarts constatée en AOF, les variations d'effectifs dans les territoires de l'AEF illustrent *grosso modo* la tendance générale : ainsi par exemple, au Moyen-Congo, les effectifs de l'enseignement privé représentaient 55,78 % de l'effectif global, au Gabon 48,74 % et, enfin, en Oubangui-Chari 43,67 %.

Tableau 3 - Répartition des effectifs dans l'enseignement primaire en AEF, année scolaire 1952-53

Territoires	Ordres d'enseignement					
	privé		public		Total	
	va	%	va	%	va	%
Gabon	1 405	48,74	14 833	51,26	28 938	100,00
Moyen-Congo	-	55,78	-	44,22	-	100,00
Oubangui-Chari	12 115	43,67	15 627	56,33	27 742	100,00

Source : ministère de la France d'Outre-mer.

Déplacement du leadership scolaire des anciens « quartiers latins » (Togo et Dahomey) vers la Côte d'Ivoire

Réputés pour avoir joué le rôle de « quartiers latins » en Afrique de l'Ouest, le Dahomey (Challenor, 1979, p. 70-80) et le Togo – leaders de la scolarisation tout de même restreinte et sélective – s'effacèrent devant la Côte d'Ivoire : ce mouvement démarra franchement au milieu de la décennie cinquante (tableau 4 a).

Tableau 4a - Répartition des effectifs dans l'enseignement primaire catholique par territoires d'AOF-Togo, années scolaires 1947-48 à 1957-58

Année	Territoires								
	Dahomey	Togo	Côte d'Ivoire	Haute-Volta	Sénégal	Soudan	Guinée	Niger	AOF-Togo
47-48	12 200	9 987	6 213	3 929	2 389	1 481	1 378	39	27 629
48-49	13 532	10 839	7 255	4 910	3 305	1 456	1 596	25	32 079
49-50	15 269	12 873	8 023	5 719	4 099	1 758	1 984	172	36 964
50-51	16 742	16 070	9 795	6 070	5 068	1 970	2 400	223	42 268
51-52	19 434	17 413	11 496	6 520	5 851	2 177	3 100	301	48 879
52-53	22 371	18 700	13 706	7 507	6 785	2 471	4 272	361	57 473
53-54	26 513	20 837	16 599	8 838	7 493	3 236	5 580	435	68 694
54-55	28 492	21 579	20 197	10 597	8 398	3 537	6 336	607	78 164
55-56	30 794	24 233	23 984	11 953	9 335	4 443	7 288	760	88 577
56-57	33 518	27 027	32 119	13 689	10 367	4 747	8 744	1 080	104 164
57-58	36 850	28 478	44 060	15 156	12 107	4 886	10 693	nc	125 156

Source : rapport présenté par le directeur fédéral de l'enseignement catholique, réunion des archevêques de l'AOF-Togo, Dakar, 1958, archives SMA, 2G26.

Au Dahomey et au Togo, entre 1947-48 et 1956-57, l'enseignement catholique accueillait le nombre le plus élevé d'élèves inscrits dans les écoles catholiques de l'AOF-Togo, cependant bien moins qu'au Cameroun³, territoire rattaché à l'AEF. Mais, à la fin de la décennie cinquante, la Côte d'Ivoire prit le relais de cette dynamique de scolarisation enclenchée à partir des zones côtières et distança le Togo en 1956-57 et le Dahomey en 1957-58.

Au milieu des années cinquante, l'école commençait à être suffisamment institutionnalisée pour susciter une demande sociale d'éducation de plus en plus forte. De nouvelles interactions entre la structuration sociale et le fait scolaire rendirent plus désirables les institutions d'enseignement, notamment les institutions privées de Côte d'Ivoire, comme l'indique ci-dessous l'évolution des effectifs dans l'enseignement primaire, seul niveau d'enseignement à l'époque concerné par cette montée en puissance (tableau 4 b).

Tableau 4b - Répartition (%) des effectifs dans l'enseignement primaire catholique par territoires d'AOF-Togo, années scolaires 1947-48 à 1957-58

Année	Territoires								
	Togo	Dahomey	Côte d'Ivoire	Sénégal	Guinée	Haute-Volta	Niger	Soudan	AOF-Togo
47-48	26,55	32,43	16,52	6,35	3,66	10,45	0,10	3,94	100,00
48-49	25,26	31,53	16,90	7,70	3,72	11,44	0,06	3,39	100,00
49-50	25,83	30,64	16,10	8,22	3,98	11,48	0,35	3,53	100,00
50-51	27,55	28,70	16,79	8,69	4,11	10,40	0,38	3,38	100,00
51-52	26,27	29,32	17,34	8,83	4,68	9,84	0,45	3,28	100,00
52-53	24,55	29,37	17,99	8,91	5,61	9,86	0,47	3,24	100,00
53-54	23,27	29,61	18,54	8,37	6,23	9,87	0,49	3,61	100,00
54-55	21,63	28,57	20,25	8,42	6,35	10,62	0,61	3,55	100,00
55-56	21,48	27,30	21,26	8,27	6,46	10,60	0,67	3,94	100,00
56-57	20,60	25,55	24,48	7,90	6,67	10,43	0,82	3,62	100,00
57-58	18,54	23,99	28,68	7,88	6,96	9,87	nc	3,18	100,00

Source : rapport présenté par le directeur fédéral de l'enseignement catholique, réunion des archevêques de l'AOF-Togo, Dakar, 1958, archives SMA, 2G26.

Jusqu'en 1949-50, le Dahomey accueillait environ un tiers des effectifs inscrits dans les écoles catholiques d'AOF-Togo, 32,43 % en 1947-48 et

3. Au Cameroun, l'enseignement privé scolarisait 73,57 % des effectifs dans 1 040 écoles primaires en 1952-53, l'enseignement public 26,43 % dans 296 écoles primaires. En valeur absolue, la même année, ce territoire scolarisait trois fois plus d'élèves qu'au Dahomey et au Togo : l'image courante de ces deux derniers pays vus comme des « quartiers latins » doit être rigoureusement limitée à une aire géopolitique et référée à une époque déterminée.

30,64 % en 1949-50. Après cette dernière année de référence, les effectifs inscrits dans l'enseignement catholique dahoméen chutèrent et passèrent, en 1957-58, en dessous du quart de l'ensemble (soit 23,99 %). De même qu'au Dahomey, au Togo, l'enseignement catholique scolarisa, pendant l'année scolaire 1947-48, 26,5 % des effectifs inscrits dans cet ordre d'enseignement en AOF-Togo. Ce taux passa en-dessous de 20 % en 1957-58.

L'observation des taux d'accroissement annuels des effectifs illustre également ce phénomène d'institution du fait scolaire, ici principalement redevable à l'intensification du recours des populations à l'enseignement privé catholique en Côte d'Ivoire (tableau 5).

Tableau 5 - Taux d'accroissement annuel (%) dans l'enseignement primaire catholique par territoires d'AOF, années scolaires 1948-49 à 1957-58

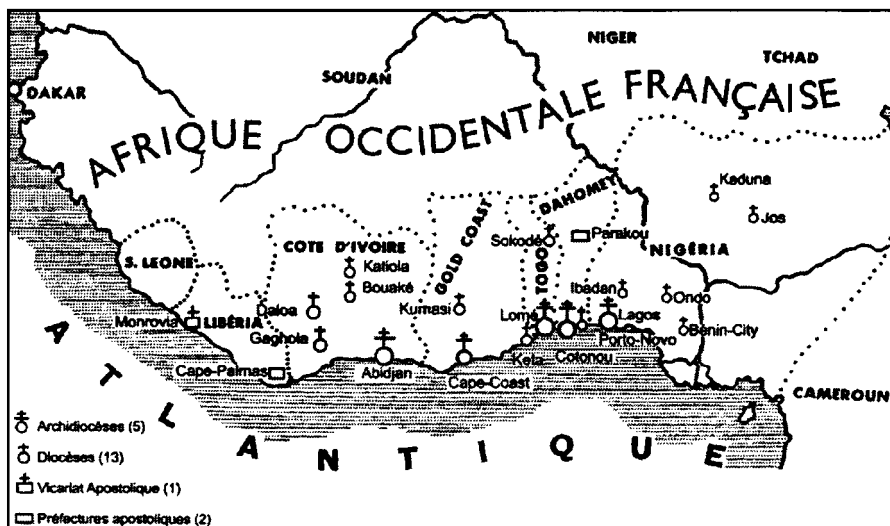
Année	Territoires								
	Côte d'Ivoire	Dahomey	Togo	Sénégal	Guinée	Haute-Volta	Niger	Soudan	AOF-Togo
48-49	16,77	10,92	8,53	38,34	15,82	24,97	-35,90	-1,69	14,10
49-50	10,59	12,84	18,77	24,02	24,31	16,48	588,00	20,74	16,12
50-51	22,09	9,65	24,83	23,64	20,97	6,14	29,65	12,06	17,06
51-52	17,37	16,08	8,36	15,45	29,17	7,41	34,98	10,51	13,63
52-53	19,22	15,11	7,39	15,96	37,81	15,14	19,93	13,50	14,91
53-54	21,11	18,52	11,43	10,43	30,62	17,73	20,50	30,96	17,54
54-55	21,68	7,46	3,56	12,08	13,55	19,90	39,54	9,30	11,41
55-56	18,75	8,08	12,30	11,16	15,03	12,80	25,21	25,61	13,10
56-57	33,92	8,85	11,53	11,06	19,98	14,52	42,11	6,84	16,29
57-58	37,18	9,94	5,37	16,78	22,29	10,72	-100,00	2,93	17,11

Source : rapport présenté par le directeur fédéral de l'enseignement catholique, réunion des archevêques de l'AOF-Togo, Dakar, 1958, archives SMA, 2G26.

Suite aux à-coups successifs des années 1948-49 et 1950-51, le taux d'accroissement annuel des effectifs inscrits à l'école catholique en Côte d'Ivoire a fortement progressé à partir de 1956-57 (d'abord de 33,92 %, puis, en 1957-58, de 37,18 %). Un mouvement de scolarisation spécifique à ce territoire était de la sorte amorcé. En termes d'effectifs scolaires, l'écart entre la Côte d'Ivoire et les deux autres pays à forte scolarisation catholique a ainsi été réduit à la fin de la décennie cinquante. Or, peu de temps auparavant, en 1948-49 par exemple, l'enseignement catholique dahoméen accueillait près de deux fois plus d'élèves que l'enseignement catholique ivoirien (l'enseignement catholique togolais 1,61 fois plus).

La Côte d'Ivoire devint ainsi le pays d'Afrique de l'Ouest à plus forte scolarisation catholique et détrôna de leur place le Dahomey et le Togo. Pris ensemble, ces trois pays côtiers, évangélisés par la même société missionnaire, les Missionnaires de Lyon, constituèrent un front pionnier de scolarisation catholique en AOF (carte 2), différent de celui tracé par l'évolution de l'enseignement catholique dans d'autres territoires sahéliens – la Haute-Volta et le Niger par exemple – dont l'évangélisation revenait à deux autres sociétés missionnaires, les Pères Blancs et les Spiritains. Mais à l'intérieur de cet ensemble assurant le leadership de la scolarisation catholique en AOF, l'évolution des effectifs indique un mouvement de redistribution des places, amorcé depuis le milieu des années cinquante, des anciens « quartiers latins » vers la Côte d'Ivoire.

Carte 2 - Territoires confiés aux Pères des Missions Africaines de Lyon en 1956



Le temps des indépendances : maintien, régression et suppression de l'école catholique

Élargissons maintenant le champ de l'observation à une échelle supérieure de pays anciennement placés sous des tutelles françaises et belges pour voir l'évolution de l'enseignement « privé » au début des indépendances, en 1964-65 (tableau 6). Outre le pic de scolarisation propre aux territoires belges, assorti d'un taux de participation majoritaire de l'enseignement privé, on note une régression de la participation de ce type d'enseignement à l'époque, principalement chrétien dans les anciens territoires de l'AOF et de l'AEF. De plus, l'enseignement privé disparaît en Guinée et en Centrafrique

dès le début des indépendances. À l'exception de ces deux derniers pays, le maintien de l'enseignement privé dans les États d'ex-AOF et d'ex-AEF s'accompagne d'une baisse de la participation à l'effort de scolarisation. En comparaison, l'enseignement privé n'apparaît pas autant en déclin dans les ex-territoires belges.

Tableau 6 - Élèves inscrits dans l'enseignement primaire catholique sur l'ensemble des élèves inscrits dans chaque pays, année scolaire 1964-65

Pays	Ens. catholique		Total
	%	va	va
Burundi	82,61	95 000	115 000
Rwanda	80,28	285 000	350 000
Congo-Léopoldville	68,62	1 369 000	1 995 000
Gabon	44,8	-	-
Congo-Brazzaville	41,77	66 000	158 000
Cameroun	38,22	245 000	641 000
Dahomey	36,84	42 000	114 000
Haute-Volta	35,90	28 000	78 000
Togo	29,37	42 000	143 000
Côte d'Ivoire	24,48	82 000	335 000
Sénégal	10,19	21 000	206 000
Mali	8,04	9 000	112 000
Niger	6,00	3 000	50 000
Centrafrique	0,00	0	-
Guinée-Conakry	0,00	0	21 000

Source : Actes de la conférence panafricaine de l'enseignement catholique (COPEC), Congo-Léopoldville, 1965, p. 547.

On le voit ci-dessus, les ensembles coloniaux français établirent une distinction significative entre l'enseignement public et privé mais selon des proportions variables. C'est justement cette division des espaces scolaires en secteurs d'enseignement et les contextes de leurs évolutions qui furent, en partie, à l'origine d'un « destin des différents ordres d'enseignement (...) [et d'une] scolarisation contemporaine différentielle » (Guth, 1990, p. 74). D'autres ensembles coloniaux, les statistiques l'indiquent, n'établirent pas cette division de l'espace scolaire en secteurs d'enseignement au même

moment mais l'introduisirent plus tardivement au sein de leur système éducatif. Ce fut le cas, à la fin des années cinquante, des territoires sous domination belge où l'Église détenait un monopole de la scolarisation, avant que n'apparaisse un système public d'enseignement en 1954.

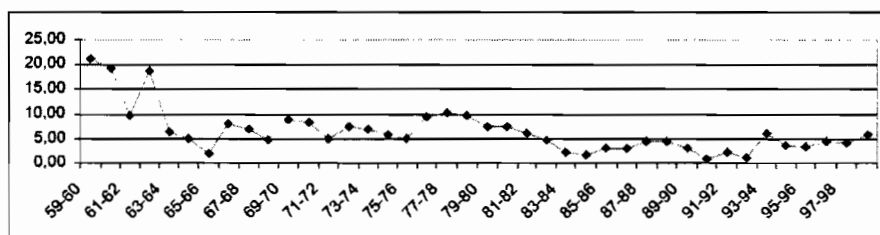
Les politiques scolaires des États devenus souverains eurent à dépendre de cette division préexistante ou non. Quand elle fut instaurée sous la période coloniale, ce qui fut le cas en AOF et en AEF, la division d'un espace scolaire en deux secteurs, l'un « public », l'autre « privé », participa à la différenciation des stratégies scolaires des familles. Mais, du point de vue des institutions chargées de l'encadrement du fait scolaire, l'État et l'Église eurent à définir en commun un cadre d'échange à l'intérieur duquel ils réglèrent les modalités de leur participation au phénomène de « rattrapage » scolaire si caractéristique de la décennie consécutive aux indépendances politiques. Quand cette division de l'espace scolaire subsista, elle institua une concurrence structurelle, souvent génératrice de luttes et de conflits, aux enjeux recoupant à la fois le politique, le religieux et le scolaire. Ce fut le cas de la Côte d'Ivoire.

École catholique et enseignement primaire en Côte d'Ivoire (1958-2000)

Expansion de l'école publique, déclin de l'école catholique, essor de l'école privée laïque

En 1958-59, 165 233 élèves étaient scolarisés dans l'enseignement primaire de Côte d'Ivoire. Quarante ans plus tard, en 1998-99, cet effectif était multiplié par 11,6, ce qui représente, du début à la fin de cette période, une augmentation en valeur absolue de 1 745 177 élèves. L'observation des taux de croissance annuels (graphique 1) indique le caractère non linéaire de ce mouvement inédit de scolarisation et invite surtout à découper cette évolution en phases aux rythmes inégaux.

Graphique 1 - Évolution (%) des taux de croissance annuels dans l'enseignement primaire (privé et public confondus), années scolaires 1959-60 à 1997-98



Malgré ces irrégularités et ces ruptures, il est possible de découper en sept phases la croissance des effectifs scolaires globaux :

1959-60 à 1962-63 : taux de croissance annuels les plus forts de toute la période ;

1962-63 à 1965-66 : reprise momentanée de la croissance en 1962-63 puis diminution de la croissance qui atteint son taux le plus bas, de toute la décennie en 1965-66 : 1,90 % ;

1966-67 à 1977-78 : rythme de croissance en dents de scie mais compris entre 4,76 % pour le plus faible et 10,16 % pour le plus fort ;

1977-78 à 1984-85 : chute régulière du taux de croissance ;

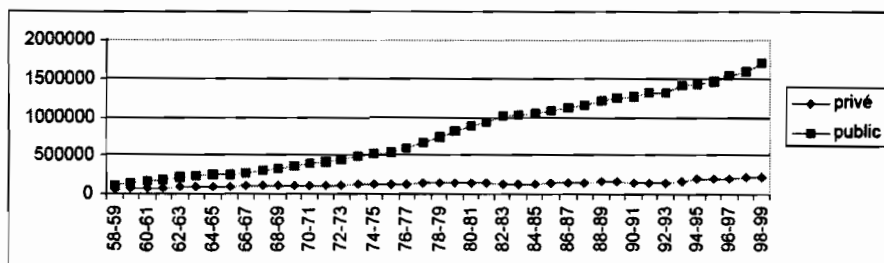
1984-85 à 1988-89 : légère reprise mais à des taux bas, jamais supérieurs à 4,41 % ;

1988-89 à 1993-94 : reprise de la croissance mais en dents de scie, avec une nette accentuation du rythme de croissance en 1993-94 ;

1993-94 à 1998-99 : légère baisse du taux de croissance annuel et stabilisation à la baisse avant une reprise timide entre 1997-98 et la fin de la période.

À mesure de cet accroissement des effectifs, l'écart entre l'enseignement public et l'enseignement privé, tous ordres d'enseignement privés confondus, n'a cessé de se creuser au profit de l'enseignement public, comme le montre le graphique ci-dessous (graphique 2).

Graphique 2 - Évolution (va) des effectifs selon l'ordre d'enseignement public et privé, années scolaires 1959-60 à 1998-99



En 1998-99, l'enseignement primaire public accueillait 7,6 fois plus d'élèves que l'enseignement primaire privé (1,8 fois plus en 1959-60). L'écart n'a jamais été aussi fort qu'au début des années quatre-vingt-dix, jusqu'en 1993-94 ; l'année suivante, cet écart tend à se stabiliser à nouveau, à un niveau légèrement inférieur à celui atteint au cours de la décennie quatre-vingt. L'enseignement public distance donc de plus en plus l'enseignement privé, mais à quel rythme ? Sur l'ensemble de la période considérée, l'enseignement primaire privé n'a jamais franchi le seuil des 500 000 élèves, et demeure même largement en-deçà tandis que l'enseignement

public a franchi, lui, trois caps, à des fréquences inégales : cet ordre d'enseignement a d'abord dépassé le cap des 500 000 élèves en 1974-75 puis celui du million d'élèves en 1982-83, enfin celui du 1,5 million d'élèves en 1996-97. Ces augmentations par paliers des effectifs publics apparaissent inégales dans la durée : 14 années pour la première augmentation, puis 8 années pour la deuxième, enfin, à nouveau, 14 années pour la troisième.

L'expansion du secteur public de l'enseignement s'accompagne d'un déclin du secteur privé. La part du secteur privé a fortement chuté dès la première décennie de l'indépendance jusqu'à la fin des années quatre-vingt mais cette part s'est ensuite stabilisée, voire a eu tendance à augmenter légèrement, comme le montrent les répartitions suivantes (tableau 7) :

Tableau 7 - Évolution (%) de la participation des ordres d'enseignement à la scolarisation primaire, années scolaires 1958-59, 1968-69, 1978-79, 1988-89 et 1998-99

Année	Ordre d'enseignement		Total
	Public	Privé	
58-59	64,2	35,8	100,0
68-69	75,6	24,4	100,0
78-79	84,0	16,0	100,0
88-89	88,7	11,3	100,0
98-99	88,4	11,6	100,0

Source : ministère de l'Éducation nationale, annuaires statistiques.

En Côte d'Ivoire, à la fin de la décennie cinquante, en 1958-59, l'enseignement public accueillait déjà la majeure partie des effectifs de l'enseignement primaire. Cet ordre d'enseignement conserve cette position majoritaire jusqu'en fin de période. De plus, la part de l'enseignement public a régulièrement crû durant deux décennies, elle passe de 64,2 % en 1958-59, à 75,6 % en 1968-69 puis à 84 % en 1998-99. Parallèlement, aux mêmes dates, la participation de l'enseignement privé a décliné, elle passe de 36,8 % à 16 % puis à 11,3 %. Cependant, malgré cette baisse, l'enseignement privé a amorcé une très légère reprise et gagné 0,3 % en participation entre 1988-89 et 1998-99. En retour, l'enseignement public, lui, ne progresse plus et accuse même une légère baisse de participation à la suite d'une ascension qui semble l'avoir conduit à un pic de participation, soit 88,7 % à la fin des années quatre-vingt⁴.

4. Rapportés à l'ensemble des effectifs scolarisés au primaire, les taux de participation des différents ordres d'enseignement confessionnels et non confessionnels pris à des dates similaires suivent la même évolution.

L'expansion de l'enseignement primaire public n'a pas eu uniquement pour contrepartie un phénomène de déclin de l'enseignement privé. Le secteur d'enseignement privé a considérablement changé de physionomie comme le montre ci-dessous l'évolution détaillée des taux de participation selon les ordres d'enseignement confessionnels et laïc (tableau 8) : entre 1960 et 1999, la participation de l'enseignement privé laïc augmente tandis que celle de l'enseignement confessionnel diminue.

Tableau 8 - Évolution (%) de la participation des ordres d'enseignement privés (confessionnels et laïc) à la scolarisation primaire, années scolaires 1960-61, 1969-70, 1989-90, 1998-99

Année	Ordres d'enseignement		Total
	Confessionnel	Laïc	
60-61	96,1	3,9	100,0
69-70	94,3	5,7	100,0
89-90	65,7	34,3	100,0
98-99	47,6	52,4	100,0

Source : ministère de l'Éducation nationale, annuaires statistiques.

Durant la décennie de l'indépendance, l'enseignement confessionnel détenait encore une position de quasi-monopole au sein du secteur privé d'enseignement. Ainsi, en 1960-61, ce secteur d'enseignement scolarisait 96,1% des effectifs de l'enseignement privé et, en 1969-70, 94,3 %. Sans être nulle, la participation de l'enseignement privé laïc à la scolarisation de niveau primaire est demeurée faible, quoique légèrement en hausse au cours de la même période puisqu'elle était de 3,9 % en 1960-61 et de 5,7 % en 1969-70. À la fin des années quatre-vingt, cette situation change : l'enseignement laïc compte au moins 1/3 des effectifs de l'enseignement privé (34,3 %) et, en 1998-99, il devance l'enseignement confessionnel : à cette date, 52,4 % des effectifs de l'enseignement primaire privé sont scolarisés dans l'enseignement laïc contre 47,6 % dans l'enseignement confessionnel.

Cette mise en retrait des ordres d'enseignement confessionnels a profité à l'enseignement laïc. En revanche, tous les ordres d'enseignement confessionnels n'ont pas été également affectés par ce phénomène. Seule la participation de l'enseignement catholique a tendance à diminuer tandis que celle de l'enseignement protestant a tendance à augmenter. De plus, comme l'indique le tableau ci-dessous (tableau 9), l'enseignement primaire musulman entre à l'intérieur du secteur d'enseignement confessionnel en tant qu'ordre d'enseignement conventionné.

Les ordres d'enseignement protestants ont renforcé leur participation parmi les ordres d'enseignement confessionnels chrétiens, principalement

à la fin des années quatre-vingts (20,6 %). Toujours majoritaire en 1998-99 (75,5 %), la participation de l'enseignement catholique a d'ailleurs chuté depuis la décennie de l'indépendance au bénéfice des enseignements protestants. Dans l'ensemble, les enseignements confessionnels chrétiens demeurent largement majoritaires au niveau de l'enseignement primaire : leur participation atteint, en 1998-99, un taux de 99,2 % tandis que le seul représentant de l'enseignement confessionnel non chrétien, l'enseignement musulman, atteint, lui, un taux de participation de 0,8 %.

Tableau 9 - Évolution (%) de la participation des ordres d'enseignement confessionnels (catholique, protestant et musulman) à la scolarisation primaire, années scolaires 1960-61, 1969-70, 1989-90, 1998-99

Année	Ordres d'enseignement			Total
	catholique	protestant	musulman	
60-61	94,1	5,9	0,0	100,0
69-70	91,3	8,7	0,0	100,0
89-90	79,4	20,6	0,0	100,0
98-99	75,5	23,7	0,8	100,0

Source : ministère de l'Éducation nationale, annuaires statistiques.

Observons maintenant les ordres d'enseignement protestants (tableau 10). En 1998-99, les ordres d'enseignement évangéliques et méthodistes partageaient les taux de participation les plus significatifs, soit respectivement, 49,6 % et 42,3 %. L'enseignement évangélique enregistrait une légère hausse tandis que les autres ordres d'enseignement protestant connaissaient des baisses relatives. Faute de données détaillées disponibles pour des dates plus reculées, il n'est pas possible d'appuyer sur la mesure statistique le processus de diversification de ce secteur d'enseignement. En 1998-99, l'Église des Assemblées de Dieu figure à coup sûr comme un nouvel acteur qui s'impose parmi le groupe des protestants et des confessionnels chrétiens.

Tableau 10 - Évolution (%) de la participation des ordres d'enseignement protestants (évangélique, méthodiste, adventiste, Assemblée de Dieu) à la scolarisation primaire, années scolaires 1989-90 et 1998-99

Année	Ordres d'enseignement				Total
	évangélique	méthodiste	adventiste	Ass. Dieu	
89-90	45,6	44,6	4,0	5,8	100,0
98-99	49,6	42,3	3,6	4,5	100,0

Source : ministère de l'Éducation nationale, annuaires statistiques.

Entre 1993 et 1999, les effectifs des élèves inscrits à l'école primaire catholique ont augmenté de 9 103 élèves dans les quatorze diocèses ivoiriens (tableau 11). Mais ces effectifs ont aussi enregistré une baisse entre 1993 et 1996. À cette période, l'enseignement catholique de Côte d'Ivoire a perdu 1 428 élèves, tous diocèses confondus. Cependant, à la rentrée scolaire de 1996, les écoles primaires catholiques accueillirent 8 118 élèves supplémentaires. Cette année marque le retour à des taux importants de croissance annuels des effectifs jusqu'en fin de période (+ 1 743 élèves en 1997-98 et + 2 296 élèves en 1998-99).

Tableau 11 - Évolution des effectifs dans l'enseignement primaire catholique par diocèse, années scolaires 1993-94 à 1998-99

Diocèses	Année					
	93-94	94-95	95-96	96-97	97-98	98-99
Abengourou	8 962	8 731	5 675	8 050	10 036	10 392
Abidjan	16 258	17 537	17 663	18 566	18 168	18 283
Bondoukou	2 149	2 131	2 233	2 353	2 351	2 515
Bouaké	5 528	6 007	6 620	6 918	7 022	7 284
Daloa	7 592	7 737	7 787	8 108	7 666	8 023
Grand-Bassam	3 076	3 175	3 254	3 465	3 490	3 565
Gagnoa	8 690	7 867	7 554	7 851	8 146	7 394
Katiola	2 195	1 817	1 823	1 847	1 695	1 795
Korhogo	2 379	2 922	2 967	3 252	3 333	3 681
Man	11 279	7 921	8 495	8 646	8 422	9 698
Odienné	0	0	0	0	1 474	1 514
San Pedro	2 757	3 278	3 845	4 342	4 524	4 691
Yamoussoukro	4 840	4 915	4 908	5 239	4 628	4 641
Yopougon	8 605	8 880	8 630	10 935	10 360	10 135
Total	84 310	82 918	81 454	89 572	91 315	93 611

Source : Direction nationale de l'enseignement catholique.

L'observation des effectifs scolaires par diocèse permet de dégager les principales tendances suivantes valables pour les années quatre-vingt-dix :

- Les diocèses du Nord, Korhogo et Odienné, accueillent de plus en plus d'élèves et ne connaissent pas de taux de croissance négatif. Cette situation de croissance est comparable à celle que connaissent des diocèses nouvellement érigés au Sud de la Côte d'Ivoire (San Pedro et Grand-Bassam) ;

- Les diocèses de l'Ouest, Man, Gagnoa et Daloa, stabilisent leurs effectifs après avoir enregistré des baisses et des fermetures d'écoles ;
- Les diocèses les plus pourvus d'élèves sont désormais localisés au sud et à l'est du pays alors que ceux de l'Ouest et du Centre attiraient habituellement la majorité des élèves inscrits à l'école primaire catholique.

Ces tendances signalent à la fois un changement des dynamiques éducatives familiales et une réorientation des implantations scolaires désormais fortement concentrées au Sud du pays. La croissance des effectifs ralentit à l'Ouest et au Centre tandis qu'elle s'accélère dans les régions du Nord. Comme nous venons de le constater, l'enseignement catholique ne représente plus un ordre aussi puissant qu'auparavant dans l'enseignement primaire : il occupe toujours une position majoritaire parmi les ordres d'enseignement confessionnels mais affaiblie. De surcroît, alors que la participation du secteur privé à l'enseignement de niveau primaire a fortement décliné au cours des quarante années étudiées au bénéfice d'un essor de l'enseignement public, l'enseignement catholique tend à s'effacer devant l'enseignement privé laïc davantage impliqué au niveau primaire. En 1998-99, l'enseignement privé laïc participait à la scolarisation primaire à hauteur de 6,1 %, l'enseignement catholique ne participait plus qu'à hauteur de 4,2 % (soit 221 523 élèves dans l'enseignement privé laïc contre 76 703 élèves dans l'enseignement catholique).

L'enseignement public semble avoir atteint un pic de participation à partir de la fin des années quatre-vingt. L'enseignement privé, quant à lui, régresse, principalement l'enseignement catholique. Les tendances relevées, perçues à l'échelle du territoire ivoirien, neutralisent toutefois des dynamiques concurrentielles et homogénéisent la structure des positions afférentes à chacun des ordres d'enseignement dans les régions, les villes et les villages de Côte d'Ivoire. Pourtant, autant dans leur structure que dans leur évolution, les marchés scolaires locaux sont loin de présenter le même visage. Il y a à cela trois raisons : d'abord, tous les ordres d'enseignement ne sont pas implantés sur l'ensemble du territoire ; ensuite, quand ils le sont, leur participation aux marchés scolaires locaux varie, enfin, cette participation évolue au cours des quarante années écoulées depuis l'indépendance. Il apparaît de la sorte indispensable d'appréhender, de façon fine, les structures et les évolutions locales des échanges entre les secteurs d'enseignement public et privé.

Deux règles de méthode

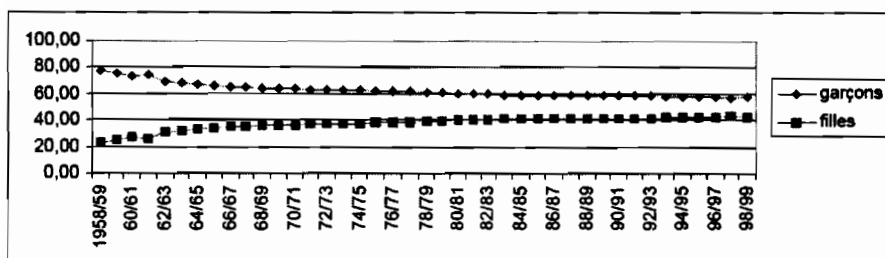
Pour objectiver les dynamiques d'échanges locales entre les ordres d'enseignement, nous avons suivi deux règles méthodologiques : rendre compte de la diversité des cas, ne pas rendre les cas incomparables dans la durée. Ces deux règles étant fixées, il a été possible, d'une part, de

repérer les positions occupées par les différents ordres d'enseignement selon des unités de lieu rendues homogènes et, d'autre part, de mesurer leur évolution à des moments différents de l'histoire de la scolarisation en Côte d'Ivoire.

Enseignements public et privé face aux disparités sexuelles de scolarisation

Entre 1958-59 et 1998-99, les disparités sexuelles de scolarisation semblent avoir dans l'ensemble diminué dans l'enseignement primaire, tous secteurs d'enseignement confondus, comme l'indique le graphique ci-dessous (graphique 3). Cependant, la population féminine demeure inférieure à la population masculine sur l'ensemble de la période. De plus, la proportion de filles scolarisées dans l'enseignement ralentit, la progression des années soixante ayant été freinée.

Graphique 3 - Évolution (%) de la représentation des effectifs selon le sexe dans l'enseignement primaire public et privé, années scolaires 1958-59 à 1998-99



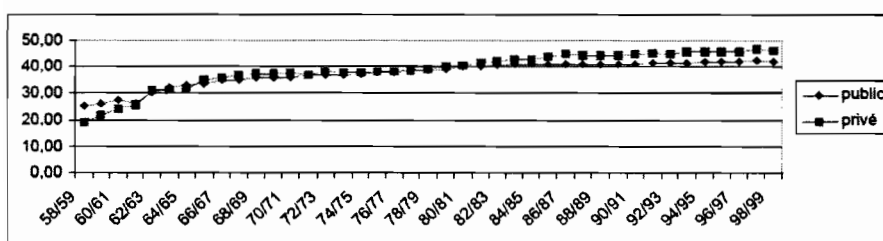
La représentation féminine a progressé de 22,76 % en 1958-59 à 42,55 % en 1998-99. Cette progression apparaît particulièrement forte au cours de la décennie soixante puis a tendance à ralentir à partir de 1970 jusqu'à la fin de la période. Ainsi, alors qu'en une seule décennie la population féminine avait augmenté de 11,6 points entre 1959-60 et 1969-70, passant de 24,62 % à 36,38 %, elle n'augmentait plus que de 6,17 points au cours des deux décennies suivantes, passant de 36,38 % en 1969-70 à 42,55 % en fin de période.

Après une première phase au cours de laquelle l'enseignement public scolarisait davantage de filles que l'enseignement privé sur l'ensemble de leurs effectifs, l'enseignement privé a rattrapé l'enseignement public, puis le suit, enfin le dépasse, ce que montre la courbe de progression des effectifs féminins selon l'ordre d'enseignement ci-après (graphique 4).

L'enseignement privé rattrape puis dépasse l'enseignement public : en 1962-63, l'un scolarise désormais 31,03 % de filles tandis que l'autre en sco-

larise 30,4 %. Les deux courbes progressent à un rythme identique jusqu'au début des années quatre-vingt ; à cette date, la courbe de l'enseignement privé s'écarte de celle de l'enseignement public. Ainsi, par rapport à l'ensemble des effectifs féminins et masculins confondus, davantage de filles sont-elles scolarisées au sein de l'enseignement privé qu'au sein de l'enseignement public, soit en 1998-99, 46,07 % contre 42,09 %.

Graphique 4 - Évolution (%) de la représentation des effectifs féminins de l'enseignement primaire public et privé, années scolaires 1958-59 à 1998-99



Entre 1964-65 et 1969-70, sur l'ensemble de l'effectif féminin national, la représentation féminine a toujours été plus importante dans la DREN d'Abidjan par rapport aux DREN de Bouaké et Daloa ; néanmoins, la représentation des filles a tendance à croître dans ces deux DREN de l'intérieur, comme le montre le tableau ci-dessous (tableau 12) :

Tableau 12 - Évolution (%) de la représentation féminine dans l'enseignement primaire (public et privé), DREN d'Abidjan, Bouaké et Daloa, années scolaires 1964-65 et 1969-70

DREN	Année	
	64-65	69-70
Abidjan	51,22 %	48,47 %
Bouaké	27,68 %	28,66 %
Daloa	21,10 %	22,86 %
Total	100,00 %	100,00 %

Source : ministère de l'Éducation nationale, annuaires statistiques.

Aux deux dates retenues, environ 50 % des filles suivaient une scolarité dans la DREN d'Abidjan tandis qu'environ 28 % d'entre elles étaient scolarisées dans la DREN de Bouaké et 21 % dans la DREN de Daloa. Le pourcentage de filles a diminué de presque trois points dans la DREN d'Abi-

djan entre 1964-65 et 1969-70, au profit des deux DREN de l'intérieur : en 1969-70, la DREN de Bouaké scolarisait 28,66 % de filles, celle de Daloa 22,86 %. Sur l'ensemble de l'effectif national, la représentation féminine augmente dans l'enseignement public à l'intérieur des trois DREN tandis qu'elle a tendance à diminuer dans l'enseignement catholique et les autres ordres d'enseignement privés.

Pendant ces quarante années écoulées, les politiques scolaires ne sont pas parvenues à réduire les grands déséquilibres régionaux, notamment en matière de répartition des effectifs féminins, constamment inférieurs à ceux des garçons quelle que soit la région ou la période considérée. En regardant les taux de participation de chaque région sur l'ensemble des effectifs féminins, on se rend compte que ces inégalités constituent des invariants : la région Sud distance les autres régions (tableau 13), ce qui ne relativise pas les efforts de chacun des ordres d'enseignement dans les autres régions.

Tableau 13 - Répartition régionale (%) des effectifs féminins dans l'enseignement primaire public et privé années scolaires 1969-70 et 1998-99

Région	Année	
	69-70	98-99
Sud	45,15 %	45,91 %
Centre	24,32 %	22,30 %
Centre-Ouest	12,87 %	9,67 %
Nord	7,02 %	9,56 %
Ouest	7,48 %	9,31 %
Est	3,18 %	3,25 %
Total	100,00 %	100,00 %

Source : ministère de l'Éducation nationale, annuaires statistiques.

Les rares variations repérées concernent les régions Nord et Ouest : l'une recevait 7,48 % des effectifs féminins en 1968-69, 9,31 % en 1998-99, l'autre 7,48 % et 9,31%. Ensuite, les régions du Centre et du Centre-Ouest enregistrent des baisses en termes de participation à la scolarisation féminine.

Entre 1969-70 et 1998-99, sur l'ensemble des effectifs féminins nationaux, toutes régions confondues, les ordres d'enseignement confessionnels chrétiens participent moins à la scolarisation féminine qu'auparavant. Pour leur part, les ordres d'enseignement public, privé laïc et musulman ont tendance à accroître leur participation (tableau 14).

**Tableau 14 - Répartition régionale (%) des effectifs féminins
selon les ordres d'enseignement public et privé,
années scolaires 1969-70 et 1998-99**

Région	Ordres d'enseignement										Total	
	catholique		laïc		musulman		protestant		public			
	69-70	98-99	69-70	98-99	69-70	98-99	69-70	98-99	69-70	98-99	69-70	98-99
Sud	6,07	2,01	1,35	5,87	0,00	0,00	0,96	0,73	36,76	37,30	45,15	45,91
Centre	5,65	0,96	0,00	0,36	0,00	0,01	0,31	0,20	18,35	20,79	24,32	22,30
Centre-Ouest	4,06	0,55	0,04	0,15	0,00	0,03	0,17	0,17	8,58	8,77	12,86	9,67
Ouest	2,57	0,37	0,05	0,06	0,00	0,00	0,39	0,22	4,47	8,67	7,48	9,31
Nord	1,34	0,38	0,00	0,11	0,00	0,00	0,00	0,00	5,68	9,07	7,02	9,56
Est	0,75	2,85	0,01	0,10	0,00	0,00	0,02	0,04	2,39	2,85	3,18	2,85
Total	20,45	4,52	1,46	6,64	0,00	0,04	1,85	1,35	76,24	87,45	100,00	100,00

Source : ministère de l'Éducation nationale, annuaires statistiques.

La participation de l'enseignement catholique à la scolarisation des jeunes filles devient de plus en plus réduite dans les régions de l'intérieur : elle ne dépasse pas 1 % dans les cinq régions de l'intérieur et, en 1998-99, elle stagnait à 4,52 % à l'échelon national contre 20,45 % en 1969-70. En revanche, au Sud où la scolarisation féminine avoisine les 45 % tous ordres d'enseignement confondus, la participation de l'enseignement catholique est restée la plus forte par rapport aux autres régions de Côte d'Ivoire où cette participation a chuté.

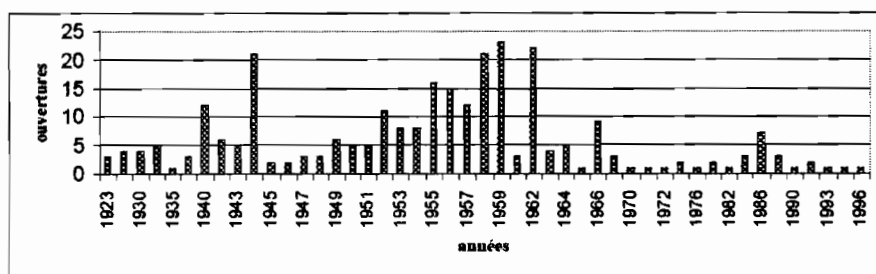
Évolution des constructions scolaires, ouvertures et fermetures d'écoles

Une enquête spécifique portant sur les dates d'ouverture des 298 écoles primaires catholiques existantes en 1999 a révélé plusieurs des dynamiques d'implantation de ces écoles sur un temps long, de 1923 à 1996 (graphique 5). Une première période allant de 1923 à 1939 montre la croissance lente des ouvertures d'écoles catholiques en Côte d'Ivoire, tandis qu'une deuxième période de 1939 à 1944 rappelle la conjoncture favorable aux ouvertures de ces écoles : ainsi, en 1944, 21 écoles primaires catholiques ouvrirent sur les 44 ouvertures recensées durant cette période.

Du sortir de la Seconde Guerre mondiale jusqu'en 1951, la politique d'ouverture des écoles catholiques a connu une pause avant d'être relancée puisque, entre 1951 et 1962, 128 écoles ouvrirent alors leurs portes, la plupart d'entre elles dans les années 1958, 1959 et 1962. À la suite de cette décennie porteuse, des écoles primaires catholiques ont continué d'ouvrir de 1963 à 1969, mais à un rythme moins soutenu, l'année 1966 marquant un pic dans la progression (9 écoles). Les ouvertures d'écoles, bien moindres durant la décennie soixante-dix, ont ensuite augmenté à la fin des années

quatre-vingt : 13 écoles catholiques ouvrent de 1984 à 1989. En fin de période, de 1990 à 1996, peu d'écoles primaires catholiques ont été ouvertes. Toutefois, l'enseignement catholique de niveau préscolaire connaît une forte progression principalement dans le diocèse d'Abidjan. La tendance des années quatre-vingt-dix fut donc à l'ouverture d'écoles maternelles dans des diocèses nouvellement érigés où la scolarisation catholique, bien que faible, était en phase de démarrage (Odienné) ou de poursuite (Grand-Bassam, Yopougon).

Graphique 5 - Évolution des ouvertures d'écoles primaires catholiques entre 1923 et 1996



Source : Direction nationale des écoles catholiques, rapports des écoles primaires catholiques, année scolaire 1998-99.

En 1960-61, le réseau d'écoles primaires catholiques représentait 34 % (586 écoles) du nombre total d'écoles primaires du pays, 63 % d'écoles primaires (1 100) appartenaient à l'enseignement public, 2 % des écoles primaires étaient protestantes (29) et 1 % privées laïques (12), (tableau 15).

Tableau 15 - Évolution du nombre d'écoles primaires selon les ordres d'enseignement public et privé, années scolaires 1960-61, 1968-69, 1989-90 et 1998-99

Année	Ordres d'enseignement						total
	catholique	protestant	laïc	musulman	public	privé	
60-61	586	29	12	0	1 100	627	1 727
68-69	407	32	22	0	1 606	461	2 067
89-90	318	33	195	0	6 075	546	6 621
98-99	277	93	406	3	7 301	782	z8 083

Source : ministère de l'Éducation nationale, annuaires statistiques.

Près de quarante années plus tard, en 1998-99, les écoles primaires catholiques ne formaient plus que 3 % du parc scolaire primaire (277

écoles) tandis que les écoles privées laïques en représentaient 5 % (406) et l'enseignement protestant 1 % (93). En fin de période, les écoles primaires publiques représentaient 91 % du nombre total d'écoles primaires en Côte d'Ivoire. Indiqué par le nombre d'ouvertures d'écoles, ce dynamisme de l'enseignement primaire privé, exception faite de l'enseignement catholique, date, selon ces données, des années quatre-vingt-dix et non des années soixante. Le nombre d'écoles primaires laïques a été multiplié par 2,1 entre 1989-90 et 1998-99, ce qui représente 195 écoles en début de décennie contre 406 écoles en fin. L'enseignement protestant a multiplié ses écoles par 2,8, ce qui représente 33 écoles au début de la décennie quatre-vingt-dix et 93 écoles à la fin de cette décennie. L'enseignement laïc comptait, en 1998-99, 129 écoles primaires de plus que l'enseignement catholique alors qu'en début de période l'enseignement catholique en comptait 574 de plus.

Les fermetures d'écoles primaires catholiques furent donc beaucoup plus nombreuses au cours de la décennie de l'indépendance qu'au cours de la décennie quatre-vingt-dix : 179 écoles primaires catholiques ont ainsi fermé leurs portes entre 1960-61 et 1968-69 contre 41 fermetures pendant la décennie quatre-vingt-dix. Les fermetures d'écoles catholiques importantes dans les régions de l'intérieur ivoirien (DREN de Bouaké et de Daloa) n'ont pas affecté les régions du littoral (tableau 16). Ainsi la DREN d'Abidjan a maintenu ses 114 écoles primaires catholiques du début à la fin de période, pratiquant même une politique de réouverture d'écoles primaires anciennement fermées (8 écoles).

Tableau 16 - Évolution du nombre d'écoles primaires dans l'enseignement privé, années scolaires 1968-69, 1989-90 et 1998-99

DREN	Ordres d'enseignement					
	Année	catholique	laïc	protestant	musulman	privé
Abidjan	68-69	114	19	16	0	149
	89-90	106	168	41	0	315
	98-99	114	344	44	0	502
Bouaké	68-69	154	0	5	0	159
	89-90	97	13	21	0	131
	98-99	89	39	18	1	148
Daloa	68-69	139	3	11	0	153
	89-90	115	14	32	0	160
	98-99	74	23	31	2	132
Total	68-69	407	22	32	0	461
	89-90	318	195	94	0	606
	98-99	277	406	93	3	782

Source : ministère de l'Éducation nationale, annuaires statistiques.

Dans l'ensemble, de la période coloniale à l'indépendance, l'expansion des écoles primaires catholiques a décrit un mouvement déconcentré allant du Sud vers l'Ouest, le Centre et l'Est. Mais, au cours des décennies suivantes, les fermetures d'écoles primaires catholiques à l'intérieur du pays ont été contemporaines d'un mouvement inverse de concentration des infrastructures scolaires au Sud de la Côte d'Ivoire.

École catholique et enseignement secondaire en Côte d'Ivoire (1958-2000)

Dynamisme de l'enseignement privé laïc, autolimitation de l'enseignement catholique

À la fin de la décennie soixante, en 1968-69, l'enseignement public avait perdu des parts sur le marché scolaire du secondaire (tableau 17). Cet ordre d'enseignement attirait vers lui 75 % des effectifs contre 81,7 % en 1963-64. En contrepartie, l'enseignement privé voyait sa participation augmenter à hauteur d'un quart de l'effectif du secondaire. Une dynamique d'essor de l'enseignement privé était donc enclenchée et, depuis lors l'enseignement privé n'a cessé de gagner des parts du marché secondaire ; en conséquence l'enseignement public n'a cessé d'en perdre. Ainsi, en 1998-99, plus d'un tiers des élèves du secondaire étaient scolarisés dans l'enseignement privé (contre 24 % en 1989-90), 65 % dans l'enseignement public (contre 76 % en 1989-90).

Tableau 17 - Répartition des effectifs dans l'enseignement secondaire selon les secteurs d'enseignement, années scolaires 1963-64, 1968-69, 1978-79, 1989-90 et 1998-99

Année	Secteurs d'enseignement		Total
	public	privé	
63-64	81,7	18,3	100,0
68-69	74,7	25,3	100,0
78-79	69,9	30,1	100,0
89-90	75,7	24,3	100,0
98-99	64,9	35,1	100,0

Source : ministère de l'Éducation nationale, annuaires statistiques.

La participation des divers ordres d'enseignement privé a, elle aussi, connu de fortes variations au cours de la période considérée. Entre 1963-64 et 1998-99, la participation de l'enseignement catholique à la scolarisation du 1^{er} cycle a chuté de 59 points au bénéfice de l'enseignement privé laïc,

la participation de l'enseignement protestant demeurant stable, autour de 3 %. Au second cycle, l'enseignement privé laïc, auparavant inexistant à ce niveau d'enseignement, a peu à peu détrôné l'enseignement confessionnel. Sa participation de plus en plus massive se confirme au cours de la décennie quatre-vingt-dix. En vingt ans, l'enseignement privé laïc a fait montre d'un dynamisme inégalé du côté des enseignements confessionnels.

En 1975-76, l'enseignement privé laïc dépassait déjà de loin l'enseignement catholique en termes d'effectifs scolarisés au 1^{er} cycle, soit 20 513 élèves contre 6 195. En 1998-99, l'enseignement privé laïc scolarisait 10,5 fois plus d'élèves au niveau du 1^{er} cycle que l'enseignement catholique au même niveau d'enseignement (125 332 élèves contre 11 969 élèves) et 12,9 fois plus au second cycle (44 621 élèves contre 3 496 élèves).

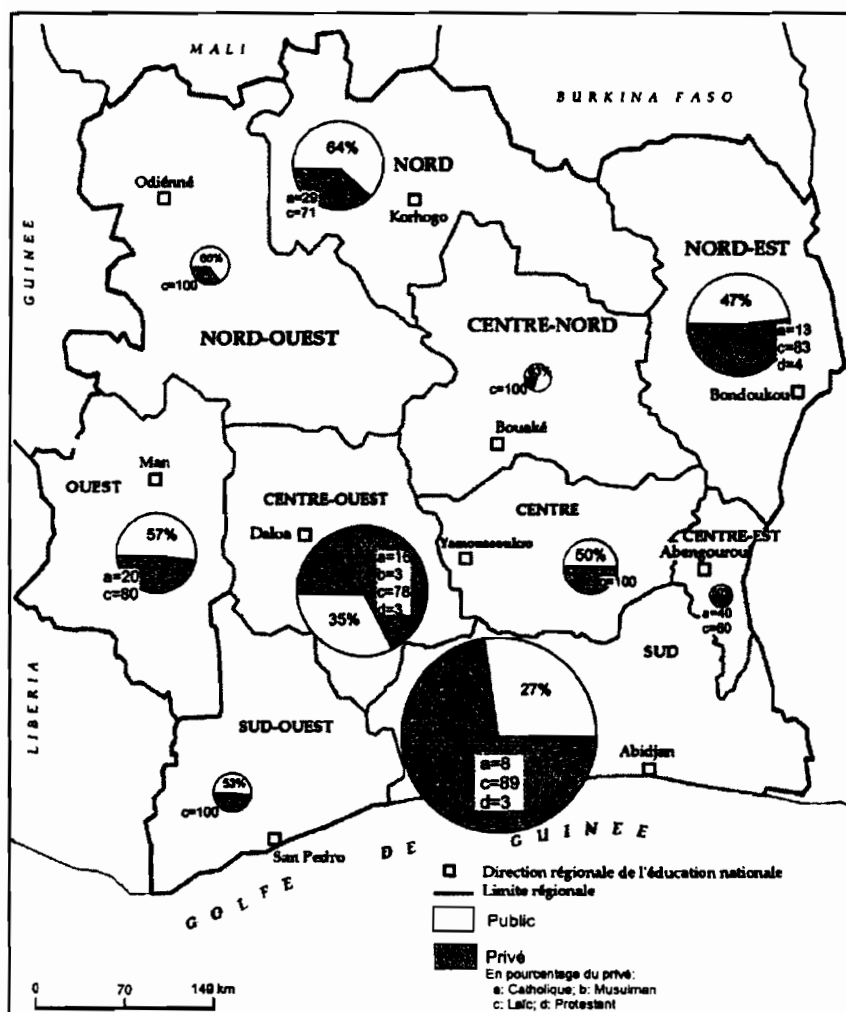
Sur l'ensemble des effectifs nationaux, l'enseignement privé accueillait en 1998-99 davantage de filles que de garçons ; ainsi, l'enseignement catholique attirait 3,45 % des effectifs féminins nationaux contre 2,57 % des effectifs masculins nationaux, l'enseignement privé laïc 36,6 % des effectifs féminins contre 29,22 % des effectifs masculins. En comparaison, l'enseignement public apparaît le seul ordre d'enseignement à scolariser davantage de garçons que de filles sur l'ensemble des effectifs nationaux.

L'enseignement catholique a ouvert dix établissements secondaires durant toute la période considérée, ce qui semble relativement insignifiant au regard des 209 établissements privés laïcs ouverts entre 1975 et 1999. Ce manque de dynamisme provient d'une autolimitation vis-à-vis d'une demande sociale d'éducation excédant les cadres habituels de scolarisation, en clair, les capacités d'accueil de l'enseignement public et confessionnel. La répartition des écoles secondaires selon l'ordre d'enseignement et la DREN (carte 3) montre ce dynamisme de l'enseignement privé laïc sur l'ensemble du territoire ivoirien, particulièrement dans les DREN du Sud.

Vers quel ordre d'enseignement « privé » l'État dirige-t-il ses élèves « affectés » ?

Le système des affectations concrétise l'appui de l'État aux ordres d'enseignement privés conventionnés. Précisément, le terme d'affectation désigne l'orientation d'un élève lauréat au CEPE ou au BEPC vers un établissement « privé », avec pour corollaire la prise en charge de sa scolarité pendant toute la durée de ses études. La pratique de l'affectation montre un aspect du contrôle étatique des flux scolaires, le plus formel mais aussi le plus conflictuel puisque, en voulant élargir ses capacités de scolarisation, l'État ivoirien met les ordres d'enseignement privés conventionnés en situation de concurrence.

Carte 3 - Répartition des écoles secondaires selon l'ordre d'enseignement et la DREN, année scolaire 1998-1999



Conception: E. Lanoue. Réalisation: B. Groupeassé. Sources: MEN/BDPES/GIFC

En 1998-99, l'État ivoirien affecta 49 778 élèves⁵ vers les établissements secondaires des six ordres d'enseignement « privés », ce qui représentait environ un quart de l'effectif de ces ordres d'enseignement (26 %). Ces élèves peuplent le 1^{er} cycle de l'enseignement où ils apparaissent majoritaires

5. Les données traitées dans cette section n'ont à ce jour fait l'objet d'aucune publication officielle. Elles sont donc entièrement originales.

(41 425 élèves) par rapport au second cycle (8 353). Si tous les ordres d'enseignement privés reçoivent des élèves affectés, la proportion de ces élèves varie fortement d'un ordre d'enseignement à l'autre. Ainsi l'enseignement laïc recevait-il, en 1998-99, 80,3 % de cette population tandis que l'enseignement catholique en attirait, à sa suite, seulement 17,3 %. Les trois ordres d'enseignement protestant recevaient une faible proportion d'élèves affectés, 622 chez les méthodistes, 359 chez les adventistes et 123 chez les évangéliques. L'enseignement musulman, dernier ordre d'enseignement à avoir signé une convention avec l'État, recevait seulement 26 élèves. À l'exception de l'enseignement méthodiste, chaque ordre d'enseignement reçoit plus d'élèves affectés au 1^{er} cycle qu'au second cycle. En proportion, l'enseignement privé confessionnel a drainé un flux massif d'élèves affectés par rapport à l'enseignement privé laïc et, en effet, ces élèves représentent 45,7 % de ses effectifs globaux, seulement 23,6 % des effectifs de l'enseignement laïc. Sous ce rapport inégal, l'enseignement confessionnel apparaît plus étroitement lié au système éducatif national et public que l'enseignement laïc. Du côté des Églises chrétiennes, le regroupement des ordres d'enseignement catholique et protestant sous le label de l'« enseignement confessionnel », en date des années quatre-vingt-dix, a eu pour conséquence le maintien de ce lien étroit à l'État ivoirien.

Le montant de la prise en charge des scolarités des élèves affectés a fait l'objet d'âpres négociations entre l'État et l'enseignement privé, notamment sous le ministère de Pierre Kipré (1993-1999) où cette prise en charge a été fractionnée en tranches inégales (30 %, 50 % et 70 %). Confronté à l'aggravation de la récession économique, l'État a cherché à écouler un flux d'élèves, normalement inéligible dans l'enseignement secondaire, vers les établissements « privés ». La prise en charge intégrale fut rétablie à la suite de négociations entre les évêques et le Président de Côte d'Ivoire d'alors, Henri Konan Bédié.

En 1998-99, les dix communes d'Abidjan et les villes de la périphérie abidjanaise concentraient 45,35 % de l'effectif national des élèves affectés. À elles seules, les dix communes de la capitale en totalisaient près d'un tiers (29,4 %). Les établissements privés des dix communes abidjanaises et ceux des villes péri-urbaines accueillaient 61,4 % des élèves affectés (Abidjan recevait 53 % des élèves affectés, les villes périphériques 8,3 % et le reste des communes ivoiriennes 38,5 %). La majeure partie des élèves affectés vers l'enseignement catholique (61,2 %) ont cependant rejoint les villes de l'intérieur du pays, loin de la capitale économique et de ses villes périphériques. À l'inverse, la majeure partie des élèves affectés vers l'enseignement privé laïc (67 %) a peuplé les établissements de la capitale et des villes périphériques. Suivant cette logique de répartition, 86,7 % des élèves affectés dans la direction départementale d'Abidjan étaient scolarisés dans l'enseignement laïc contre seulement 10,5 % dans l'enseignement catholique.

En revanche, à l'intérieur du pays, la distribution des élèves affectés selon les deux ordres d'enseignement les plus captifs – l'enseignement privé laïc et l'enseignement catholique – présente des visages contrastés. Dans les directions départementales de Gagnoa et Man, l'enseignement catholique a davantage reçu d'élèves affectés (63,6 % et 59,2 %) que l'enseignement laïc (34,6 % et 18,9 %). À l'inverse, les établissements laïcs situés dans la direction départementale de Bouaké ont davantage attiré d'élèves affectés (65 %) que les établissements scolaires catholiques de niveau secondaire. Ces inégalités de répartition des élèves affectés reproduisent la logique d'implantation des établissements secondaires sur le territoire national. Les variations constatées correspondent à une situation de fait entérinée par l'État : la politique scolaire nationale jusqu'alors menée n'a pas eu pour ambition d'infléchir les déséquilibres régionaux en matière de répartition des flux d'élèves affectés et les logiques d'implantation géographique des établissements scolaires priment sur celle d'une répartition planifiée et équilibrée.

Conclusion

Au terme de cette brève exploration statistique menée sur le cas de la Côte d'Ivoire, on peut prendre la mesure des itinéraires spécifiques à chaque ordre d'enseignement au sein d'un espace scolaire progressivement institué et inégalement structuré selon les parts des ordres d'enseignement. Au sein de cet espace scolaire, les premières dynamiques de concurrence entre les secteurs public et privé d'enseignement mirent en lice, du côté privé, les écoles catholiques. Ainsi, durant la première décennie de l'indépendance, l'extension de la scolarisation de niveau primaire a confirmé l'enseignement public dans son rôle moteur d'un « rattrapage » scolaire. En contrepartie, les écoles primaires catholiques implantées en grand nombre dans certaines régions (l'Ouest par exemple), fermèrent au fur et à mesure de l'engagement éducatif de l'État ivoirien et d'une demande sociale d'éducation favorable à un enseignement public entièrement gratuit. Une page de l'histoire missionnaire venait d'être tournée : détachés de l'ancienne mission, les établissements secondaires catholiques prirent leur essor au sein d'un espace ecclésial renouvelé. Déjà, à cette même époque, les inégalités régionales de scolarisation structuraient l'espace scolaire : à son niveau, l'enseignement catholique a suivi cette structuration inégale de l'offre scolaire, renforcée au cours du temps au profit de la capitale Abidjan et de ses villes péri-urbaines.

Malgré les restrictions apportées dès 1960 à l'extension de la scolarisation au niveau primaire (Proteau, 1996, p. 11-12), l'État ivoirien a continué de s'appuyer sur les ordres d'enseignement dits « privés ». Le rôle de ces derniers fut double : en tant que sous-secteur de l'enseignement public, ils ont élargi l'offre scolaire publique et, en tant qu'ordres d'enseignement relativement distincts, ils ont garanti un type de scolarisation accessible à des

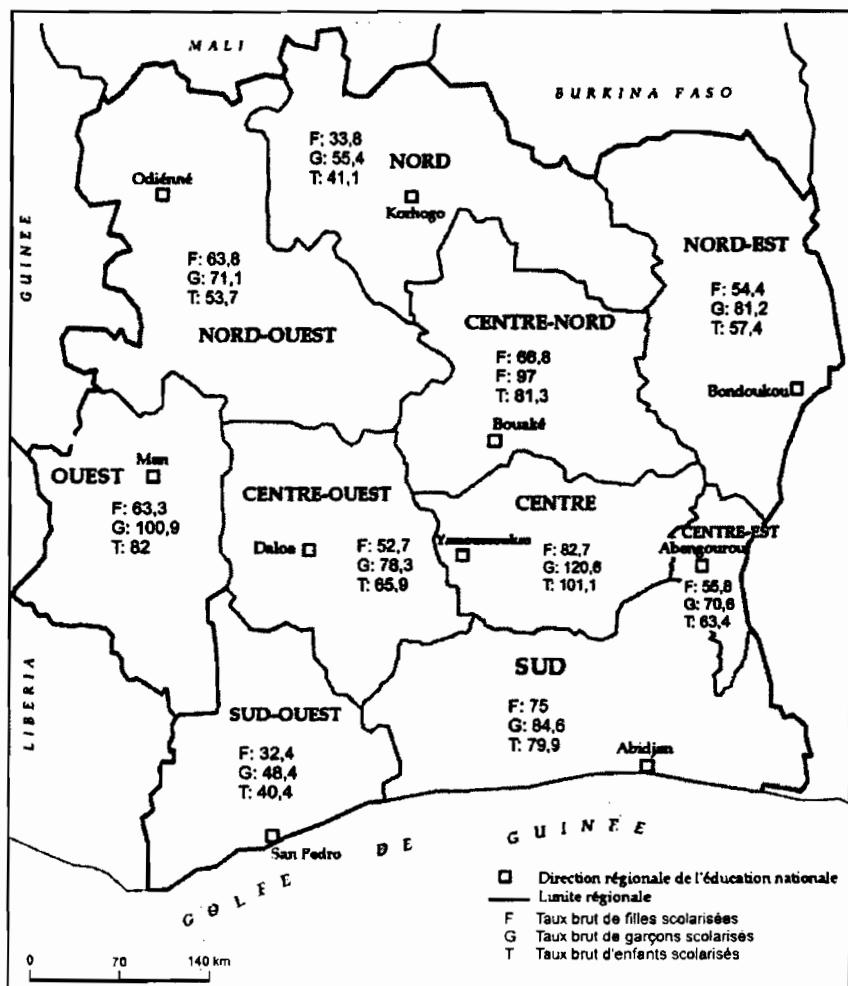
fractions sociales de la population aux revenus modestes ou, au contraire, élevés. Mais de la complémentarité à la concurrence, le pas fut vite franchi. La concurrence entre les ordres d'enseignement prit un nouveau visage avec l'expansion, sans précédent dans toute l'Afrique de l'Ouest, de l'enseignement privé laïc au milieu des années soixante-dix. En fait, les établissements privés laïcs sont devenus doublement concurrentiels, d'abord face à l'enseignement catholique – devant le tiers étatique (capture d'un nombre conséquent d'élèves affectés) –, puis face à l'enseignement public (en certaines localités du pays, on note d'ailleurs d'établissements privés laïcs que publics). Face aux modifications de l'espace scolaire et à l'essor de l'enseignement privé laïc, l'enseignement catholique a consolidé des acquis (répartition géographique éclatée sur le territoire national) et valorisé ses atouts (taux de scolarisation des filles relativement important, maintien des internats).

Le déclin de l'enseignement primaire catholique, en termes d'effectifs scolarisés mais aussi en termes de fermeture d'écoles en milieu rural, montre à quel point les dirigeants catholiques de la période post-coloniale n'adhèrent pas, sinon de façon très modérée, au projet de scolarisation de masse affiché dans la politique scolaire des premiers gouvernements ivoiriens. L'expansion de la scolarisation primaire et l'extension des cursus scolaires au niveau secondaire concernent principalement l'enseignement public et l'enseignement privé laïc. En revanche, les catholiques de Côte d'Ivoire ont entretenu, à propos de leurs écoles, une culture d'État dans la mesure où ils souhaitent des prises en charge conséquentes de la scolarité de leurs enfants scolarisés. Toutefois, cet ordre d'enseignement étroitement lié au système éducatif national tend à se privatiser devant l'incapacité de l'État à satisfaire des engagements inscrits dans le cadre des conventions scolaires. Sans être total durant les années quatre-vingt-dix, le désengagement de l'État a creusé des inégalités entre les établissements catholiques sommés de fermer leurs portes, principalement en milieu rural, ou contraints de proposer une scolarité payante et coûteuse pour les parents d'élèves.

Sur la période observée qui va de l'indépendance à 2000, les grandes disparités régionales de scolarisation ont perduré. À ce titre, les taux bruts de scolarisation donnent une image du maintien de ces disparités et de ces inégalités d'accès à l'École auxquelles des politiques scolaires volontaires n'ont pas mis un terme, malgré des décrets : dans la région Nord, le taux brut de scolarisation féminine s'élevait à 33,8 % alors qu'il était de 75 % au Sud (carte 4). Mais, compte tenu de la représentation féminine dans le secteur de l'enseignement privé, supérieure à celle rencontrée dans le secteur public, il semble que les ordres d'enseignement privés continuent de jouer deux rôles, celui consistant à capter une clientèle exclue du système public, faute de résultat suffisant ou d'une capacité d'accueil conséquente, celui consistant à recruter une minorité de fidèles aux parents fortunés et attirés par l'excellence scolaire. Mais les données simplement statistiques ne permettent

pas d'objectiver les nuances du phénomène et la mesure économiciste d'une « rentabilité » propre à l'enseignement catholique n'existe pas.

Carte 4 - Répartition du taux brut de scolarisation selon le sexe dans l'enseignement primaire, année scolaire 1995-1996



Conception: E. Larrous. Réalisation: B. Groupes. Source: MENFB/DPE/GIFC

En termes d'effectifs scolarisés, on voit combien les Églises chrétiennes et l'Église catholique en particulier, sont restées attachées à un enseignement primaire plutôt étendu et à un enseignement secondaire plutôt élitaire. Mais la symbolique liée au prestige des écoles chrétiennes de niveau secondaire relativise le poids quantitatif de l'investissement au niveau primaire.

Désormais, la frontière entre les établissements publics et privés passe curieusement à l'intérieur des établissements privés dans la mesure où ces établissements reçoivent, en des proportions très variables, des élèves affectés par l'État ivoirien et des élèves dont les parents prennent en charge des scolarités de plus en plus coûteuses.

En définitive, plusieurs traits relatifs à l'itinéraire post-colonial de l'école catholique peuvent être mis en avant à la lumière des statistiques consultées et retraitées pour les besoins de l'enquête : c'est d'abord le refus d'une scolarisation de masse après avoir participé, à ses débuts, à l'institution du fait scolaire ; c'est ensuite le repli des infrastructures scolaires vers des zones urbaines (en période d'indépendance, en période de récession économique) et le maintien d'atouts éducatifs distincts au fur et à mesure de l'évolution des marchés scolaires nationaux et locaux. Enfin, une fois ce « refus » exprimé et ce « repli » accompli, on note chez les dirigeants des écoles catholiques, un désir d'œuvrer au sein d'un cadre public de référence à l'intérieur duquel la symbolique de l'État demeure forte. Dans l'ensemble, l'enseignement catholique appartient à des registres multiples et hérités de ses positionnements passés et en cours : ordre d'enseignement considéré « d'utilité publique », il sous-traite des flux d'élèves orientés vers ses établissements secondaires par l'État ; ordre d'enseignement « privé », il attire plusieurs types d'élèves aux profils socio-scolaires différenciés, principalement des exclus de l'école publique, des élèves affectés sur demande expresse des familles, des garçons et des filles placés à l'école catholique tout au long ou une partie de leur scolarité par des parents dotés d'un volume conséquent de capital culturel et économique.

Première partie

Acteurs et usages de l'école catholique en Côte d'Ivoire

Comment la société ivoirienne met-elle en idée et en scène la prégnance des écoles catholiques ? La première partie de cet ouvrage répond à cette question, notamment en présentant une école catholique qui tire sa légitimité d'un mythe de l'origine scolaire auquel elle a partie liée, comme le montrent les usages sociaux et politiques faits de la mémoire missionnaire. Fréquentes depuis l'indépendance (1960), les célébrations du passé missionnaire – expressions publiques de la mémoire – renvoient au processus de formation des élites lettrées, tant religieuses que politiques, et d'un corps enseignant dont nous suivrons l'évolution jusqu'à 2000.

L'école catholique jouit d'une forte réputation auprès des différentes couches sociales de la population ivoirienne. Cette école au fondement d'une Église et d'un État n'attire pas vers elle que des élites et participe à la différenciation sociale, comme le révèlent les parents d'élèves et les lycéens.

Mythe scolaire et usages de la mémoire missionnaire

Consécration de l'école catholique contre la restriction scolaire coloniale

Quand ils se remémorent la période coloniale, certains acteurs de l'époque opèrent une distinction forte entre l'école missionnaire et l'école publique. Ils répètent un lieu commun, maintes fois ressassé au cours de nos entretiens avec des « anciens » élèves de l'école catholique, souvent recommandés à titre d'informateurs : les missionnaires, disent ces informateurs, nous ont apporté l'école, l'instruction et la formation humaine, tandis que le régime colonial prélevait l'impôt, astreignait au travail forcé et exploitait les ressources agricoles du pays. En fait, en vertu des savoirs transmis, l'école, y compris l'école catholique, participa à une occidentalisation des futurs cadres ivoiriens, paradoxalement vécue comme un élément préservant l'Église – du moins officiellement et du point de vue du parti qui s'imposait (le PDCI-RDA) – de la critique dirigée contre la domination politique coloniale et la restriction conséquente de l'offre scolaire. Autant dire, en d'autres termes, qu'en période de pré- et de post-indépendance les revendications relatives à l'extension de la scolarisation prirent en Côte d'Ivoire un sens nettement différent de celles des autres pays africains qui utilisèrent le thème de « l'authenticité africaine » pour lutter contre l'oppression coloniale et, incidemment, expulser des missionnaires¹. En Côte d'Ivoire, la dette envers les missionnaires est aussi intensément éprouvée que les souffrances endurées par les populations réquisitionnées, exploitées et humiliées durant la période coloniale. N'oublions pas non plus que l'École, quelle que soit sa qualité, publique ou confessionnelle, permettait, selon les témoignages recueillis², à certains jeunes de fuir le travail forcé.

L'école catholique, notamment sous la forme du séminaire, conduisait des élèves à suivre des cursus scolaires rares. Pépinière d'élites comme il est

1. Comme ce fut le cas par exemple au Zaïre et en Guinée Conakry.

2. Entretien avec M. Attoueman, « doyen » de l'enseignement évangélique à Man, 13.05.2000.

couramment dit, ce type d'école a joué un rôle décisif dans l'apprentissage des manières de faire, de penser et de dire des « cadres » ou des prélats. La reconnaissance de dette dont les missionnaires firent l'objet au moment de l'indépendance par le pouvoir politique ivoirien (cf. chap. 10, p. 247-250) s'enracine dans le contexte des luttes et des tensions anti-coloniales : l'école catholique a dispensé un savoir par ailleurs confisqué, la rareté scolaire faisant aussi le prix et la renommée de cette école. S'il est considéré sur la durée, cet attachement à l'école catholique semble fort du côté des hommes politiques ivoiriens, en tout cas plus durable que l'opposition des « chefs de mission et ordinaires d'AOF » à l'apparemment conjoncturel du PDCI-RDA au PCF au sortir de la Seconde Guerre mondiale. Ceux de ces hommes politiques – ils sont nombreux – qui ont pu accéder à l'école, ont conquis un capital scolaire, social et politique et, surtout, développé au fil de leur carrière scolaire et sociale des capacités dont ils se sont fait l'honneur de vanter les mérites auprès de ceux – nombreux à la période coloniale – qui ne pouvaient pas les acquérir.

En 1962, une délégation de l'enseignement catholique, exclusivement composée de missionnaires européens, fit part de ses inquiétudes au Président Houphouët-Boigny concernant sa décision récente prise en matière d'orientation de politique scolaire : la scolarisation universelle. La délégation de missionnaires proposa au président une « scolarisation de masse »³ étalée jusqu'au niveau CE2, un vivier dans lequel puiser « 50 000 à 60 000 » élèves ; ensuite, selon les prévisions des missionnaires, la sélection des « meilleurs », en sixième, « pour en faire des cadres », formerait les élites nécessaires au pays. Cette proposition allait directement à l'encontre d'une volonté politique de généralisation de la scolarisation à tous les cycles et niveaux d'enseignement. Les arguments des missionnaires, selon lesquels l'école viderait les campagnes, formerait des chômeurs intellectuels « un peu embêtants et revendicatifs », n'entamèrent en rien la détermination du chef de l'État : la décolonisation devait s'effectuer en desserrant l'étau scolaire. Houphouët-Boigny refusa donc cette proposition de pyramide scolaire sélective au motif d'une éducation au rabais. C'est pourquoi il opposa et imposa aux missionnaires son souhait d'une scolarisation « comme en France », hanté, à l'instar de nombreux Africains, par la crainte d'une désaffiliation des systèmes scolaires africains vis-à-vis des systèmes scolaires européens : « même diplôme, même salaire » était l'un des *leitmotiv* de la lutte anti-colonialiste, notamment dans l'ex-AOF⁴.

3. Entretien avec R. Peillon, directeur national de l'enseignement catholique dans les années soixante et prêtre de la Société des missions africaines, Lyon, 01.07.1998.

4. Comme le rappelle Suzie Guth, à la suite de Paul Désalmand, le syndicaliste français Blanluet prononça la phrase suivante en 1942 à l'occasion d'un stage de formation : « Notre enseignement ne doit pas tendre à faire du Noir un chevalier porte-plume mais un cultivateur sachant parler français ». La fusion entre le syndicat français et ivoirien des instituteurs en fut empêchée (Guth, 1990, p. 79 ; Désalmand, 1983, p. 799).

Cet épisode sans lendemain des échanges entre l'État ivoirien et la mission catholique, à propos de la politique scolaire, n'est pas propre à la Côte d'Ivoire. En Haute-Volta, le directeur national des écoles catholiques eut aussi maille à partir avec Joseph Ki-Zerbo qui refusait, en tant que directeur de l'enseignement public, toute pyramide scolaire sélective. Les politiques scolaires ainsi définies par les dirigeants africains de la période de l'indépendance illustraient leur souhait d'un enseignement long, en droit accessible à tous, contre tout projet d'un enseignement court, réservé à la masse, à la fois élémentaire et adapté (« lire, écrire, compter, un peu d'hygiène et d'agriculture »). La revendication d'une égalité scolaire, déjà exprimée en période coloniale, fut donc loin de s'éteindre avec la fin des régimes coloniaux. Cette revendication constitua une aspiration post-coloniale partagée, contre toute discrimination scolaire engendrée par la coexistence de deux filières d'enseignement, l'une courte, l'autre longue. La délégation des missionnaires envoyée auprès d'Houphouët-Boigny au début de l'indépendance exprimait aussi la crainte de voir l'enseignement catholique absorbé au sein d'une politique scolaire élargie, à terme réduit à une portion congrue, alors que ce type d'enseignement, avec ses écoles et ses séminaires, avait joué un rôle pionnier en période de scolarisation restreinte. C'est au sein de la nouvelle politique scolaire que cet ordre d'enseignement devait prendre place et non pas en dehors, signifia Houphouët-Boigny aux missionnaires : sa quasi-nationalisation appuya le dessein étatique. Cependant, le choix d'une voie longue d'enseignement, à la forme analogue aux filières européennes, n'impliqua pas une moindre sélectivité du système scolaire. Intégré au système d'enseignement public comme sous-système, l'enseignement catholique reçut de l'État deux missions : accueillir le trop-plein d'élèves de l'enseignement public, en faire le tri selon des critères scolaires extrêmement sélectifs.

L'institution scolaire catholique ne désigne pas exclusivement – en Côte d'Ivoire du moins – l'enseignement catholique mais aussi les établissements publics tenus par des congrégations. « Comme en France ! » avait dit Houphouët-Boigny aux missionnaires. Cette expression revêt un second sens, autre que la revendication d'une homomorphie des systèmes scolaires : elle indique le dessein d'une appropriation institutionnelle, pédagogique et culturelle d'un certain type d'établissements, en l'occurrence catholiques ou tenus par des catholiques. Le pouvoir ivoirien en retira des bénéfices, de même les congrégations religieuses féminines sollicitées, spécialisées en France dans la production d'élites féminines.

Qualité de l'enseignement et de l'encadrement éducatif

Le contexte de la privatisation scolaire, aux effets concrètement retraduits dans l'enseignement catholique (fermeture d'écoles en zone rurale, licenciement d'instituteurs), a provoqué un changement de référence à l'in-

térieur du monde des valeurs d'ordinaire associées aux écoles catholiques. Du temps des missionnaires, disent aujourd'hui les administrateurs ivoiriens de l'école catholique, la scolarisation de « suppléance », concurrente de la scolarisation restreinte (publique), jouait le rôle d'une prestation éducative sociale. Désormais, « le temps du social n'est plus » aux dires des mêmes dirigeants catholiques. Pour eux, le « social » a cédé la place à « l'économique ». Repliées en zone urbaine, les écoles catholiques, de moins en moins nombreuses, signalent parfois leur présence depuis le bord des routes par des panneaux indicateurs où figurent, outre leur nom, une référence directe à l'investissement scolaire des missionnaires. Ci-dessous (doc. 1) une photographie évoque toute la symbolique d'une religieuse veillant à l'éducation de deux filles, elle est destinée aux parents d'élèves. Il s'agit d'une école primaire de filles, urbaine et non rurale, située à Korhogo sur la concession de l'ancienne mission et proche de la cathédrale.

Doc. 1 - La symbolique missionnaire et l'école en période de privatisation scolaire



Source : photographie prise à Korhogo le 12.05.2000, archives personnelles.

Les consignes officielles données par le nouvel archevêque d'Abidjan, répercutées au niveau de la direction nationale des écoles catholiques, ont été effectivement suivies au niveau des diocèses. Elles prescrivent la fermeture des écoles en zone rurale. Lors de notre passage à Man, dans l'Ouest ivoirien, les responsables diocésains des écoles catholiques relisaient avec minutie le coutumier de leur diocèse, à la recherche d'informations historiques relatives à l'organisation du réseau scolaire local et, surtout, à la promotion des rares élus scolaires détenteurs du CEPE au tournant des années soixante. Ils réécrivaient l'épopée des réussites scolaires catholiques. Quel enjeu représentait la production d'une telle histoire, demandée par le directeur national de l'enseignement catholique, réécrite

à partir d'un précieux document⁵ ? La réponse est simple. Les dirigeants locaux désiraient valoriser auprès des bailleurs de fonds internationaux les atouts de leur ordre d'enseignement depuis des temps reculés (la période d'observation du coutumier retenue allant de 1945 à 1965). Ils se référaient à un âge d'or où, localement – on s'en aperçoit rapidement à la lecture du coutumier – l'enseignement privé catholique devançait l'enseignement public, en nombre d'écoles, en effectifs scolaires ou en lauréats au CEPE (localement aucun établissement secondaire n'existait à cette époque). Deux atouts correspondaient aux attentes des bailleurs de fonds : les performances des écoles catholiques et la position éminente d'un ordre d'enseignement privé devant celle, minime, occupée par l'enseignement public. Mais cette stratégie de réactivation de la mémoire ne déboucha sur rien : les bailleurs de fonds ne financèrent pas directement l'école catholique de Côte d'Ivoire.

Cette relecture des investissements scolaires missionnaires à partir des intérêts diocésains du moment s'inscrit en prolongement des orientations nouvelles données aux politiques éducatives depuis 1990. Les bailleurs de fonds prescrivent des normes à l'État ivoirien (incitation à développer les initiatives privées) dont les ordres d'enseignement sont rapidement mis au courant du contenu, comme on vient de le voir ici, dans le cas de l'enseignement confessionnel catholique. Cependant l'État ivoirien conserve suffisamment d'autonomie pour que les ordres d'enseignement privés ne négocient pas directement avec les bailleurs de fonds.

Le label chrétien à l'intérieur des écoles catholiques et au-delà

La présence de religieux à l'intérieur des écoles primaires et secondaires entretient la mémoire missionnaire. La présence assidue de ces religieux est non seulement un signe de renvoi à une époque passée mais aussi un témoignage vivant d'un type d'éducation reproduite au temps présent. La majorité des écoles secondaires catholiques ont éclos au cours des années soixante et soixante-dix : les congrégations spécialisées dans l'enseignement ont pris le relais des missionnaires des deux grandes sociétés d'évangélisation (la Société des Missions africaines et l'Institut Notre-Dame des apôtres). Le rayonnement des collèges catholiques tient à cette présence congréganiste. Les écoles secondaires administrées aux bons soins des congrégations accueillent en général moins d'élèves que les écoles publiques. A Abidjan surtout, plus récemment à l'intérieur du pays, des cars conduisent les élèves en uniforme de leur lieu de résidence à l'enceinte scolaire, matin et soir. Les

5. Dans les années soixante et soixante-dix, les missionnaires de la Société des Missions africaines ont récupéré les coutumiers de la plupart des missions et les ont archivés à Rome où ils venaient de s'installer. Une copie de ces coutumiers et d'autres documents ont par la suite été remis, sous forme de microfiches, à Mgr Yago, le premier archevêque d'Abidjan.

concessions scolaires, vastes, sont impeccablement entretenues et les religieux cultivent de façon très classique un art des jardins. Il suffisait de les interroger, encore dans les années quatre-vingt-dix, pour s'apercevoir qu'ils étaient capables de citer des dizaines de variétés d'espèces de fleurs et de plantes, au besoin leurs dates de plantation. Les bâtiments sont entretenus et les plus anciens, ne semblent pas subir l'érosion du temps. Souvent, des installations sportives (terrains de basket et de football) construites à l'intérieur de la concession scolaire renforcent l'autonomie de ces établissements et les distinguent des écoles publiques et privées laïques ; les élèves n'ont pas à se déplacer pour pratiquer des activités sportives. De surcroît, les religieux occidentaux vivent en communauté dans l'établissement et assurent ainsi une présence permanente, en quelque sorte irradiante. Les divers traits ci-dessus évoqués concourent au maintien du label catholique. Même si tous les atouts ne se retrouvent pas forcément à l'échelle d'un établissement, ils forment tout de même un assemblage de signes de reconnaissance perceptibles à l'œil nu.

Aux côtés des écoles catholiques, des écoles privées laïques utilisent le label catholique. L'extrait d'entretien ci-dessous montre certains déterminants du choix d'un nom d'école, ici le collège et lycée Sainte-Ruth à Abobo, le plus grand lycée de cette commune populaire d'Abidjan. Cette école privée laïque est aussi une « école Kipré », comme le disent sur le ton de la plaisanterie les gens du quartier, sortie de sa clandestinité depuis 1995.

« Q : En quelle année cet établissement a-t-il été créé ?

R : En 1995.

Q : C'est un établissement assez jeune !

R : Cela fait pratiquement cinq ans que nous existons.

Q : C'est un établissement qui a été fondé par qui ?

R : Tra Bi Légré Jean de Dieu. C'est un ancien professeur de mathématiques. Il est aussi propriétaire d'un collège de la place. Pour ne pas faire de publicité bon...

Q : C'est depuis 1995 l'ouverture officielle ?

R : Oui, c'est l'ouverture officielle. Bien avant, on était quelque part dans un coin à côté de la Rose-Croix, près du collège Carine.

Q : Avant c'était un établissement où vous receviez beaucoup d'élèves ?

R : Avant on n'avait pas tellement d'élèves mais quand même on faisait un peu. On avait trois classes de troisième et quatre classes de quatrième et puis les autres classes étaient trois trois.

Q : Et vous, vous avez travaillé là-bas ?

R : Oui, j'ai travaillé là-bas. Moi, j'étais professeur d'allemand. C'est cette année que j'ai été nommé à la direction de cet établissement.

Q : Et l'établissement avant, c'était un établissement qui était reconnu par l'État ?

R : Dès le début c'était reconnu. Il a eu l'autorisation depuis 1987 mais on n'avait pas encore trouvé de site convenable.

Q : Et donc vous, vous êtes arrivé ici en tant que directeur ?

R : Oui, cette année. Il y avait un directeur des études, monsieur Doukouré, qui est aujourd'hui sous-directeur. Il est sur place (...). Cette année nous avons environ quinze classes de terminale, vingt-six classes de troisième, dix classes de quatrième, neuf classes de cinquième et dix classes de sixième. Vous connaissez un établissement plus grand à Abobo ? (...) Donc il a préféré céder l'établissement, le second cycle... Moi, je suis le sous-directeur des études du second cycle. Le sous-directeur s'occupe du premier cycle.

Q : En moyenne par classe vous avez combien d'élèves ?

R : En moyenne par classe nous avons soixante élèves.

Q : Ici l'établissement s'appelle Sainte-Ruth; c'est le fondateur qui a voulu donner ce nom là ou bien ? Comment ça s'est passé ?

R : Ça dépend de l'aspiration de tout un chacun. Il a une fille qui s'appelle Ruth donc il a donné le nom de cette fille à l'établissement.

Q : Et puis l'ancien nom c'était... ?

R : Dès que la fille est née, il a commencé à mettre les jalons donc il a préféré donner le nom de la fille en même temps. Donc depuis l'ancien établissement c'était Sainte-Ruth jusqu'aujourd'hui... C'est en 1995-1996-1997 que nous sommes venus ici.

Q : Et sainte alors ?

R : Il a donné ce nom parce que d'abord il est un chrétien et dans la Bible il y a une vierge qui s'appelait Sainte Ruth ; donc il a préféré donner le nom de cette vierge-là à sa fille.

Q : Et ses collaborateurs, ils sont chrétiens aussi ?

R : Moi, je suis chrétien. Je suis baptisé et confirmé. »

Source : Entretien avec le directeur du lycée Sainte-Ruth, Abobo, le 11.04.2000.

Au quartier d'Abobo-Gare, non loin du lycée Sainte-Ruth, une pancarte signale l'existence d'une petite école primaire privée laïque située au bord de la route : son nom, « Louis Wach », est celui porté par un missionnaire, l'ancien évêque de l'ancienne et immense Préfecture apostolique de Korhogo, sa devise est « Science et Sagesse ». Nombre d'écoles privées laïques d'Abidjan, de Bouaké ou d'ailleurs, primaires ou secondaires, affichent une dénomination à consonance catholique : c'est un cas particulier d'utilisation du label scolaire catholique garant auprès des parents de la « bonne éduca-

tion ». Hormis la symbolique appelée, à la fois scolaire – l'école missionnaire des temps coloniaux – et sociale – la production des élites nationales –, cet usage de la mémoire correspond-il, à l'intérieur de l'espace scolaire et en ses abords politiques, à une forme de positionnement dont les fondateurs entendent retirer des profits, ou bien l'identification au passé missionnaire n'est-elle qu'un simple argument de vente, une offre scolaire alternative ?

Le recours au thème catholique, au moins dans ce cas, n'appelle pas seulement les représentations ordinaires communément associées au fait scolaire missionnaire. Ce recours, fréquent, se comprend doublement, selon la trajectoire du fondateur et l'évolution de l'espace scolaire ivoirien. À cela s'ajoute l'orientation des politiques éducatives dès le début des années soixante-dix.

Portrait d'un directeur d'une école privée laïque à label catholique

Louis Coulibaly⁶, originaire de Sinématiali (Nord ivoirien), a été le doyen de l'Université des sciences économiques entre 1980 et 1986. Cet universitaire, ex-séminariste, aujourd'hui retraité, a commencé à créer des écoles privées laïques en 1972. À cette époque, l'école primaire Louis Wach n'existait pas encore (elle date de 1997), mais Louis Coulibaly était déjà propriétaire dans ce quartier de nombreux locaux qu'il louait à l'école Les Pingouins, une grande école privée laïque par la suite transformée en groupe scolaire à plusieurs cycles d'enseignement. Le fondateur de l'école Les Pingouins a ensuite « pris les choses en main et dirigé lui-même ses propres affaires », dit Louis qui s'est retrouvé avec des locaux disponibles.

D'un point de vue scolaire, ce quartier populaire d'Abobo a connu une floraison d'écoles privées laïques tant au niveau primaire (carte 5) que secondaire (carte 6). En 1999, 106 écoles primaires privées laïques concurrençaient 127 écoles primaires publiques existantes. L'enseignement confessionnel était rare au niveau primaire, inexistant au secondaire, niveau auquel les 26 écoles privées laïques, officiellement reconnues (elles sont en fait plus nombreuses) attiraient plus des trois quarts de la population scolaire, l'enseignement public ne disposant, lui, que de quatre établissements. Ces quelques indications statistiques donnent la mesure des négociations et alliances scellées entre les fondateurs du privé laïc et les hauts fonctionnaires de l'État pour accroître l'offre scolaire. Ainsi, la commune d'Abobo, à l'instar de quelques autres communes d'Abidjan (Yopougon par exemple), est devenue une zone franche d'entrepreneuriat scolaire, sorte de pépinière d'écoles privées laïques. Dans ces conditions, la dénomination d'une école

6. Entretien avec Louis Coulibaly, Abidjan, le 11.04.2000. M. Coulibaly était présent dans son bureau au moment de l'enquête, faite sans rendez-vous pris au préalable, ce qui est rare pour un fondateur « privé laïc » : ils désertent le plus souvent les lieux et placent un de leurs subordonnés tandis que – du côté catholique – les religieux vivent en communauté sur la concession (au moins dans les écoles secondaires).

privée laïque revêt, à Abobo, une signification particulière : le nom honore (en Côte d'Ivoire, des écoles portent parfois le nom d'un homme politique) mais aussi distingue au sein d'un marché scolaire essentiellement privé.

Louis Coulibaly a personnellement connu le père Wach, ce missionnaire de la Société des missions africaines (Province de l'est), à l'âge de douze ans. Il porte aussi, remarquons le, son prénom. Dans les propos ci-dessous, il explique le choix du nom donné à son école primaire :

« Le nom de l'école, c'est Père Louis Wach. Et le père Louis Wach, c'est un missionnaire des années 1922 à 1945 dans l'ancien diocèse de Korhogo. Le père Louis Wach m'a baptisé ; il a suivi ma formation depuis l'âge de douze ans. C'est en reconnaissance à ce Père et aussi à l'Église catholique que j'ai donné ce nom à cette école. Et cela d'autant plus que le père Louis Wach était l'un des premiers directeurs d'école du diocèse de Korhogo. Je n'ai pas voulu signaler cela [aux autorités ecclésiales] parce que, ici, nous voulons travailler correctement. C'est une question de foi et de conviction, je veux que le nom de celui qui m'a baptisé demeure à travers cette école »⁷.

Cette reconnaissance n'a pas conduit Louis Coulibaly à tenter une démarche d'intégration de son école au réseau scolaire catholique, là n'était pas son but. Au cours de l'entretien, il a manifesté à maintes reprises des réserves face aux « écoles des curés ». Il ne souhaite aucun rapprochement avec la paroisse du quartier que, d'ailleurs, il ne fréquente guère, lui étant de la paroisse Saint-Jacques des Deux-Plateaux, le quartier résidentiel chic d'Abidjan où il réside. De plus, Louis Coulibaly dit agir avec discrétion, remettant à plus tard une improbable reconnaissance des autorités catholiques (« j'attends pour la bénédiction de l'établissement, je me propose de le faire »). L'attachement au fait missionnaire relève ici de la croyance religieuse et aussi, moins prosaïquement, du parcours scolaire suivi sous la direction du père Wach. Louis Coulibaly, fils de catéchiste⁸, fut d'abord élève à l'école primaire catholique de Sinématiali. Pris en charge par la mission, il eut l'opportunité de poursuivre des études au niveau secondaire, au séminaire de Bingerville : « pour faire le secondaire, il n'y avait pas d'autres issues pour nous sauf d'aller au séminaire de Bingerville. Au séminaire, j'ai fait de la sixième à la terminale. J'ai eu mon brevet au séminaire, mon Bac au séminaire ». Louis Coulibaly est un des premiers séminaristes ivoiriens à avoir obtenu dans le pays, en 1959, la première partie du Bac (section philo-

7. Entretien avec Louis Coulibaly, Abobo, Abidjan, le 11.04.2000.

8. Il affirme que son père était le premier chrétien de Sinématiali. Cette déclaration d'ascendance religieuse montre à quel point la mission représente pour les hommes de cette génération un point de repère essentiel : de cette origine, fièrement revendiquée dérivent le lien à l'école et le statut social de « cadre ». Joseph Ki-Zerbo a aussi revendiqué, mais pour des motifs différents, cette ascendance religieuse (se reporter à son ouvrage intitulé *Alfred Diban, premier chrétien de Haute-Volta*).

sophie). La deuxième partie du Baccalauréat, il l'a obtenue l'année suivante, en 1960 (« nous étions les trois premiers du séminaire. À l'époque quand on sortait, on était quand même fier. C'était la promotion Vital Yao, l'évêque »), ce qui lui ouvrit les portes de l'université de Dakar où il a décroché, avec succès, son doctorat de sciences économiques. De retour en Côte d'Ivoire, Louis Coulibaly enseigna un temps dans des lycées publics puis rejoignit l'université, d'abord comme enseignant, ensuite comme Doyen, puis à nouveau comme enseignant.

Louis Coulibaly n'a jamais éprouvé l'ambition de devenir prêtre. Le regard qu'il porte sur le séminaire est pragmatique : « le séminaire était, à l'époque, le seul collège fiable. Il fallait utiliser les voies de l'éducation, c'est le cas de ma génération et même de mes aînés ; j'ai fait le séminaire avec Laurent Dona Fologo (secrétaire du PDCI avant le coup d'État du 24 décembre 1999) (...), il fallait forcément faire le séminaire pour sortir comme haut cadre ultérieurement ». Pourtant, le séminaire ne se réduit pas à un maillon ; institution scolaire, il dispense aussi une éducation et des savoirs, règle les conduites, les manières de penser et de faire : « j'ai reçu une éducation stricte (il décrit une journée au séminaire déroulée à un rythme quasi martial) ; les prêtres nous enseignaient le français, l'anglais mais aussi le latin et le grec et moi, le Père Duquesne, un missionnaire, m'appelait « nouvelle grammaire » parce qu'en grec j'étais l'un des meilleurs ».

Produit scolaire de la mission⁹, Louis Coulibaly est aussi un produit du régime d'Houphouët-Boigny. Au début des années soixante-dix, il a tiré parti de sa position d'universitaire et de sa qualité de militant au PDCI pour acquérir de vastes terrains à Abobo. C'est de la sorte qu'il a pu louer ses locaux à un fondateur d'école avant de les récupérer. Le quartier d'Abobo s'est largement transformé au fur et à mesure de l'afflux des populations regagnant Abidjan. À propos des écoles qu'il dirige ou qu'il loue, Louis Coulibaly parle de « ses réalisations » limitées au quartier d'Abobo ; il insiste sur la valeur de biens fonciers acquis dans les années soixante-dix : « j'ai commencé mes projets depuis que j'ai commencé à travailler, actuellement c'est difficile d'avoir un tel espace ». Ses projets ne s'arrêtent pas aux frontières d'une école primaire, ils concernent aussi un collège situé « à peine à cinq cents mètres d'ici » dont il pose les fondations sur 3 000 m² de terrain. Il prévoit la construction d'une unité scolaire dotée des trois cycles d'enseignement : le primaire, le secondaire et le supérieur, ce qui a déjà été réalisé par de nombreux autres fondateurs indépendants. En attendant,

9. Louis a côtoyé des missionnaires aux commandes de postes importants à l'intérieur de l'Église ivoirienne : il évoque ainsi le père Thépaud, un ancien supérieur de la mission en Côte d'Ivoire, le père Duquesne enseignant au cours normal de Daloa (le corps d'élite des instituteurs catholiques), le père Larvor, ancien directeur de l'enseignement catholique du diocèse d'Abidjan.

Louis Coulibaly loue trois par fois semaine ses locaux scolaires à des groupes de prière protestants du quartier.

Croyant « convaincu », Louis Coulibaly répète la geste scolaire missionnaire, ainsi conçoit-il les buts de son entreprise privée laïque : « c'est une œuvre d'évangélisation et d'éducation », dit-il. C'est du côté des pouvoirs publics que Louis s'est tourné pour faire ce qu'il appelle son « œuvre » ; ainsi, son collègue, Pierre Kipré, universitaire comme lui, a homologué l'établissement en 1997 après être devenu ministre de l'Éducation nationale fin 1993.

Comment, à Abobo-Gare en l'an 2000, faire revivre l'école catholique du temps de la mission ? Aucune impossibilité à cela : Louis Coulibaly utilise un capital scolaire et religieux finement ajusté aux conditions – non draconiennes en Côte d'Ivoire – d'ouverture d'une école privée laïque. Il maîtrise une histoire vécue, celle de la mission (connaissance des prêtres, de leur travail, de leurs lieux d'exercice, etc.). Cette histoire de la mission, plusieurs fois évoquée lors de rencontres avec des ministres et des dignitaires de l'ancien régime (Pierre Kipré, Laurent Dona Fologo mais aussi un ex-ministre du budget), réactive des codes sociaux de reconnaissance partagés entre haut-cadres, universitaires ou non. Cette maîtrise des codes implicites et explicites nourrit une mémoire dont Louis Coulibaly tire parti. Cette mémoire légitime son entreprise scolaire. De surcroît, la Côte d'Ivoire vit avec intensité une effervescence religieuse : les locaux scolaires, loués, servent de locaux de prière. Aussi la Côte d'Ivoire connaît, du point de vue scolaire, depuis le début des années soixante, une expansion du secteur d'enseignement privé laïc. Louis Coulibaly entreprend. Enfin, la Côte d'Ivoire ne manque pas de célébrer le passé missionnaire : Louis Coulibaly l'utilise. Mais prudence : Louis, détenteur légitime de la mémoire scolaire missionnaire, redoute l'institution ecclésiale et ses agents. Associée au passé missionnaire et à l'école catholique (sous toutes ses formes, catéchistique, régionale, religieuse et ses niveaux primaire et secondaire), la réactivation de la mémoire devient un enjeu de compétition entre ses détenteurs particuliers (les anciens « séminaristes ») et les collectifs producteurs de légitimation (l'Église). L'enjeu de la conservation des traces du passé n'est pas uniquement symbolique puisqu'il s'agit d'attirer dans une école des élèves et des parents d'élèves bon payeurs (frais de scolarité annuels de vingt-cinq mille francs CFA).

La référence aux valeurs structurant l'expérience d'acquisition des savoirs (sérieux de l'apprentissage, pédagogie) et l'organisation de l'enseignement (ponctualité des enseignants, dévouement personnel, suivi des élèves) demeure bien vivante, condensée dans un nom (père Louis Wach) mais aussi dans une devise (science et sagesse). N'est-ce là qu'un signe extérieur de qualité ? Non. Il suffit de considérer les exigences émises par Louis Coulibaly quant à l'organisation de la vie scolaire, la transmission

des savoirs, les pré-requis des enseignants, et, comme il le dit, « l'actualisation des connaissances » (leur mise à jour). À l'école Louis Wach, toute entrée et sortie des instituteurs est consignée dans un cahier de présence. L'anglais est une langue enseignée (hors programme). Il faut que les enseignants montrent au fondateur « qu'ils s'intéressent » et suivent l'élève dans son apprentissage. À cette fin, Louis Coulibaly assure une présence de plusieurs heures par jour et, en son absence, le directeur, son propre fils, veille au grain car aucun instituteur ne peut dispenser pendant la journée des cours à l'extérieur de l'école sauf des cours du soir : « les enseignants travaillent ici à plein temps durant sept heures par jour ...[il précise :] au niveau des élèves de CM2, les cours commencent à 7h15 le matin et à 14h15 l'après-midi. Les autres classes du CP1 au CM1 les cours débutent à 7h45 jusqu'à midi. Donc, vous voyez : il n'est pas possible d'enseigner ailleurs »¹⁰.

À diverses périodes de l'histoire sociale et politique de la Côte d'Ivoire, de l'indépendance jusqu'en 2000, nous venons de voir comment, des acteurs, hommes politiques, séminaristes, entrepreneurs privés laïcs – ce sont souvent les mêmes –, ont conservé la mémoire d'une école catholique d'antan, celle de la période coloniale, au temps où étaient délivrés des biens scolaires rares et garants systématiques d'une ascension sociale. Cette trace est toujours vivante, au titre de la référence que ces acteurs activent et affichent en public. Le premier président de la Côte d'Ivoire indépendante consacra l'école catholique contre les restrictions des politiques d'éducation à l'époque coloniale, et de ce fait disculpa les missionnaires de leur participation aux méfaits du colonialisme. À une période toute autre, celle des plans d'ajustement structurels (années quatre-vingt-dix), tel diocèse du Nord ivoirien brandit l'affiche d'une religieuse protectrice pendant que tel autre, à l'Ouest, fouille dans les coutumiers du temps de la mission pour argumenter une demande de subvention à la Banque mondiale. Au-delà du monde scolaire catholique, de nombreuses écoles privées laïques dont le directeur est – ou n'est pas – un ancien séminariste portent le nom d'un saint ou d'un

10. Le rapport scolaire annuel de l'école pour l'année 1998-99 met en valeur les atouts de l'établissement : y figurent l'autorisation d'ouverture dûment signée par Pierre Kipré, puis un règlement intérieur (horaires, indications d'hygiène), la liste du personnel administratif (un universitaire, un professeur certifié, un étudiant, ces deux derniers membres de l'équipe étant aussi des membres de la famille de M. Coulibaly, un directeur financier diplômé en comptabilité et un directeur instituteur adjoint), la liste des élèves, une courbe indiquant la progression des effectifs des mois d'octobre à décembre, enfin toutes les indications relatives au travail scolaire (moyennes de passage, réussite au CEPE, soit 45,45 % alors que la moyenne nationale était de 35,87 %). Des prix d'excellence sont aussi distribués aux élèves les plus « méritants ». Il faut lire ce rapport en inversant chaque critère d'appréciation pour juger de quel genre d'école M. Coulibaly entend se démarquer ici d'une école clandestine, sans horaires d'enseignement fixes, sans grand rendement scolaire, etc. (*Rapport de statistiques scolaires, EPV Père Louis Wach, année scolaire 1998-99*).

missionnaire. Toutes ces pratiques d'État et d'Église concourent à placer l'école catholique au centre d'un mythe de l'origine scolaire. Le chapitre suivant est consacré à la formation et à l'évolution du corps enseignant, un corps enseignant sans lequel ni l'Église ni l'école catholique n'auraient jamais assuré les conditions de leur reproduction au sein de la société ivoirienne.

L'Église à l'origine d'un corps enseignant et d'un corps d'État

Tout au long de la période considérée, de 1945 à 2000, les conditions d'accès à l'école catholique et au métier d'enseignant changent et, avec elles, les représentations que s'en font les acteurs. Comment les instituteurs et les professeurs de l'enseignement catholique ont-ils acquis un capital scolaire les dirigeant vers les écoles des missions ou les écoles diocésaines ? Enfin, comment, à quelle étape de leur trajectoire, l'école catholique les a-t-elle attirés, un temps de leur vie ou tout du long ? Comment aussi, forts de ce capital culturel, ont-ils consolidé une position sociale, politique ou syndicale ? Cette position évolue-t-elle aujourd'hui ? Enfin, quels genres de conflits les enseignants des écoles catholiques peuvent-ils aussi rencontrer avec leurs employeurs ?

Méthode d'analyse des entretiens

Cette analyse d'une série d'entretiens semi-directifs, réalisés avec des instituteurs et des professeurs des écoles catholiques, entre dans les détails singuliers de parcours sociaux et scolaires individuels. Ces parcours semblent à la fois déterminés et volontairement suivis : les personnes interrogées ne sont ni des héros (par exemple l'ancien séminariste devenu député en 1965) ni des victimes (par exemple l'étudiant ivoirien entré, faute de mieux, dans l'enseignement catholique en 1980). Ces deux écueils évités – héroïsme et déterminisme –, au bénéfice d'une articulation dynamique entre des contraintes, des pratiques et des aspirations, une attention particulière a été portée aux décalages entre les pratiques et les représentations du métier d'enseignant : les acteurs interrogés vivent et ressentent des « crises » révélatrices de rapports de force entre l'Église, l'État et la société ivoirienne. Leur mobilité géographique – quand elle est possible – recouvre des motifs variés et différents selon leur nationalité : par exemple, certains non-nationaux ont fui leur pays et se considèrent comme des réfugiés politiques ; ils gardent en mémoire l'accueil réservé au sein de l'Église catholique ivoirienne, mais aussi les discriminations subies chaque fois que « l'étranger » devient une figure concurrente aux yeux des « nationaux ».

Séminariste, instituteur et homme politique : l'ascension des élites lettrées dans l'État

En 1939, Victor Tenena¹, originaire de Koloha, un village situé près de Korhogo au Nord de la Côte d'Ivoire, eut un premier contact avec l'administration coloniale : le chef de canton, accompagné d'un garde de cercle², exigea du chef de village l'envoi d'un enfant à scolariser. Après cette réquisition, Victor Tenena se retrouva, avec quelques autres, non pas dans une école publique mais chez « les prêtres » (« on nous a apportés aux Pères ») au petit séminaire Sainte Odile de Katiola, sur le territoire d'une mission fondée en 1908 et administrée par les prêtres de la Société des missions africaines (Province de l'Est). Victor Tenena dit avoir aussi fréquenté un temps le séminaire de Pabré, en ex-Haute-Volta³, avant de revenir au petit séminaire de Katiola (en classe de rhétorique), où Émile Durrheimer, sacré évêque de Katiola en 1947, enseigna pendant cinq années (« l'évêque était mon maître »). Baptisé en même temps que scolarisé, Victor Tenena parvint à obtenir le CEPE. Cet élève émérite, pourvu d'un titre scolaire rare et acquis au sein d'une institution à vocation religieuse, ne devint pourtant pas séminariste. Mais recruté par les pères comme enseignant, il resta très proche de la mission.

Victor Tenena commença à enseigner en 1946 à l'école primaire catholique de Korhogo⁴, sous la direction du père Guérin. La mission contrôlait le processus d'acquisition du capital scolaire et religieux et restait proche de ses « anciens séminaristes » qui, de leur côté, s'estimaient redevables vis-à-vis d'elle (jusqu'à aujourd'hui), ce qui montre que la priorité chez les missionnaires ne fut peut-être pas tant de former des prêtres indigènes que de créer les conditions d'un échange durable et de susciter le sentiment d'une dette à l'origine d'une reconnaissance prolongée. C'est pourquoi le nombre de prêtres (25) demeura stationnaire dans toute la préfecture apostolique entre 1947 et 1957. Au sortir de la Seconde Guerre mondiale, à Ferkéssédougou, Kouto et Korhogo, trois « anciens séminaristes » dont Victor Tenena occupèrent des positions alors enviées à l'intérieur des écoles catholiques : ils n'étaient cependant que moniteurs adjoints, subordonnés à un missionnaire directeur de leur établissement. Sans avoir la possibilité d'accéder à une scolarité de niveau secondaire (« les collèges et lycées se

1. Entretien avec Victor Tenena, Korhogo, le 14.06.2000.

2. Un cercle désigne une subdivision militaire et administrative sous la période coloniale.

3. L'administration coloniale rattacha la Haute-Volta à la Côte d'Ivoire en 1932. Ce rattachement dura jusqu'en 1947. Le petit séminaire de Pabré fut fondé en 1925, des leaders politiques, syndicaux et militaires en sont sortis ; sur cette « pépinière » d'élites et notamment sur le rôle joué par l'Eglise dans la production des élites dirigeantes au Burkina Faso se reporter aux travaux de R. Otaeyek (1997, p. 221-258).

4. Cette école, se souvient Victor Tenena, fut jusqu'en 1940 une école catéchistique.

sont créés avec l'indépendance »), ces trois anciens séminaristes promus moniteurs adjoints obtinrent des missionnaires « l'autorisation » de se présenter à l'examen d'instituteur de l'École normale de Dabou. Ils réussirent l'examen en 1948 et, titularisés, continuèrent d'enseigner au Nord (« Nous avons été ici pour le Nord les trois premiers instituteurs ayant les diplômes d'instituteurs ordinaires »).

Quatre années plus tard, en 1952, les missionnaires employèrent à la tête de l'école catholique de Korhogo un Européen recruté en métropole. L'équipe enseignante et administrative renforcée, Victor Tenena partit à Kouto « ouvrir le cours moyen », puis revint à Korhogo en 1954, à nouveau comme directeur de l'école. Cette période, les années cinquante, inaugura une nouvelle phase de sa carrière d'instituteur ordinaire : d'une part, il entra en politique, d'autre part, il devint représentant pour la région du Nord du syndicat de l'enseignement catholique créé en 1956. Il participa alors aux « meetings nocturnes » rassemblant les militants du RDA-CI⁵, la formation politique concurrente des deux autres partis alors existants à cette époque du multipartisme d'avant les indépendances (le Parti des indépendants, le Parti progressiste). Au fur et à mesure de la montée en puissance du RDA-CI, Victor Tenena devint « le premier des jeunes intellectuels de Korhogo et même de tout le Nord », choisi à ce titre comme délégué de la Jeunesse du RDA-CI et invité à se rendre à Abidjan, en 1958, « pour aller faire la Constituante ». Les activités syndicales de Victor Tenena semblent avoir desservi son engagement politique : ses lettres envoyées à Mgr Durrheimer questionnaient ce dernier au sujet de la répartition des subventions publiques (« j'avais le *Journal Officiel*, pour nous la subvention c'est tant et non pas tant ; il y avait une injustice ») et dénonçaient la politique salariale des missions. Ce fut assez pour que l'évêque missionnaire lui interdise d'assister au Congrès du Parti en 1958. Son collègue de Kouto, lui, moins syndicalisé, y assista, et devint député en 1960.

Amer, (« ce refus ne m'a pas plu (...), ça m'a fait une plaie »), Victor Tenena démissionna de son poste d'instituteur au service de la mission catholique et passa de « l'autre côté », au service de l'enseignement public. En 1960, il fut affecté dans une école primaire au village de Kolia, entre Kouto et Boundiali. L'administration publique recherchait en effet à cette époque des maîtres de l'enseignement catholique et facilitait leur intégration (« ce n'était pas difficile de démissionner »). D'ailleurs, l'inspecteur de l'enseignement public connaissait bien Victor ; il le mit au défi de relever une école où son prédécesseur s'affairait seulement au « jardinage ». Auprès des villageois, Victor Tenena affirma son identité religieuse de chrétien qu'il affichait tactiquement contre la croyance en une malédiction scolaire (« les villageois croyaient que l'école était implantée dans un endroit où il

5. Rassemblement démocratique africain, section de Côte d'Ivoire.

y avait [des] génies. Moi, chrétien, je vais chasser les génies qui gênent le fonctionnement de votre école ». Victor Tenena exigea des parents d'élèves la lumière nécessaire à l'apprentissage des leçons (« il leur faut [aux enfants scolarisés] de la lumière. Si vous n'avez pas d'argent, avec [une] boule de karité et [du] coton dedans on fait une flamme ; l'enfant apprend et moi, je vous présente les résultats »). Petit à petit, l'instituteur de l'école publique gagna la confiance des parents analphabètes et cette reconnaissance servit des desseins politiques : « pour les villageois, le plus instruit dit la vérité, c'est l'éclaireur. Je disais de voter pour Houphouët-Boigny, c'est lui qui nous a libérés du travail forcé ».

Victor Tenena resta pendant cinq années instituteur de l'enseignement public (1960-65) mais conserva ses liens avec la mission catholique, tout en militant au PDCI⁶ : « ce que la mission m'avait refusé, je l'ai récupéré en entrant dans l'enseignement public. J'étais libre, je l'ai manifesté publiquement : à partir de 1965, on a demandé aux régions de proposer les députés à l'Assemblée nationale, j'ai été parmi eux ». Victor Tenena accéda donc à la députation en novembre 1965 et exerça son mandat pendant deux législatures en tant que membre de la Commission des « affaires sociales, jeunesse et enseignement ». Il termina sa carrière comme conseiller du directeur régional de l'enseignement, puis comme maire d'une commune voisine de Korhogo. Sous l'ère du président Bédié (1993-1999), le régime lui décerna un prix de l'excellence : ce prix récompensait « le meilleur père de famille », à l'heure où le régime post-houphouëtiste éprouvait, pour des motifs politiques, le besoin de redorer le blason d'une vertu (cf. troisième partie, chap 10). Tout au long de sa carrière, Victor Tenena a eu tous ses enfants comme élèves à l'école primaire, catholique ou publique. Parmi sa descendance, on compte quatre médecins, un administrateur des services financiers, deux pharmaciens, trois « hauts cadres », un employé de banque ; seule « la dernière a pris [son] métier : elle est institutrice ».

Proche de la mission, Victor Tenena ne devint ni prêtre ni maître à vie dans l'enseignement catholique. Dans le récit qu'il fait de son ascension sociale, il met en avant deux ruptures essentielles, la première le fit quitter le petit séminaire et rejoindre l'école catholique de la mission, la seconde le fit démissionner de l'école catholique et intégrer l'enseignement public. À l'occasion des deux ruptures, Victor Tenena a retiré les profits symboliques des expériences passées en tant que maître de l'enseignement catholique mais « ex-séminariste », puis en tant que maître de l'enseignement public mais « ancien maître catholique ». Il a ressenti ces ruptures de trajectoire comme des émancipations par rapport à des avenir religieux, professionnels et sociaux probables. Émancipation vis-à-vis du village d'abord : le séminaire lui donna « l'instruction générale » indispensable à l'acquisition

6. Parti démocratique de Côte d'Ivoire. Ce parti a succédé au RDA-CI.

d'un titre professionnel rare dans l'enseignement (« si la mission ne m'avait pas recruté et formé, peut-être que mes enfants seraient avec moi en train de cultiver »). Émancipation de la mission ensuite vis-à-vis de laquelle, fort de son diplôme, Victor Tenena prit une indépendance relative, travaillant dans les écoles publiques et militant cette fois-ci « à ciel ouvert ». De ce parcours singulier mais non unique, retenons que l'instruction acquise conduit ici au mandat d'homme politique, comme si l'entrée en politique représentait l'aboutissement d'un parcours scolaire. Les missions catholiques formèrent localement les élites nationales mais à quel genre d'élite sociale Victor Tenena appartient-il ? Pour les villageois, il était considéré comme « un grand type » mais, à l'inverse d'autres lettrés politisés, il n'a jamais accédé à l'enseignement secondaire et ne fit pas non plus partie du lot des « compagnons de l'aventure »⁷ (il était déjà employé comme moniteur).

Il semble que Victor Tenena ait, au Nord, joué un rôle important dans les processus d'évangélisation, de scolarisation et de politisation des populations. En effet, c'est d'abord par rapport à la mission que Victor Tenena apparaît à cette époque comme l'auxiliaire laïc principal des prêtres (« Être instituteur, c'est être une personnalité. Être instituteur catholique, c'est encore quelque chose de plus : si le prêtre n'est pas là, c'est toi qui diriges les cérémonies »). Ensuite, de façon moins visible, c'est par rapport aux alliances politiques scellées entre Houphouët-Boigny et les chefs musulmans du Nord, Gbon Coulibaly notamment, qu'il occupa en tant qu'instituteur catholique une position rare à l'intersection des savoirs et des pouvoirs : nombreux furent les élèves de Victor Tenena, de diverses confessions, placés à l'école catholique comme à l'école publique, à avoir accédé à des positions de cadres locaux et nationaux. En 2000, les qualités conjuguées de Victor Tenena, instituteur ordinaire, ex-séminariste, maître des écoles catholiques, mais aussi ses convictions et engagements politiques (« les Nègres doivent s'exprimer, moi je défendais ce principe ») faisaient de lui un personnage public influent, lié aux institutions scolaires (« l'école »), religieuses (l'Église, les confessions musulmanes et « animistes ») et politiques (« le Parti, l'Assemblée nationale »), et aussi à leurs hommes (prêtres, chefs religieux, « cadres » de la fonction publique et députés).

Loin d'être le fait d'un seul homme, le parcours de Victor Tenena illustre les séquences d'une trajectoire commune à d'autres acteurs de cette époque. Mais ces séquences – recrutement scolaire forcé, premiers contacts avec les missionnaires, inscription à l'école catholique, baptême, acquisition du

7. Le 22 octobre 1946, cent cinquante boursiers ivoiriens partirent pour la France rejoindre des établissements du secondaire, suite à une initiative d'Houphouët-Boigny et grâce à l'appui du gouverneur de Côte d'Ivoire, Latrille. Cet événement retire toute sa portée des politiques éducatives coloniales restrictives et du contexte racial à l'époque en vigueur dans le territoire ivoirien, ce qu'ont souligné Claudine Vidal et Marc Le Pape (1987, p. 66).

certificat de fin d'études primaires, entrée au séminaire, instituteur à l'école catholique ou à l'école publique, carrière politique au PDCI-RDA – pour être communes à d'autres acteurs de l'époque, ne caractérisent pas l'ensemble des trajectoires de l'élite scolaire et politique ivoirienne : à l'inverse de Victor Tenena, resté, lui, en Côte d'Ivoire, d'autres Ivoiriens ont suivi des parcours scolaires en France et bénéficié de formations dans l'enseignement secondaire, notamment au second cycle, un niveau d'enseignement auquel Victor n'a pas accédé, puisque quasi inexistant dans la Côte d'Ivoire colonisée.

Point particulier de la politique éducative des missions catholiques, les missionnaires n'ont jamais réellement lutté, efficacement du moins⁸, contre le « départ » des instituteurs formés par leurs soins, voire de leurs séminaristes. Ils n'ont donc pas eu les moyens de favoriser la formation d'une catégorie élitare spécifiquement religieuse pour la maintenir fixée à l'intérieur de l'Église. Les effets sociaux de la scolarisation leur échappèrent. C'est la raison pour laquelle les élites diplômées des écoles catholiques appartiennent à des univers sociaux différents, politiques et religieux, tout en partageant les références des promotions scolaires communes.

En un sens, la tradition d'hospitalité de l'école catholique ivoirienne ouverte majoritairement aux enseignants non-ivoiriens, s'enracine dans cette difficulté qu'éprouvèrent les missions à s'agréger un corps enseignant stable, du moins tant que les membres de ce dernier eurent la possibilité d'emprunter d'autres voies d'ascension sociale. Hospitalière, l'école catholique de Côte d'Ivoire le fut – les itinéraires d'enseignants « réfugiés » ci-dessous reconstitués le prouvent – avant de connaître tout comme d'autres secteurs de la vie sociale les pressions dues à l'ivoirisation officiellement prescrite de son personnel.

Un corps enseignant hospitalier, formé d'enseignants africains « réfugiés »

La politique de recrutement des enseignants dans l'enseignement privé en Côte d'Ivoire a présenté un caractère ouvert au cosmopolitisme ivoirien jusqu'en 1983, date à laquelle cette politique dut se plier aux impératifs d'ivoirisation émis par le gouvernement. Selon le pouvoir en place, l'ivoirisation des cadres de la fonction publique était censée mettre « un frein au chômage intellectuel » et « créer un climat de paix », comme l'écrivit le ministre de l'Éducation nationale Balla Keita au directeur national des

8. Ils intentèrent quelques procès aux instituteurs qui n'honorèrent pas leur engagements à enseigner à l'école catholique. Un missionnaire fut d'ailleurs régulièrement en charge des plaintes de ces confrères déposées auprès de l'administration judiciaire. Il ne put faire revenir à l'école catholique que peu des instituteurs ayant entamé une carrière dans l'administration publique ou le commerce. Entretien avec Jean Dhumeau, 06.04.1999.

écoles catholiques⁹. En 1983¹⁰, obligation fut faite à l'enseignement privé de recruter des Ivoiriens dans les disciplines suivantes : sciences naturelles, anglais, histoire-géographie et allemand. Cependant, dès la rentrée 1983-84, le « docteur Balla Keita »¹¹ étendit la politique d'ivoirisation à d'autres disciplines, notamment la philosophie. Les instructions du ministre à l'enseignement privé mentionnent que les enseignants non ivoiriens pouvaient être recrutés à condition de détenir une licence d'enseignement tandis que les candidats ivoiriens pouvaient, eux, être recrutés sur présentation de nombreux autres diplômes (droit, économie, BTS, DUT...). Conformément à ces instructions, les candidats bacheliers, ivoiriens et non ivoiriens, étaient exclus de tout recrutement. L'État fit ses calculs : comme il n'avait ouvert que peu d'établissements scolaires depuis de longues années (1978), l'enseignement privé constituait une voie d'écoulement pour les cinq cent quarante et un nouveaux enseignants ivoiriens à recruter dès la rentrée scolaire 1984-85. Or l'enseignement privé était en mesure de libérer deux cent soixante postes selon les calculs du ministère. L'ivoirisation de l'enseignement privé se mit donc lentement en place, en contradiction avec les exigences immédiates de recrutement d'un personnel enseignant, national ou non.

En 1985, le ministre de l'Éducation nationale prévoyait « à brève échéance, l'ivoirisation totale du personnel enseignant du primaire et du secondaire ». Il demanda à Mgr Bruno Kouamé, alors président de la Commission épiscopale de l'enseignement catholique, de « procéder au licenciement rapide des non-nationaux afin d'assurer en 1985-86 et 1986-87 le recrutement des maîtres ivoiriens »¹². L'Église catholique réagit en s'inquiétant de savoir si les missionnaires chargés de la direction de ses établissements ou enseignants (prêtres, religieux et laïcs) étaient concernés par cette mesure. En pratiquant l'ivoirisation de son personnel enseignant et de son personnel missionnaire, l'Église catholique risquait d'entraîner la perte d'un label la distinguant des établissements privés laïcs. C'est pourquoi l'ivoirisation ne s'appliqua pas au personnel missionnaire enseignant, ce qui dans le cas contraire eût remis en cause le pacte pluri-confessionnel d'Houphouët-Boigny et sa politique passée de consécration des missionnaires. De confession musulmane, le

9. Menrs-Desec-Sdep-Cab-I-n° 578, à M. le Directeur national de l'enseignement catholique, Abidjan, 17.09.1983. L'abbé Étienne Namlan était partisan d'une ivoirisation rapide, en accord avec ses théories sur la « culture négro-africaine ».

10. Circulaire Desc-Sdep-n° 83 9093, concernant le recrutement du personnel dans les établissements privés d'enseignement général (qualification-ivoirisation), juillet 1983. Source : Archives du Collège Notre-Dame d'Afrique, Abidjan.

11. Il est d'usage en Côte d'Ivoire, notamment dans la presse, de mentionner le titre universitaire des ministres de l'Éducation nationale quand on s'adresse à eux. Les ministres font figurer leur titre au bas des décrets officiels et autres circulaires.

12. Menrs-Cab-I-n° 576 à Mgr Bruno Kouamé, évêque d'Abengourou, Président de la commission épiscopale de l'enseignement catholique, 13.05.1985.

ministre Balla Keita préserva les missionnaires, ces « agents de l'Église universelle et de l'Évangile » même si, depuis cette date, aucun d'entre eux n'a réussi à obtenir, malgré des demandes répétées, une autorisation d'enseigner ou de diriger un établissement scolaire.

Officiellement, la direction nationale des écoles catholiques recrute en priorité des enseignants ivoiriens, mais ce recrutement s'effectue le plus souvent au niveau des établissements sur recommandation, selon des réseaux et des alliances où le critère de nationalité est loin d'apparaître essentiel et décisif. Sauf exception, l'Église catholique de Côte d'Ivoire prend garde de ne pas licencier des enseignants non nationaux déjà recrutés. Elle continue, encore aujourd'hui, de les employer et d'en recruter aussi de nouveaux, tout comme l'enseignement public, mais bien moins que par le passé à cause du nombre grandissant de candidats de nationalité ivoirienne.

Le « climat de paix » faisant normalement coexister les enseignants nationaux aux côtés des enseignants non nationaux¹³ devait cependant, sous la plume et dans l'esprit du ministre, profiter aux seuls enseignants nationaux. Dix années plus tard, en 1995, à la suite des élections présidentielles, des enseignants catholiques ivoiriens remirent pour la première fois en cause la légitimité de la présence, à leurs côtés, d'homologues étrangers, notamment des enseignants béninois, togolais et burkinabé. Certes, les enseignants ivoiriens ne faisaient ainsi que répercuter un problème de recrutement national aussi posé dans d'autres secteurs de la vie sociale et économique ivoirienne où les compétences étaient non nationales, mais leur revendication rejoignit le thème de la préférence nationale peu à peu transformé en « ivoirité ». Ainsi, certains enseignants ivoiriens catholiques prônèrent une accélération de l'ivoirisation au motif de l'ivoirité, tel Jérôme, cet enseignant au collège catholique Roger Duquesne, partisan d'une mise à l'écart des enseignants non nationaux dans l'enseignement catholique. En 1996, il déclarait avoir « une vision évolutive et non simpliste de l'établissement »¹⁴ où il venait d'être recruté seulement deux années auparavant¹⁵. Il se disait prêt à « vendre la marchandise ivoirienne » contre des enseignants non nationaux qui, selon lui, « neutralisent et paralysent l'Ivoirien [à cause de] leur ancienneté et de leurs privilèges » au point d'empêcher « l'infiltration et l'implantation de tout Ivoirien au sein de l'établissement ».

13. On peut se demander si, à l'échelle de l'histoire de la Côte d'Ivoire coloniale et post-coloniale, ce climat de paix a réellement existé en raison des chasses à l'étranger (chasse aux « Dahos-Togos » de 1958), de la répression des complots et de l'élimination physique de nombreux Bété du canton Guébié en 1970 suite à leur tentative de sécession.

14. Entretien avec Jérôme Aké, enseignant en sciences naturelles, collège catholique Roger Duquesne, Gagnoa, le 11.06.1996.

15. Des enseignants non nationaux furent recrutés dès 1981, date d'ouverture du second cycle catholique au collège catholique Roger Duquesne de Gagnoa.

Guinéen, né en 1944, Djoussouf a obtenu le CEPE en 1956. Originaire de Katako, un village en ce temps privé d'école, il a rejoint l'école primaire catholique ouverte dans un village voisin. Muni de son certificat, Djoussouf, entre-temps baptisé Ferdinand¹⁶, entra alors à l'école normale de Dabadougou (diocèse de Kankan en Guinée-Conakry), y obtint son Brevet élémentaire et commença à travailler comme instituteur, d'abord dans une école primaire catholique puis, après la nationalisation de ce type d'école (1960), à l'école publique. Déçu par un salaire qu'il estimait insuffisant, et surtout déterminé à poursuivre ses études sans posséder le baccalauréat, il rejoint l'université de Dakar au Sénégal où il réussit sa capacité en droit. La voie de l'enseignement supérieur lui étant ainsi ouverte, il s'inscrit en Lettres modernes puis en Sciences économiques, mais sans grand succès. Ferdinand repart alors en Guinée, convoite un poste dans une société prospère d'origine européenne, *Peyrissac*, mais s'aperçoit, au moment de prendre sa nouvelle fonction, qu'un autre avait pris sa place. Désireux de « se faire comme les autres une place au soleil », il fait route vers le Sénégal où il trouve une place d'enseignant à Ziguinchor dans un collège catholique secondaire tenu par une congrégation canadienne.

De ces années-là date sa rencontre avec les opposants au régime de Sékou Touré, réfugiés au Sénégal. Au sein du « Front des Guinéens de l'étranger », il participe à un « réseau de communication » et enregistre les discours du chef d'État guinéen à la radio pour les transcrire et les commenter. Filé puis repéré, Ferdinand est finalement expulsé du Sénégal vers la Côte d'Ivoire avec une vingtaine d'autres ressortissants guinéens qui connaissent le même sort. Là, il refuse un poste d'instituteur public en brousse, un emploi de manœuvre dans une scierie et d'ouvrier agricole dans une plantation d'hévéas du côté de San Pedro ; il préférerait continuer à se consacrer à son métier d'enseignant du secondaire. En 1968, à Abidjan, Ferdinand se présente à la direction nationale de l'enseignement catholique et montra au missionnaire en charge de cette direction sa lettre d'expulsion et ses diplômes : il ne lui en fallut pas plus pour être immédiatement recruté. À cette époque, les années soixante, les prêtres catholiques de Côte d'Ivoire, européens et ivoiriens, mettent sur pied des cellules d'accueil de ressortissants africains réfugiés. Ferdinand cesse toute activité militante. Il enseigne entre 1969 et 1973 au CEG de Dabou et connaît par la suite plusieurs autres collèges et lycées catholiques réputés : le collège Saint-Viateur de Bouaké, le collège catholique de filles de Béoumi, puis le collège catholique d'Oumé, le premier établissement secondaire de la ville. Durant toute cette période,

16. Le choix d'un prénom européen ou américain constitue, de l'indépendance jusqu'à nos jours, une qualité d'occidentalité. Les étudiants musulmans s'attribuaient facilement ces prénoms dans les années soixante (cette information nous a été donnée par un des aumôniers catholiques de la toute première université d'Abidjan).

Ferdinand côtoie les coopérants européens et fait partie des rares Africains enseignants.

L'année 1976 marque une date importante dans sa carrière : le « décrochage » des enseignants de la grille de la fonction publique profita aussi aux enseignants catholiques et Ferdinand vit son salaire augmenter de 140 000 francs CFA à 185 000 francs CFA¹⁷. Aujourd'hui retraité, il ne perçoit plus aucun droit de l'enseignement catholique¹⁸, aussi a-t-il trouvé à Gagnoa une place de directeur d'un établissement privé laïc qui a réouvert ses portes en 1998-99 après avoir connu « une mauvaise gestion ». Le fondateur de cet établissement « autorisé » mais non subventionné, membre du PDCI, ne s'en occupe guère. Ferdinand sait que ce fondateur ne paye pas d'impôts. Peu d'élèves mais souvent des redoublants peuplent les classes de ce collège. Les enseignants y sont tous des vacataires, rémunérés à l'heure, mais leur « salaire » n'est pas régulièrement versé.

À l'instar de Ferdinand, d'autres réfugiés, religieux ou laïcs, ont migré d'un pays africain vers la Côte d'Ivoire. Ainsi Jean-Baptiste Donou. Quand on regarde les parcours de ces migrants dans les années soixante, on s'aperçoit que ce n'est peut-être pas tant l'Église catholique qui favorisa, en raison de son universalisme, l'accueil de ces migrants mais les libéralités d'Houphouët-Boigny. Cette ouverture ne fut que la conséquence d'une des politiques de l'houphouëtisme.

Jean-Baptiste Donou a quitté le Bénin pour la Côte d'Ivoire en 1978¹⁹, quatre années après le coup d'État de Mathieu Kérékou, à une période où le régime révolutionnaire « marxiste-léniniste » réprimait les étudiants béninois réfractaires à ses aspirations idéologiques. Issu d'une famille rurale, seul enfant à avoir été scolarisé, Jean-Baptiste a effectué sa scolarité dans plusieurs écoles, catholiques et publiques, avant la nationalisation des écoles catholiques (1972). À l'Université nationale, il milita à l'UJN, un mouvement syndical passé à la clandestinité, affilié à la FEANF et aux options politiques « démocratiques et anti-impérialistes ». Cet engagement syndical lui valut d'être traqué (« c'était la chasse à l'homme. On recherchait tous ceux qui étaient militants de l'UJN ou assimilés à ce groupe-là »). Son DUEL²⁰ obtenu, il rejoignit la Côte d'Ivoire où, quelques années auparavant, son frère aîné, un « artisan non scolarisé », s'était installé à Abidjan : « parmi les pays francophones, c'est le pays qui émergeait et où il y avait

17. 185 000 francs CFA : 1 euro = 655 francs CFA environ.

18. Au moment de l'enquête, l'enseignement catholique ivoirien ne disposait plus des fonds nécessaires au versement régulier des pensions de retraite. Cette situation sociale et financière catastrophique fait suite au tarissement des ressources publiques dans les années quatre-vingt-dix (cf. chap. 10, p. 275-284).

19. Entretien avec Jean-Baptiste Donou, Gagnoa, le 01.03.2000.

20. Diplôme universitaire d'études littéraires.

plus de possibilités d'emplois. Ce pays connaissait une certaine croissance économique à l'époque, en 1970, avec le bois d'abord et puis le cacao. Ça, je l'ai appris à l'Université. En classe de troisième, au Bénin, on avait la Côte d'Ivoire au programme ».

Arrivé à Abidjan en 1978, il ne fut plus question pour Jean-Baptiste de continuer à militer contre le régime de Mathieu Kérékou mais de « joindre les deux bouts », de travailler et de trouver le moyen de poursuivre les études universitaires interrompues au Bénin. Jean-Baptiste envisagea de trouver du travail dans une école secondaire privée laïque à Abidjan mais, à son arrivée, la rentrée scolaire avait déjà eu lieu. À Koumassi cependant, le directeur du collège privé laïc Ajavon, un compatriote béninois, obtint pour lui une place d'enseignant au collège privé laïc de Gagnoa qui appartenait au même fondateur. Là, Jean-Baptiste enseigna pendant deux années dans des conditions difficiles : la rémunération était faible et irrégulière (« le directeur payait de main à main »), les enseignants n'étaient pas déclarés à la Caisse Nationale de Prévoyance sociale (CNPS), les relations entre enseignants expatriés et enseignants ivoiriens étaient conflictuelles (« il y avait des tensions dans l'élaboration des devoirs. Les devoirs qu'on proposait étaient beaucoup plus difficiles »). Déçu, Jean-Baptiste posa alors sa candidature au collège catholique Saint-Jean de Gagnoa ; elle fut retenue. Le religieux en charge de ce collège l'autorisa à s'inscrire à une licence d'histoire à l'université d'Abidjan en 1980-81. Ainsi, durant ses congés, Jean-Baptiste suivit les cours mais sans pouvoir « s'organiser pour maîtriser correctement le circuit » ni avoir de correspondant régulier à l'université. Il échoua à la session de juin et, sans être mis au courant à temps qu'il était convoqué aux oraux de la session de septembre, il perdit son admissibilité. L'année universitaire 1981-82 lui sourit davantage : il obtint le premier certificat de licence, commença une maîtrise et compléta ses certificats de licence. Son mémoire de maîtrise traitait du sujet suivant : « Le nationalisme des étudiants noirs francophones », mémoire qu'il soutint avec succès en 1986. Dans ce travail, Jean-Baptiste défendait l'idée que « dans l'histoire de la libération politique, le mouvement étudiant n'avait pas été pris en compte en tant que tel ; Houphouët-Boigny et les autres faisaient une politique de réformes libérales », et soulignait l'originalité de cette recherche qui ne suivait pas l'histoire officielle, celle « racontée par le PDCI aux Ivoiriens » dont il enseignait les détails à ses élèves.

Jean-Baptiste distingue le collège catholique Saint-Jean du collège privé laïc Ajavon de Gagnoa. Sur le plan pédagogique, l'établissement met à sa disposition ce dont il a besoin « sans calcul », ce qui lui procure une « satisfaction morale ». D'un point de vue professionnel, Jean-Baptiste estime avoir progressé à l'intérieur d'« un bon cadre structuré », incomparable à celui de ses débuts, au collège privé laïc. Mais il décrit aussi son travail d'enseignant au collège catholique comme « un travail à la chaîne », cadencé et sans surprise : « il y a un calendrier bien précis de devoirs (...) on sait que

vous avez cours ; donc que vous devez être là. On ne peut pas négocier une heure de travail pour vaquer à nos préoccupations et puis revenir faire un cours de rattrapage (...). Dans les établissements laïcs, il y a ces possibilités, les gens dribblent facilement. Ça n'existe pas dans l'enseignement catholique ». L'autonomie pédagogique et financière des collèges catholiques sécurise Jean-Baptiste qui regarde d'un œil critique tout ce qui, à ses yeux, la remet en cause, notamment la politique d'ivoirisation. Depuis 1980, cet expatrié béninois est employé sous un régime de contrat local et il sait que ses compatriotes ne peuvent plus être embauchés par la direction nationale des écoles catholiques, à moins de détenir une licence de mathématiques ou de sciences : « actuellement, depuis au moins dix ans, c'est le contrat national, pour les expatriés comme pour les Ivoiriens ».

Au début des années quatre-vingt-dix, malgré une « bonne gestion » au principe de sa renommée, le collège Saint-Jean a subi, à l'instar de tous les autres établissements catholiques, le contrecoup financier du désengagement étatique vis-à-vis de l'enseignement confessionnel. Aux dires de Jean-Baptiste, les enseignants expatriés africains dans les trois collèges catholiques de Gagnoa craignent l'absence d'une prise de position syndicale dans l'éventualité, de plus en plus pressentie, de licenciement. Au fur et à mesure de la politique d'ivoirisation, les luttes syndicales ont mêlé la question de la nationalité à celle de l'expression syndicale des enseignants. Pour Jean-Baptiste, défendre le travailleur « quelle que soit son origine » devait être un principe appliqué et non pas seulement reconnu du syndicat. Ainsi, quand il fut question de licencier un enseignant non ivoirien au collège Saint-Jean, les expatriés se sentirent « lâchés (...)», le travailleur national étant privilégié ». En guise de représailles, les expatriés suspendirent leur adhésion au SYNESCA²¹ pendant deux années consécutives. Au plus fort du conflit, en 1993-94, les religieux affectèrent le directeur dans un autre établissement du grand Ouest ivoirien. Le nouveau directeur ne licencia plus aucun enseignant et opta en ce sens pour une stratégie d'augmentation des effectifs, ce qui désamorça les conflits : « progressivement, l'établissement s'est remis à flot (...) on a droit à douze classes. Le directeur qui était là voyait la chose... Il était beaucoup plus pessimiste. Le nouveau directeur a pu relever le défi (...), on [les expatriés] a repris nos activités au sein du syndicat ».

Comme cela est fréquent en Côte d'Ivoire, Jean-Baptiste exerce d'autres activités parallèlement à celle d'enseignant. Depuis 1997, il cultive un lopin de terre ; d'autres enseignants trouvent des heures de cours dans la douzaine d'établissements privés laïcs de la ville ou des proches alentours ou encore dispensent des cours à domicile selon leur discipline : « les familles ont moins besoin de répétiteurs en histoire-géographie qu'en mathématiques ou en sciences physiques ». Enseigner au collège Saint-Jean garantit le label

21. Syndicat national des enseignants du secondaire catholique.

d'un enseignement donné à l'extérieur des murs de l'établissement, au domicile des parents d'élèves. L'attachement de Jean-Baptiste à ce collège s'explique : loin d'être déficitaire, l'établissement octroie de « petits prêts », très appréciés des enseignants depuis la banqueroute de la Procure catholique. À aucun moment de l'entretien, Jean-Baptiste n'a émis le souhait de travailler ailleurs (l'enseignement public lui est aujourd'hui fermé et l'enseignement privé laïc dévaluerait ses titres). Son parcours professionnel s'achève dans l'enseignement catholique, en tant que réfugié politique.

Le métier d'instituteur catholique : conditions d'accès et négociation d'un statut au quotidien

Au Centre-Ouest de la Côte d'Ivoire, les trajectoires et la condition sociale des instituteurs employés dans les écoles primaires catholiques du diocèse de Gagnoa présentent des caractéristiques différentes de celles observées, au Nord et à une époque antérieure, à partir de l'itinéraire de Victor. Les diocèses du Centre-Ouest sont davantage christianisés, les écoles catholiques plus nombreuses et, dans l'ensemble, ces écoles accueillent des effectifs scolaires largement supérieurs à ceux des écoles du Nord. Contrairement à Victor, les trois instituteurs – Emmanuel Krihoua, Jean-Baptiste Gabla et Thérèse Sempéogo – dont nous allons présenter le parcours ont suivi une carrière dans l'enseignement catholique, sans être embauchés dans l'enseignement public ni briguer un quelconque mandat politique. Nous le verrons de façon détaillée, au fur et à mesure du déclassement subi à partir de la fin des années quatre-vingt, ces instituteurs se sont mobilisés différemment au sein des deux syndicats catholiques existants, le Syneepcaci et le Sylepcatho²². Leur engagement syndical est contemporain des effets induits par le désengagement de l'État et a donné lieu, durant les années quatre-vingt-dix, à des grèves répétées et, fait hautement symbolique, à la séquestration d'un évêque pendant une journée en 1992 (Lanoue, 1997, p. 40-61).

Enquête dans un diocèse du Centre-Ouest ivoirien

Le diocèse de Gagnoa – où nous avons réalisé des enquêtes à passages répétés auprès de divers acteurs (directeur diocésain, instituteurs, directeurs d'écoles, militants syndicaux) – a d'abord connu une phase de prospérité, comme en témoigne le nombre de ses écoles, avant de sombrer, en 1989, dans une phase de déclin. La chute des effectifs scolaires en zone rurale ou semi-urbaine a en effet entraîné la fermeture de nombreuses classes (21 en 1991-92, 20 en 1992-93) et la « compression » d'un nombre équivalent de maîtres, sans parler des départs en retraite anticipée et de

22. Syndicat aux statuts publiquement non reconnus, fondé par Arsène Diby en 1993, interdit par la hiérarchie catholique, y compris par son aile « gauche » incarnée en la personne de Mgr Dacoury. Les fondateurs et militants de ce syndicat ont été arbitrairement mutés de façon à ne plus pouvoir militer.

l'impossibilité pour le diocèse de titulariser les instituteurs stagiaires. Les dirigeants diocésains de l'enseignement catholique ont ainsi pris des décisions structurelles modifiant l'espace scolaire et déclassant les instituteurs (abattements successifs de salaires, retards fréquents de versement, suppression des primes de direction, des primes familiales). En 1989, l'État réduisit de 10 % la subvention aux écoles catholiques ; il n'intégra pas au calcul de cette subvention les 115 nouveaux maîtres engagés, ni les 185 admis aux examens professionnels cette année-là. La deuxième réduction de la subvention atteignit les 40 % en 1992.

Dès 1990, des conflits particulièrement violents éclatèrent dans le diocèse de Gagnoa autour de la question des salaires. Les instituteurs des deux syndicats catholiques accusèrent l'équipe diocésaine de « mauvaise gestion » et surtout de transformer leur statut d'instituteur en celui de « mendiants » contraints de réclamer des prêts, à défaut de salaires non honorés. De son côté, la direction diocésaine de l'enseignement catholique les soupçonna de récupérer, en guise de salaire, une partie des bourses acquittées lors de l'inscription des élèves. Des procès-verbaux de réunion permettent de récapituler le nombre de mois d'arriérés de salaires : en 1991, trois mois d'impayés, en 1992, un mois, en 1993, à nouveau trois mois. La situation salariale empira, il fallut trouver des compromis, négocier. Ainsi, en 1997, quand la Procure catholique de Gagnoa – habituellement pourvoyeuse en liquidités – commença à faire faillite, un organisme de gestion des écoles catholiques (OGEC) fut mis sur pied, la direction diocésaine dessaisie de ses attributions et son directeur écarté. L'OGEC décida de diminuer encore les salaires durant l'année scolaire 1997-98 dans le but de rémunérer plus régulièrement les instituteurs. Avec une première baisse acceptée des salaires de 17,5 % puis de 7,5 %, cet organisme obtint auprès de la banque une autorisation de découvert (60 millions) qui, complétée avec les subventions publiques, allait couvrir les salaires. Mais les instituteurs catholiques rencontrés ressentaient un état d'insécurité permanente depuis 1989, à l'origine de frustrations et de révolte. Ils se disaient « insolubles » et incapables d'assurer leurs fonctions pédagogiques ou encore de répondre aux attentes de la direction de l'enseignement catholique. L'extrait de procès-verbal ci-dessous restitue le ton de leur discours ordinaire et donne un aperçu de ce qu'ils appellent leurs « souffrances » :

Doc. 2. Rencontre entre le directeur diocésain et neuf instituteurs envoyés en délégation, extrait du procès-verbal, Gagnoa le 10.11.1999

L'irrégularité pernicieuse des salaires, les retards ou les absences totales d'émoluments ne sont pas sans conséquences dramatiques :

- la baisse drastique du pouvoir d'achat des maîtres payés au « noir » à cause des abattements successifs de 17,5 % et de 7,5 % au cours de ces deux dernières années ;

- la déstabilisation des foyers conjugaux à cause de nombreux conflits dûs à l'insolvabilité des époux ou des épouses ;
- l'expulsion ou les menaces d'expulsion des logements pour loyers impayés, toutes choses qui fragilisent la volonté d'un travail positif chez le maître ;
- l'incapacité des enseignants à assurer la scolarité de leur progéniture entraînant ainsi incompréhensions, rancœurs entre pères, fils et épouses ;
- des retraites mal négociées en fin de carrière qui, par conséquent, poussent inéluctablement dans une misère, avec un risque rapide de décès.

Dans ce contexte d'une condition enseignante mise à mal, en 2000, Emmanuel Krihoua, instituteur à Gagnoa m'a accordé un entretien²³.

Né en 1944, Emmanuel Krihoua est originaire du village de Guessihio, situé aux portes de la ville de Gagnoa. Comme dans beaucoup d'autres villages de sa région, les écoles catéchistiques ont fermé petit à petit au cours des années cinquante et soixante pour céder la place à des écoles catholiques à trois classes, reconnues des pouvoirs publics. Emmanuel ne fit pas partie « des premiers » de son village à être scolarisés et, parmi sa fratrie, seul son frère aîné, baptisé, suivit un cursus scolaire à l'école catholique régionale (« j'étais d'une famille un peu pauvre, mon papa n'avait pas l'intention d'engager deux enfants à la fois »), les autres enfants travaillaient au village. Son grand frère interrompit les études et revint au village. C'est à la suite de l'intervention d'« amis », notamment celle d'un employé chez un Européen qu'Emmanuel obtint un jugement supplétif (document officiel le rajeunissant). Grâce à ce document, il « s'engagea » à l'école Sainte-Anne, sans avoir fréquenté auparavant l'école catéchistique. Il était déjà âgé mais les pères l'acceptèrent et lui fournirent, à peu de frais, les livres et le matériel scolaire nécessaires. Au terme de sa scolarité, en fin de CM2, Emmanuel détenait le titre et les capacités requises pour se présenter au concours d'entrée en sixième mais, cette fois-ci trop âgé (il avait quinze ans), les pères l'en dissuadèrent : « (...) les prêtres avaient quelque chose dans la tête. Ils ne voulaient pas que les enfants chôment. Donc si tu es brillant au CM2, ils sentent que tu peux leur rendre service, et alors, avant que tu ne sortes avec ton CEPE, tu étais déjà engagé. Mais nous, on ne le savait pas ».

Emmanuel devint donc moniteur des écoles catholiques à l'âge de seize ans et effectua sa première rentrée scolaire en octobre 1961. Il commença à enseigner dans de gros villages où seules des écoles catholiques étaient implantées (à Krapékou, à Ouragahio, à nouveau à Krapékou puis à

23. Entretien avec E. Krihoua, Gagnoa, le 02.02.2000.

Godédipa et à Anadjadjé-Digbékpa²⁴), puis rejoignit la ville de Soubré en 1971. Malgré de multiples tentatives, il échoua à l'examen professionnel de niveau supérieur : « le CAP ! Je peux dire que j'ai été très malheureux dans le gain de ce diplôme. On va à l'étude, j'enseigne mes amis mais quand on va passer l'examen, je n'arrive pas. Ce n'est qu'en 1991-92 que j'ai fini par obtenir le CAP ». Le syndicalisme intéresse Emmanuel qui plaide en faveur de ses collègues devant les responsables diocésains : « j'avais le monopole des enseignants. Le curé savait que j'étais formé syndicalement, il ne voulait pas que je travaille avec lui. On m'a envoyé dans un coin de brousse qu'on appelle Zaharié, dans la région d'Oumé ». Dans ce coin de brousse, Emmanuel restera vingt-quatre années avant de regagner Gagnoa en 1995. En 2000, il exerçait là son métier dans les petites classes de l'école Saint-Georges, une école catholique plantée au cœur du quartier musulman de la ville.

À Gagnoa, Emmanuel est connu comme une figure locale emblématique des luttes syndicales et politiques. En 2000, il animait treize comités de base du Front populaire ivoirien (FPI) dans les villes et les villages de la région de Gagnoa. Sur le plan syndical, militant actif au Syneepcaci et non au nouveau syndicat, le Sylepcatho créé en 1993 mais non officiellement reconnu, Emmanuel a tenu tête à l'évêque à l'occasion d'une des nombreuses grèves. La discussion qu'il eut avec ce dernier, en 1995, a montré à la fois la division existant localement au sein du Syneepcaci (la base dont fait partie Emmanuel ne suit pas toujours les mots d'ordre des dirigeants) et l'échange de coups symboliques (« les insultes ») entre le prélat et la délégation improvisée d'instituteurs qu'il conduisit. Dans la scène qui suit, reconstituée à partir des souvenirs d'Emmanuel, l'évêque a recours à un argument paradoxal : selon lui, les instituteurs n'ont pas été formés d'un point de vue professionnel par l'État mais bel et bien par l'Église, et, cependant, ils retirent des profits des subventions publiques.

« L'évêque a dit : « vous n'êtes pas partis dans les Cafop [les centres d'apprentissage et de formation pédagogique] et puis vous venez faire du bruit ici ». Quand il a dit ça, ça m'a énervé. J'ai répondu à l'évêque : « nous avons été tous, vous et nous, « formés » sur le dos de l'État²⁵. Vous, vous n'êtes pas parti à l'université pour devenir prêtre ». Vous êtes sorti de la classe de troisième sans le BEPC et vous êtes venu ici ; on vous a mis à l'enseignement primaire comme nous. Vous avez été formés par l'Église catholique sur le dos de l'État »²⁶.

24. Au cours de l'entretien, Emmanuel a cité le nom de nombreuses écoles catholiques de brousse aujourd'hui disparues. Les écoles de village où il a enseigné faisaient partie d'un réseau scolaire catholique étendu.

25. C'est nous qui soulignons.

26. Entretien avec E. Krihoua, Gagnoa, le 02.02.2000.

Au cours de la discussion, Emmanuel répondit que, comme eux, l'évêque n'avait en rien été formé par l'État mais avait retiré sa part d'une manne étatique largement redistribuée. Or, selon Emmanuel, l'État étant aujourd'hui défaillant, c'était à celui qui avait le plus profité des largesses d'Houphouët-Boigny, c'est-à-dire à l'évêque et non aux instituteurs, qu'il incombait de revendre ses biens matériels (en l'occurrence une voiture de luxe) pour remédier au problème salarial. En définitive, les positions sociales acquises au sein de l'Église et de l'enseignement catholique provenaient dans l'esprit des uns et des autres des largesses de l'État, sans référence explicite au capital religieux : en ce sens très particulier, l'État les avait tous « formés », instituteurs et évêques.

À près d'un an de la retraite, Emmanuel connaissait de lourds problèmes financiers. La modeste maison qu'il loue dans un quartier relativement excentré (le réfrigérateur constitue l'unique équipement moderne) lui coûte trente mille francs CFA par mois, « mais pour payer ces trente mille francs, il me faut attendre trois mois ou quatre mois. Et combien va-t-on [la direction diocésaine] me donner ? Peut-être un mois de salaire. » Outre le logement, la scolarisation de ses enfants lui pose aussi des problèmes, notamment quand ceux-ci, faute de résultats scolaires suffisants, perdent la bourse d'affectation qui leur permettait d'aller dans une école secondaire catholique et s'inscrivent dans un établissement scolaire privé laïc (comme c'est le cas pour son fils en classe de terminale au lycée de La Paix, obligé de négocier à chaque trimestre sa présence dans l'enceinte scolaire). La Procure catholique, se souvient Emmanuel, octroyait aux instituteurs, avant sa faillite, des prêts spéciaux, réservés à la scolarisation des enfants des enseignants catholiques.

Malgré ses problèmes de logement et de scolarisation de ses enfants, cet instituteur catholique faiblement diplômé considère son itinéraire comme singulier, en tout point distinct de celui emprunté par ses collègues de l'enseignement public : « Ils ont aujourd'hui plus de cent élèves dans une classe. Est-ce qu'ils peuvent s'occuper de ces enfants ? Là-bas c'est le gouvernement. Et puis quand ils entrent à l'école publique qu'est-ce qu'ils cherchent ? C'est de tout faire pour se couvrir ».

Gabriel Gabla²⁷, lui aussi originaire d'un village bété des environs de Gagnoa, est entré bien plus tardivement qu'Emmanuel dans l'enseignement primaire catholique (1984), et, autre différence, à la suite d'études secondaires interrompues en classe de terminale. Son parcours scolaire est plus long : Gabriel a obtenu le CEPE à Guiglo au début des années soixante-dix. Lauréat au concours d'entrée en sixième, il poursuivit sa scolarité dans un collège public au nord de la Côte d'Ivoire, à Ferkessedougou. D'une santé

27. Entretien avec G. Gabla, Gagnoa, le 08.02.2000.

fragile, il tomba malade et son frère parvint, grâce à un « couloir »²⁸, à le faire réaffecter à Bouaké, au collège catholique Saint-Viateur où il enseignait. Une fois le BEPC obtenu, il partit au lycée public d'Adzopé, dans la grande banlieue d'Abidjan, échoua au baccalauréat, retomba malade, passa une année hospitalisé puis revint à Gagnoa. Entre 1978 et 1988, Gabriel « cherche » sa vie professionnelle à Abidjan où il commence à travailler comme docker au port. Mais ses ambitions dépassent le cadre de cette activité peu adaptée aux temps de repos prescrits par les médecins. Gabriel nourrit alors l'ambition de devenir prêtre et se rapprocha d'un prêtre originaire de sa région. À Yopougon, Gabriel put animer des groupes religieux : il entendait bien, à terme, se faire recruter comme séminariste. Mais le prêtre l'en découragea : « il a trouvé qu'il y avait beaucoup de demandes, beaucoup de dossiers pour le séminaire ». En revanche, le prêtre l'encouragea à devenir enseignant. Gabriel passa alors un test et se retrouva stagiaire, en 1988, dans différentes écoles catholiques, au village de Djedjé-digbépa puis à Gagnoa (école Sainte-Anne, école Saint-Georges, la même école où enseignait Emmanuel). Ce stage non rémunéré et qui devait durer au maximum un an en dura six : « nous étions sept stagiaires. Il y en a un qui s'est désisté, il est devenu policier finalement ». Tardivement, en 1994, la direction diocésaine de l'enseignement catholique, inquiète des départs de plus en plus nombreux d'instituteurs catholiques dans l'enseignement public, incita les six stagiaires à passer un examen professionnel (le CEAP). Sur ces six premières années de stage, seules les deux dernières furent rémunérées : « On nous a donné un salaire provisoire de quarante mille francs ».

Enfin titularisé, en 1994, la situation financière de Gabriel s'améliora puis, à nouveau, se dégrada. Gabriel retomba malade en 1996 (« J'ai fait une fièvre typhoïde qui n'avait pas été vite décelée. Les médecins ici ont pensé que c'était un paludisme et pendant plus de neuf mois ils ont traité le paludisme. Pendant ce temps-là, la maladie me rongait »). Travailler et écrire deviennent pour lui des tâches excessivement pénibles et, physiquement, il ne peut plus assurer les cours à domicile donnés à des enfants dans trois quartiers de la ville. Or, ces cours lui rapportaient 32 000 francs CFA par mois. Gabriel et sa femme, elle aussi institutrice dans la même école (ils vivent tous deux dans le quartier musulman de Gagnoa, à quelques dizaines de mètres de l'école), tiennent un budget serré : quatre des cinq enfants sont scolarisés, l'un au collège catholique, les trois autres à l'école primaire. Gabriel considère qu'il ne reçoit plus un salaire de l'enseignement catholique (« tout est flou : aujourd'hui dix mille, après quinze mille francs, après encore dix mille francs. Je ne sais plus combien j'ai pu obtenir »). Les dépenses consacrées à l'éducation des enfants ne couvrent pas l'ensemble des frais escomptés : « Ma fille n'a pas de livre de lecture, c'est 2 500 francs CFA. Mon fils m'a dit

28. Un « couloir » est un passe-droit.

vouloir des cours d'informatique dispensés au collège Saint-Jean pour une somme de 25 000 francs CFA. Je ne peux pas m'occuper de mes enfants ».

Confronté au déclassement du métier d'instituteur, qui ne provoque pas chez lui ni chez sa femme une perte de confiance totale en l'institution scolaire, Gabriel s'est mobilisé pour la défense de ses droits de salarié. Ainsi, il a adhéré au Sylepcatho, un syndicat dit d'opposition, « rempli de jeunes de notre promotion, de notre âge et puis un peu plus chaud [revendicatif] parce qu'ils ont une vision un peu différente des doyens, des aînés ». À ce titre, Gabriel a participé aux nombreuses luttes des instituteurs menées dans le diocèse de Gagnoa depuis 1994. Mais quel que fût l'investissement de l'Église catholique dans le processus conduisant au multipartisme, l'institution ecclésiale n'accepta pas en son sein l'émergence d'un nouveau syndicat. À Gagnoa, où justement le Sylepcatho est né en 1993, les militants estiment avoir été victimes d'une double répression, d'abord de l'appareil ecclésial (dispersion des dirigeants vers d'autres diocèses), ensuite du Syneepci qui se pense comme l'unique porte-parole légitime des instituteurs. Gabriel ne s'est pas lancé à corps perdu dans les luttes syndicales (« quand il y a des rassemblements je peux bien y aller, surtout quand on me dit : "je te confie telle chose". Je ne saurais pas me défendre parce que je n'ai pas fait de formation syndicale ») et il a préféré s'investir avec d'autres instituteurs de Saint-Georges dans plusieurs mouvements catholiques (le renouveau charismatique, la catéchèse au niveau des écoles), localement très actifs dans la paroisse de Babré (le quartier voisin).

Gabriel éprouve durement le manque de reconnaissance sociale de la part de ses parents villageois. Interrogé sur le regard que portent ses parents et beaux-parents à propos de son métier, il rétorque : « ils disent : oh, il ne fait rien, il se promène à Gagnoa. Il est au service des prêtres, toujours à l'Église, cadeau ». L'acquisition du capital scolaire ne s'accompagne pas dans ce cas et à cette époque-ci d'un statut social envié. Les échanges symboliques entre la ville et le village prennent un sens inverse à ceux couramment pratiqués et reconnus comme normaux : « Les parents attendent qu'on leur donne quelque chose et c'est nous qui allons encore prendre le peu qu'ils ont. C'est très dangereux ». C'est ainsi que, malgré la représentation encore positive qu'en a Gabriel (« c'est quelque chose de très grand »), le métier d'instituteur semble plus attrayant pour les positions religieuses qu'il permet d'acquérir au sein des paroisses ou des associations religieuses urbaines que pour l'image sociale dépréciée qu'il laisse endurer, notamment sous le regard de parents villageois aux attentes déçues.

Thérèse Sempéogo, institutrice à l'école Saint-Georges de Gagnoa²⁹ comme Emmanuel et Gabriel, a commencé, elle, à travailler pour l'enseignement catholique en 1972. Fille d'un boulanger burkinabé installé à Gagnoa

29. Entretien avec Thérèse Sempéogo, Gagnoa, le 23.02.2000.

dans les années cinquante, née en Côte d'Ivoire, Thérèse a effectué toute sa scolarité chez les religieuses, d'abord à « NDA » (l'école Notre-Dame des apôtres) puis, en tant qu'élève affectée, à « l'Enfant Jésus », le collège catholique de filles. Quand son père se sépara de sa mère, alors qu'elle était en classe de quatrième, elle demanda refuge au foyer des Sœurs : « elles m'ont acceptée comme j'étais aussi dirigeante dans le mouvement CVAV [un mouvement catholique de jeunes] ». Thérèse, qui suivit difficilement la classe de troisième, obtint quand même *in extremis* le BEPC (« on vous donnait la possibilité de repasser mais cette fois à l'oral. Et là, il faut dire que j'ai été sauvée par un coopérant français qui connaissait ma situation et qui m'avait eue en [classe de] français, donc il a facilité [les choses] »).

À la fin du premier cycle du secondaire, il ne fut pas question pour Thérèse de continuer ses études. Son père, convoqué par les sœurs, s'y opposa (« mon père a dit qu'il estimait que je savais assez »). Les religieuses proposèrent alors à Thérèse la voie de l'enseignement, ce qu'elle accepta. Après les grandes vacances de 1972, elle suivit un stage d'une semaine et, employée « au temps du frère Jacques (le religieux européen directeur diocésain de l'enseignement catholique) », elle entama une carrière d'institutrice dans six écoles catholiques du diocèse de Gagnoa (Oumé, Soubré, Tabou, Diégonéfla, Divo, Lakota, Grand-Lahou). Une fois l'an, Thérèse se souvient avoir eu la possibilité de suivre une formation pédagogique et religieuse (« on avait de bons formateurs qu'on aimait voir, ne serait-ce que voir et entendre, ça nous encourageait ; aujourd'hui, les formations religieuses n'existent plus et les formations pédagogiques sont extrêmement rares »).

Comme tous les instituteurs et enseignants de Côte d'Ivoire, Thérèse a vu son salaire augmenter substantiellement en 1976, suite au « décrochage » des enseignants de la grille de la Fonction publique : « de 30 000 francs CFA, tu passes à 60 000 francs CFA ou 75 000 francs CFA »³⁰. Son examen professionnel obtenu en 1980 (le CAP) la place encore en meilleure position sur la grille de salaire. Elle acquiert aussi de l'ancienneté : « je me rappelle j'étais à sept ou huit ans de mon CAP, en 1987-88, j'étais déjà à 180 000 francs CFA, les salaires étaient encore bons ». En cette période, Thérèse dit ne pas avoir connu de problèmes financiers. Au contraire : Thérèse a connu

30. Cette mesure de « décrochage », prise dans le but de remédier à une pénurie de personnel enseignant, notamment ivoirien, eut comme effet, dans l'enseignement catholique spécifiquement, l'augmentation des frais de scolarité. À l'école « NDA » par exemple, où Thérèse travaillait en 1976, les religieuses durent augmenter les scolarités pour que les salaires des instituteurs de l'enseignement catholique équivalent à ceux des instituteurs de l'enseignement public. L'enseignement catholique s'était en effet engagé à verser 20 % de leurs salaires, en complément des 80 % pris en charge par l'État ; comme les salaires augmentaient, le montant des scolarités fut relevé, ce qui ne convenait pas aux religieuses habituées à « faire du social » et engendrait des « disputes » entre elles et les instituteurs, comme le souligne Thérèse Sempégo lors de l'entretien.

la grande époque de la Procure catholique de Gagnoa (années soixante-dix et quatre-vingt), celle où le religieux canadien octroyait des prêts sans intérêt aux instituteurs catholiques ou bien, autre avantage, leur permettait de se servir directement aux étalages de la Procure (sacs de ciment, fournitures scolaires, livres...), contre un remboursement sur un nombre de mois négocié avec eux. « En ce moment-là, c'était la jeunesse. On achetait une voiture ou on retapait celle qu'on avait. Mais aujourd'hui on regrette beaucoup [de ne pas avoir épargné]. Les instituteurs de l'enseignement catholique de tout le diocèse, à l'époque toujours payés à temps descendaient à Gagnoa chaque dernier jeudi du mois » pour percevoir leur salaire et faire des opérations bancaires. Les instituteurs attendaient ce moment avec impatience mais peut-être pas uniquement en raison de sa justification immédiate car ce rituel de la paie les faisait côtoyer les instituteurs de l'enseignement public, parfois même d'anciens collègues de l'enseignement catholique : « eux, il fallait qu'ils attendent la fin du mois, il y en a qui étaient partis de l'enseignement catholique à l'enseignement public et qui pensaient que ça allait être toujours mieux là-bas que chez nous. Et, finalement, ils ont vu qu'on était traité de la même manière [à partir de 1976] ». Cette égalité de traitement, revendiquée de longue date (depuis l'indépendance) du côté de l'enseignement catholique, a été réalisée dans les faits suite au décret du « décrochage », à tel point que, reconnaît Thérèse, « les instituteurs du public nous enviaient ». Du coup, le passage vers l'enseignement public, traditionnellement considéré comme une marque de promotion sociale et un signe d'émancipation pour les instituteurs de l'enseignement catholique apparut, aux yeux des instituteurs catholiques de cette génération moins justifié. Thérèse s'était pourtant bien posée la question pour son propre compte, mais elle évoque un « refus d'aller dans le public » pour des motifs afférant au niveau scolaire des élèves : « j'avais fait le calcul suivant : j'arrive à la Fonction publique, je prends une classe comme le CE1. Et, à la rentrée, je reçois des élèves de CP2 qui n'ont pas eu l'enseignement qu'il fallait au CP2. Je m'imaginais combien de fois je vais trimer pour les mettre à niveau d'abord et puis les préparer à aller en classe supérieure ». Salaire convenable, reconnaissance sociale et métier encadré semblent donc avoir constitué les trois principaux atouts de la condition enseignante, aujourd'hui mise à mal.

À l'école Saint-Georges de Gagnoa où elle achèvera probablement sa carrière d'institutrice, Thérèse ne peut pas s'empêcher de comparer son environnement immédiat à celui dont elle fut familière au début de sa carrière, à l'école « NDA ». Les contrastes lui font violence. Le quartier de Dioulabougou change, il est à dominante confessionnelle musulmane ; l'école n'a pas de jardin, elle n'est pas enclose de grilles et des moutons peuplent la cour. De surcroît, aucune route « goudronnée » ni aucun taxi n'y mène : il faut s'enfoncer donc loin dans le quartier pour y accéder. Par-dessus tout, Thérèse juge aussi l'endroit « sale », trouve les enfants « indisciplinés », et n'arrive « même pas à boire l'eau de la cour », la poussière l'incommode. Les

premières années passées dans ce nouveau lieu de travail sont harassantes : « on m'a forcée à quitter le CP1 et on m'a donné le CM2 que je ne voulais pas prendre pour des raisons de santé ». À ce niveau du cursus scolaire où s'opère la sélection-élimination des élèves, les préparations de cours et les corrections de devoirs lui demandent beaucoup d'investissement (« le CM2, vraiment, il faut beaucoup travailler et puis il y a le niveau intellectuel aussi ; au CP1, c'est plus souple »).

Dans le quartier où vit Thérèse, les relations de proximité tissées de longue date avec sa logeuse puis le voisinage, principalement des femmes musulmanes, lui procurent une reconnaissance sociale qu'elle n'obtient plus auprès de l'administration catholique (« Quand tu vas demander des explications à la direction diocésaine à cause des prélèvements [indus], on t'entraîne dans une histoire sans fin. Et toi-même tu finis par laisser tomber »). Les femmes musulmanes de ce quartier lui confient des filles à scolariser et ne délèguent pas l'éducation de ces dernières à une institution scolaire anonyme. Maintes fois consultée par ces femmes dont elle partage la langue (« le *dioula* »)³¹, Thérèse est souvent appelée à la rescousse en cas de litiges opposant les maîtres et les familles (à propos du versement des scolarités, de la tenue vestimentaire des élèves, de leur travail et comportement en classe) ou les femmes et leur époux (à propos de la scolarisation des enfants). Sans demander d'avis à la direction de son école, Thérèse évite que « des situations [ne] tournent au vinaigre », entendons ici que les rivalités familiales – dont elle est souvent mise au courant – n'aient des incidences négatives sur la scolarité des enfants (menace d'interruption) ou la relation aux maîtres.

Les difficultés liées à l'exercice et à la reconnaissance du métier d'instituteur à l'école catholique ivoirienne viennent en partie de la double dépendance de leur corps à vis-à-vis de l'Église et de l'État. Cette double dépendance affleure dans les parcours sociaux et professionnels qui viennent d'être reconstruits. Chacun de ces parcours met au jour la complexité des hiérarchies et des rapports de force vivement vécus à l'intérieur de l'Église, avec comme toile de fond un rapport tendu à l'État du fait des incidences de la crise économique sur le quotidien des instituteurs.

En dépit de leurs difficultés quotidiennes, les instituteurs et plus globalement le corps des enseignants catholiques disent trouver davantage de raisons d'exister auprès des parents d'élèves qui leur délèguent l'éducation de leurs enfants qu'auprès de l'Église et de l'État qu'ils accusent de mettre à mal, après l'avoir tant valorisée, leur condition sociale. Le chapitre suivant examine les points de vue de divers parents d'élèves sur l'école catholique. Au cœur de ces points de vue, surgit nettement l'enjeu de la différenciation sociale fondée sur le recours à l'école catholique.

31. D'autres instituteurs de Saint-Georges disent connaître et pratiquer cette langue véhiculaire mais sans la maîtriser au niveau avancé de Thérèse.

École catholique et différenciation sociale

Une école pluri-confessionnelle « assurée »

L'école primaire catholique Saint-Georges ouvrit officiellement ses portes à Gagnoa en 1958-59, mais cette école existait déjà depuis quelques années, « clandestinement » dit son premier directeur¹, comme extension de la grande école primaire catholique régionale Sainte-Anne. Les missionnaires catholiques souhaitaient décongestionner la grande école primaire plantée sur le territoire de la mission dans le but de « résorber tous les élèves qui venaient des villages ». À cette époque, trois écoles primaires existaient dans la ville de Gagnoa² : l'école publique, peu accessible depuis les villages, l'école catholique de filles Notre-Dame des apôtres et la grande école catholique Sainte-Anne qui recrutait dans le vivier des nombreuses écoles de brousse à une, deux ou trois classes. Durant ses courtes années d'existence clandestine, l'extension de l'école Sainte-Anne reçut le nom d'« école privée catholique-Quartier Baoulé », du nom de ce quartier non encore loti qui allait devenir le quartier Dioulabougou. Dès sa reconnaissance administrative en 1958, l'école changea de nom : « école privée catholique-Quartier Baoulé, ça sonnait mal pour une école : aucun baoulé n'y allait et, en plus, c'était une école catholique. Nous l'avons appelée Saint-Georges et elle a été enregistrée sous ce nom » (entretien avec André Kouadio, Gagnoa, le 25.02.2000).

Premier directeur de l'école Saint-Georges

André Kouadio avait suivi le Cours normal catholique de Daloa (créé en 1947-48) en tant qu'ancien élève de l'école Sainte-Anne de Gagnoa. À Saint-Georges, son ambition fut d'ouvrir ouvrir six classes du CP1 au CM2 « avec les moyens du bord, de la paille et des bambous. La mission envoyait les bancs, c'était un défi pour ma première affectation ». En tout,

1. Entretien avec André Kouadio, Gagnoa, le 25.02.2000.

2. Les deux écoles catholiques de la ville de Gagnoa, Sainte-Anne et Notre-Dame des apôtres, ont été officiellement reconnues en 1944.

trois instituteurs « officiels » sortis du « corps d'élite de Daloa » et trois autres instituteurs « bénévoles » avec ou sans le CEPE tenaient les classes. Le jeune directeur (il a dix-neuf ans en 1958 et est l'ancien chef de la troupe de scouts de Sainte-Anne) recrutait lui-même les élèves, sans le contrôle des missionnaires : « Il y a les gens des villages qui venaient des CE2 des villages mais, surtout, les enfants du quartier parce que ça raccourcissait leur distance. D'ici, ils allaient jusqu'en ville. À la cathédrale, là-bas ; c'était loin. Donc qu'est-ce que nous avons fait ? J'avais fait le recensement et j'ai demandé aux parents : puisque c'est la même école qui se crée ici, au lieu de faire la distance j'aimerais que les enfants soient inscrits ici. Ils ont compris et ils ont inscrit leurs enfants ».

À son ouverture, Saint-Georges, la troisième école catholique de la ville, plutôt excentrée et éloignée de la mission catholique, attira les enfants de parents exerçant « des petits métiers » : « Il y avait de petits commerçants, des manœuvres, des planteurs, des cuisiniers, des chauffeurs, des acheteurs de produits agricoles et même le fils d'un vendeur de bangu³ », et, surtout, des enfants de confession musulmane. L'école démarra officiellement en 1958 avec un cycle complet. Comme les instituteurs des petites classes se retrouvèrent face à certains élèves déjà âgés et ayant fréquenté l'école coranique, ils organisèrent des passages non conventionnels vers les classes supérieures : « voilà ce que nous faisons à l'époque : à la fin du premier trimestre, nous faisons une sorte d'évaluation pour voir quels sont ceux qui ont émergé. Si au CP1 il y a un, deux ou trois élèves qui sont bien, aussitôt on les fait passer au CP2 (...), ils ont fait l'école coranique, donc ils ont de la mémoire ».

Aucun prêtre ne vint administrer l'école ni y assurer une présence. André Kouadio imposa aux parents de confession non catholique l'enseignement de la religion catholique et les rituels de prière quotidienne, sans rencontrer aucune résistance de leur part. Au moment de l'inscription, il leur expliquait ceci :

« Votre enfant est inscrit dans une école catholique, voici le programme, voici l'emploi du temps. Nous avons le catéchisme le matin et la prière le matin ; nous avons comme discipline le catéchisme. Donc vos enfants vont faire comme les autres. Il n'y aura pas de discrimination. Je ne vais pas faire les cours de Coran. Ici, c'est catholique, donc j'enseigne catholique. Et les enfants sont d'accord. Donc, ces élèves musulmans, le matin quand on fait la prière, par respect ils se lèvent et nous, on fait notre prière. On s'assoit. Et puis, en lieu et place de la morale, comme ce qui se fait maintenant, on faisait le catéchisme pendant trente minutes et les enfants suivaient. Et puis, à la fin du mois, on faisait le compte de toutes les disciplines. Il y avait des notes pour le catéchisme, pour le français, les mathématiques,

3. Vin de palme.

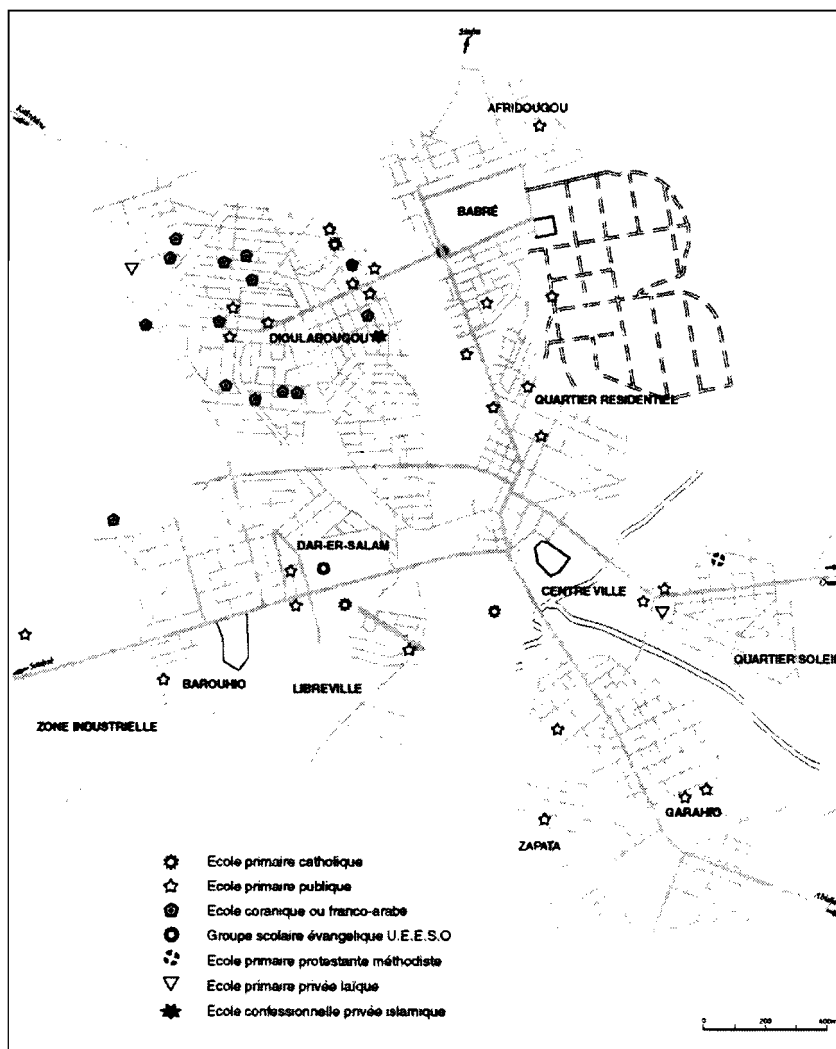
pour toutes les disciplines ». La réputation de l'école, très tôt acquise, s'étendit rapidement au-delà des limites du quartier : « en 1959-60, l'école Saint-Georges avait une grande renommée parce que, la première année, pour faire le CM2, c'était les rescapés des autres CM2 qui ont été renvoyés par-ci, par-là, des grands déjà consciencieux que j'ai eus et j'ai créé mon CM2. On travaillait bien. Si j'ai bonne mémoire, j'avais trente-deux élèves présentés au CEPE et il y a eu vingt-six admis. Alors, ça a suffi pour lancer l'école. Après, même des parents débauchaient leurs enfants des écoles publiques et les inscrivaient ici ».

De ses débuts évoqués ci-dessus jusqu'aux années quatre-vingt-dix, l'école Saint-Georges a connu beaucoup de changements. Étendu, le quartier Baoulé est devenu le quartier Dioulabougou⁴ avec sa grande mosquée, ses nombreuses écoles coraniques (carte 7), ses garages (beaucoup de transporteurs musulmans y vivent) et ses longs bâtiments de plain-pied. L'école Saint-Georges, elle, avec ses grands bâtiments, compte maintenant deux directions : Saint-Georges I depuis 1958 et Saint-Georges II depuis 1964. À deux pas, une école publique a été construite mais elle attire peu d'élèves, les maîtres y sont souvent absents disent les parents d'élèves. À Saint-Georges, l'enseignement de la religion n'est plus obligatoire comme au temps d'André Kouadio et les instituteurs catholiques se gardent toujours de tout prosélytisme.

À Gagnoa, Mawa, Alimata et Kadjatou habitent toutes les trois le quartier Dioulabougou, là où la renommée de l'école Saint-Georges ne semble plus à faire. Ces trois femmes de confession musulmane sont nées en Côte d'Ivoire de parents migrants, originaires du Mali et du Burkina Faso. Elles ont grandi dans ce pays, et en ont aussi acquis la nationalité. Elles connaissent personnellement Thérèse Sempéogo, l'institutrice de l'école primaire catholique Saint-Georges où elles scolarisent leurs enfants. Mariées, leurs époux travaillent souvent loin du foyer. Commerçantes, elles font leur négoce à Gagnoa ou dans les proches alentours et ont en charge le suivi de la scolarisation de leurs enfants. Ces derniers fréquentent l'école coranique, soit avant « l'âge scolaire » soit pendant les vacances. L'essentiel, disent leur mère, est de prier et de lire les sourates, mais l'école (publique ou catholique) « n'empêche » pas l'autre école, l'école coranique. Au-delà des différences religieuses, minimisées quand il s'agit pour ces femmes de considérer l'école catholique (« tout le monde prie le même Dieu »), l'enfant scolarisé, fille ou garçon, peut avoir « la chance » de réussir, garantir son propre avenir mais aussi celui du groupe familial. Toutes les trois attendent un retour sur l'investissement scolaire mais, affirme l'une d'entre elles, Mawa, d'autres voies de la réussite restent possibles, non pas tant en marge de l'école qu'à sa suite, au cas où l'enfant interromprait sa scolarité. Ailleurs

4. Littéralement « village dioula » en langue Dioula.

Carte 7 - Localisation des écoles primaires selon l'ordre d'enseignement dans la commune de Gagnoa, année scolaire 1999-2000



Conception: E. Lanoue. Réalisation: B. Groupesé. Source: dgdr-avi-Atelier d'urbanisme des villes de l'intérieur, 1993. Echelle 10.000.

(Lanoue, 2004), nous avons montré à partir des biographies de ces trois femmes comment les représentations sociales de l'école catholique façonnaient les « identités » de cette école. Ici, à partir du même matériel biographique, nous verrons pourquoi l'école catholique attire vers elle des parents d'élèves de diverses confessions, notamment des musulmans.

Kadjatou dit « avoir fréquenté un peu »⁵ jusqu'en CM2 l'école publique du commerce, là où se trouve le marché de la ville. Contrairement à sa sœur aînée qui a « fait l'Enfant Jésus »⁶ et est devenue proviseur d'un établissement secondaire public, Kadjatou n'a pas continué ses études, malgré l'obtention du CEPE. Elle avance deux raisons, l'une scolaire : « je n'ai pas eu ma bourse », l'autre familiale : « le vieux même était décédé mais son petit frère était là, il a dit : « on n'a qu'à quitter [l'école] pour se marier ». C'est la coutume, on n'avait pas le choix ». Son mari, chauffeur et transporteur de grumes, est rarement à la maison : « Il va loin. Des fois, il va prendre du bois jusqu'en Guinée ; des fois, il va au Liberia ». C'est donc à Kadjatou qu'il incombe de suivre, en l'absence de son mari⁷, l'éducation des sept enfants, cinq garçons et deux filles, tous scolarisés. L'aînée des deux filles, envoyée pendant les vacances chez des parents au Mali n'est pas revenue chez elle pendant trois ans et s'est mariée : « ses études sont gâtées. Au moment où elle est revenue, elle était déjà grande ». La deuxième fille poursuit ses études (« Elle, je ne vais pas l'enlever pour l'envoyer chez mes parents, je prie pour qu'elle continue ») à l'instar des trois garçons, « deux grands et un petit qui a huit ans ». Quand son mari a commencé à travailler loin du quartier, « net, je les ai enlevés [de l'école publique] et puis, je les ai mis à la mission catholique », dit-elle. Sans payer la scolarité de ses enfants, ni leurs livres – son mari prend tout à charge – Kadjatou a fait le choix de mettre ses enfants à l'école catholique, en référence au passé de cette école. D'ailleurs, elle appelle l'école Saint-Georges « l'école de la mission » et renchérit sur « l'école des prêtres » : « une école [d'] où tout le monde peut partir [s'élever socialement], [et où] il y a beaucoup de musulmans (...), c'est une école assurée ».

Plusieurs déterminants entrent en ligne de compte dans ce placement scolaire préférentiel. L'école publique où Kadjatou vend au quotidien des boissons et de la nourriture, bien que gratuite, ne lui plaît pas ; d'abord, « l'école publique est sans toit depuis trois ans maintenant », ensuite elle voit « des élèves assis derrière. Le maître ne s'occupe pas d'eux ». Ce ne sont pas là ses seules justifications : Kadjatou souhaiterait que ses garçons exercent un métier différent de celui « très dur » de son mari dont elle relève l'inconvénient principal : « ne pas être au courant des affaires de la famille ». Cette réserve émise⁸, Kadjatou affirme que « tout métier est bon » avec ou sans

5. Entretien avec Kadjatou Limanga, Gagnoa, le 04.03.2000.

6. Collège catholique de filles situé à Gagnoa.

7. Au moment de l'entretien, début 2000, le mari de Kadjatou était absent de son domicile depuis un mois.

8. Il ne semble pas que le souhait de Kadjatou puisse peser dans l'avenir probable de l'un des fils dont le père souhaite qu'il apprenne le métier de chauffeur. Pour ce fils aux résultats scolaires moyens voire faibles, Kadjatou est parvenue, sur le conseil de Thérèse Sempégo, à convaincre son mari de le laisser à l'école jusqu'à l'obtention du CEPE, ce qu'elle appelle « une seconde chance ». L'argument évoqué a été que, dans quelques années, savoir lire et écrire serait imposé à tout candidat au permis de conduire.

grand diplôme, à condition de gagner sa vie et de « prendre les vieux avec soi ». Voilà qui résume, ajoute-t-elle, « ce que nous on pense [de l'avenir] des enfants ». D'autres motivations plus souterraines expliquent aussi, du moins dans le cas de Kadjatou, le placement des enfants à l'école catholique : l'autre femme de son mari, aujourd'hui « partie », y avait scolarisé un de ses enfants.

Dans cette famille musulmane, l'école catholique – et plus largement l'école tout court – a fait l'objet d'une appropriation et ne représente pas un monde clos, étranger. Ainsi, avec l'aide de sa voisine, Kadjatou emploie un « maître de maison », un répétiteur, souvent un élève du secondaire : « on les paie très cher, 3 000 francs CFA par enfant, mais, parfois, on négocie et on paie 2 500 francs CFA, par mois ». Avant d'entrer en classe, l'enfant doit « connaître un peu » assure-t-elle, même si elle ne peut d'elle-même tout comprendre des savoirs consignés dans les cahiers de ses enfants. Malgré tous ses efforts, Kadjatou n'entretient pas de rapport direct avec l'institution scolaire : elle dit ne pas être au courant de l'existence d'une association de parents d'élèves. Cela ne l'empêche pas de demander à Thérèse Sempéogo d'arbitrer les conflits l'opposant au directeur de Saint-Georges (retards dans le versement des scolarités en l'absence de son mari) ou au maître (mauvaise note ou renvoi de classe de ses enfants).

Alimata a été à l'école catholique jusqu'en CM2⁹, à N'Douci, une ville proche de Tiassalé située à un carrefour important de l'axe routier Gagnoa-Abidjan. Ses parents sont burkinabé mais elle et tous ses frères et sœurs sont nés en Côte d'Ivoire. Son père mourut quand elle avait deux ans. Sa sœur aînée, mariée à un notable musulman (« mon beau-frère, il a fait La Mecque cinq fois »), l'éduque et « El Hadj » lui paie la scolarité à l'école catholique. Pourquoi l'école catholique ? Une raison religieuse revient, déjà évoquée par Kadjatou (« c'est le même bon dieu »), tandis qu'une autre raison tient à l'attitude des maîtres (« ils ont de la disponibilité »). À l'instar de Kadjatou, c'est à nouveau Thérèse Sempéogo qui a convaincu Alimata de scolariser ses deux enfants, un garçon et une fille, à l'école Saint-Georges, une fois leur année scolaire achevée à l'école publique : « c'est une femme qui peut bien s'occuper de mes enfants », dit Alimata de l'institutrice Thérèse Sempéogo. La rencontre de ces deux femmes, l'une commerçante de confession musulmane, l'autre institutrice de confession catholique, a déterminé le changement de trajectoire scolaire des deux derniers enfants d'Alimata puisque ses deux autres filles suivaient avant cette rencontre leur scolarité à l'école publique (au moment de l'entretien, en 2000, l'aînée passait le baccalauréat à Toumodi, l'autre fille suivait une formation de couture à Gagnoa).

9. Entretien avec Alimata Ouangalé, Gagnoa, le 04.03.2000.

Alimata le dit avec un certain orgueil : son mari « a un peu les moyens [il est patron d'une entreprise de transport de grumes et non chauffeur], [il] met le paquet » sur l'éducation de ses enfants car il souhaite que ses enfants fassent des études « très prolongées », ce qui pourrait les mener en « France ». Savoir parler le français, condition qu'Alimata juge indispensable, ne suffit pas : « nous, on sait parler le français mais on ne sait rien faire, si ce n'est notre petit commerce », un petit commerce qu'elle pratique quand même, à la différence de Kadjatou, à l'échelle de deux pays (elle fait venir des tissus du Mali, les fait teindre à Bouaké puis les coud elle-même avant de les vendre au marché de Gagnoa).

Alimata perçoit bien les différences entre les écoles catholiques de la ville de Gagnoa. À l'école congréganiste, située à l'opposé de la ville, il y a un jardin et un car (fait unique dans toute la ville) qui transporte les élèves, remarque-t-elle, attentive à la sécurité de ses enfants. Le quartier où elle vit, Dioulabougou, est « risqué », peu aménagé et équipé. Comme Kadjatou, Alimata emploie un maître à domicile pour surveiller les devoirs de ses enfants mais, contrairement à elle, elle connaît davantage l'institution scolaire catholique, pas seulement l'école Saint-Georges, et a déjà rencontré le directeur diocésain des écoles catholiques, notamment à propos de la question du transport des enfants au quartier Dioulabougou.

À la différence de Kadjatou et d'Alimata, Mawa n'a jamais été à l'école « officielle ». En revanche, elle a suivi l'école coranique¹⁰. Mawa maîtrise moins bien la langue française que les deux autres femmes musulmanes rencontrées, mais cela ne l'a guère dérangée pour faire prospérer son commerce de poisson (elle vend du poisson frais en brousse et travaille avec un Libanais qui lui loue une chambre froide). Le mari de Mawa travaille dans les transports, mais elle dit qu'« aujourd'hui, ça marche moins bien ». En tout, six enfants sont à la maison : trois enfants confiés et non scolarisés (l'un va à l'école coranique, les deux autres, des filles, s'occupent de la maison), et ses trois enfants, deux filles et un garçon, scolarisés à Saint-Georges, ce qui représente une dépense annuelle de 66 000 francs CFA, les fournitures et livres étant à ajouter. Mawa dit prendre en charge cette dépense¹¹, son mari touchant des revenus moindres qu'elle. Les nombreux enfants de son mari (il a trois femmes) sont inscrits à Saint-Georges : c'est devenu une habitude, dit Mawa, « toujours Saint-Georges ». Le premier fils de son mari a été au collège Saint-Jean après l'obtention du CEPE sans y être affecté par l'État, ce qui est plutôt rare. À cette époque, le père avait pris en charge sa scolarité et, une fois titulaire du BEPC, ce fils a migré en France, où il travaille, dit Mawa de manière évasive. Si une de ses filles ne réussit pas à l'école,

10. Entretien avec Mawa Cissé, Gagnoa, le 04.03.2000.

11. Mawa dit gagner entre 10 et 20 000 francs CFA par semaine, surtout en période de traite cacaoyère.

dit-elle, elle l'initiera au commerce et si, autre cas, son garçon réussit et en manifeste le souhait, elle fera le maximum pour l'envoyer en Europe, toujours dans l'optique d'un retour de l'investissement scolaire.

Ces femmes musulmanes, commerçantes et peu scolarisées, envisagent la réussite scolaire de leurs enfants à l'école catholique comme la condition de leur réussite socio-professionnelle. Pourtant, l'école catholique ne représente pas seulement, à leurs yeux, le moyen assuré de la mobilité sociale. C'est aussi, une école où l'on prie le « même Dieu », disent-elles. Comment des parents d'élèves plus instruits et issus d'autres milieux socio-professionnels justifient-ils, eux, le rôle de différenciation sociale fortement rempli par l'école catholique ?

L'école catholique, un refuge provisoire contre la menace publique

Dans la même ville de Gagnoa, Ignace Kouamé, ivoirien, comptable à la *Sodéfor* (Société des eaux et forêts), livre son point de vue sur les collèges catholiques. Ignace est originaire de Vavoua et s'est installé à Gagnoa en 1995¹², après ses études supérieures et un stage d'embauche effectué à Bouaké (en 1994) : « l'insertion sur le marché du travail n'étant pas automatique, j'ai traîné deux ans ». Il a chez lui quatre enfants à charge, un fils en sixième, une fille en bas âge, une autre fille au CP1 et sa nièce dont il s'occupe « à 100 % » depuis la classe de CM1 (sa nièce a le même niveau scolaire que son propre fils). Sa villa n'a rien de très luxueux mais elle est située dans le quartier de Néréville, proche du camp fonctionnaire où vivent les notables¹³. Ignace vit avec sa femme, qui sait juste lire et écrire ; autant dire que, contrairement à ce qui a été observé plus haut lors de nos enquêtes en quartier musulman, les stratégies de scolarisation des trois enfants passent ici exclusivement par Ignace : « ma femme s'occupe de l'éducation morale des enfants et de leur encadrement à la maison ».

Le fils d'Ignace a d'abord connu l'école catholique à la mission de Vavoua avant d'entrer à l'école publique à Yamoussoukro. Il a sauté la classe de CM1 et, au terme de la classe de CM2, a obtenu le concours d'entrée en sixième, avec cent-vingt-trois points, un score qui le classait parmi les meilleurs admis de Côte d'Ivoire. La nièce d'Ignace a, elle aussi, commencé l'école à Vavoua et travaille aussi de façon très convenable. Au moment de leur orientation en sixième, tous deux ne rencontrent pas de difficultés pour être affectés dans les deux collèges catholiques (de premier cycle) de la ville de Gagnoa. L'État prend donc en charge leur scolarité. Antoine, le fils d'Ignace, entre à Saint-Jean et Emma, sa nièce, à l'Enfant Jésus. Dans les formulaires d'affectation au collège, Ignace n'a émis qu'un seul choix mais

12. Entretien avec I. Kouamé, Gagnoa, le 28.03.2000.

13. Avant eux, les coopérants français habitaient ce quartier.

l'a répété trois fois¹⁴. Saint-Jean et l'Enfant Jésus sont deux établissements catholiques réputés et placés sous la tutelle congréganiste. L'État permet donc à Ignace de scolariser ses enfants au collège catholique en le soulageant des dépenses afférentes à la scolarité qu'il avoue ne pas évaluer tant elles dépassent le montant du budget familial : « je ne maîtrise pas ce que coûtent les scolarités à l'Enfant Jésus, c'est cent... c'est énorme, et à Saint-Jean c'est pareil ». Dans l'éventualité où Ignace aurait à prendre en charge lui-même les scolarités, il estime que les frais engagés couvriraient les trois quarts de ses revenus annuels. Il paie cependant les inscriptions, communes aux élèves affectés et aux élèves non affectés, mais il lui reste suffisamment d'argent pour déposer une caution assurant à Antoine et Emma le prêt des manuels scolaires et les déjeuners à la cantine, deux prestations inexistantes au sein des écoles publiques et privées laïques, autant dire deux atouts des écoles secondaires catholiques.

Au cours de l'entretien, Ignace n'a pas cru bon d'expliquer son recours aux écoles privées catholiques par des arguments religieux. Il évoque comme raison prioritaire le fait que les écoles catholiques ont la réputation de suivre au pied de la lettre le programme officiel sans prendre de retard ni escamoter certaines de ses parties : « vous savez, les écoles publiques, même actuellement, n'ont pas encore fini le deuxième trimestre, alors que les écoles catholiques ont déjà entamé le troisième trimestre. Cela veut dire qu'à partir de mai ou juin, les professeurs de ces écoles auront déjà bouclé le programme alors que dans les établissements publics, c'est en juin que les enseignants vont entamer le programme du troisième trimestre ». Ignace raisonne d'abord en termes de capacité et d'efficacité. À ses yeux, il est inutile de faire reprendre à un enfant une classe de CM2 dans une école publique, ce qui n'a pas été le cas d'Antoine ni d'Emma : le redoublement à l'école publique équivaut à une perte de temps et l'orientation vers un collège public semble vaine, même en cas de réussite au CEPE : « l'enfant ne pourra pas avancer normalement ». Dans l'esprit d'Ignace, en cas de réussite ou de non réussite à l'école publique, rejoindre l'école privée représente une mesure de salut et la promesse d'un avenir scolaire. Après l'efficacité, viennent des motifs liés à l'enseignement religieux, mais Ignace considère surtout la religion sous l'angle d'une morale propice à encadrer le travail de ses enfants.

Ses enfants étant scolarisés à l'école catholique, Ignace les juge « à l'abri de certains comportements à l'œuvre dans la société civile et dans les établissements publics, là-bas ils sont exposés » ; mais cette protection, réelle

14. Les chefs d'établissement du secondaire, surtout ceux de l'intérieur du pays se plaignent régulièrement de ne pas recevoir suffisamment d'élèves affectés. Les ministres de l'Éducation Pierre Kipré et son successeur Norbert Anney Kablan ont procédé, sous leur pression, à des réaffectations d'élèves des écoles publiques vers les collèges catholiques, ce qui est légalement interdit. En cas d'affectation d'Antoine et d'Emma au collège moderne, Ignace Kouamé aurait pu profiter de ces mesures de réaffectation.

ou imaginée, ne dure qu'un temps. En effet, faute de structures scolaires relayées par une structure universitaire, l'école catholique n'octroie qu'un sursis : « l'élève du lycée catholique est parti de là avec une éducation propre mais quand il finit le second cycle, ça s'arrête et il tombe dans le domaine de l'État ; or, il aurait été intéressant que les établissements confessionnels assurent ses études de A à Z, qu'il en sorte et qu'il entre dans la vie active ». Catégorique, Ignace exprime un refus de l'enseignement public, surtout de l'université publique à ses yeux discréditée, sur laquelle il a fait « une croix » : il reste « les grandes écoles et le privé. Ma position est claire : mon fils n'ira pas vieillir là-bas, à l'université publique ».

Ignace n'est pas membre des associations de parents d'élèves et se rend dans les deux collèges catholiques seulement sur convocation du directeur, quand le temps le lui permet. Pourtant, signe d'une relation plus directe, il apprécie rigoureusement les devoirs écrits et, conformément à ce qu'exige le directeur du collège Saint-Jean, il prend soin de signer chaque devoir d'Antoine et demande à Emma de lui présenter les siens. Aucun devoir ne manque jamais à l'appel. Dans l'ensemble, Ignace voit l'école catholique comme un sursis face à la menace de l'enseignement public. Paradoxe : c'est grâce à l'État qu'il scolarise Antoine et Emma dans les collèges catholiques de Gagnoa.

L'élite féminine et la transmission familiale de la « bonne éducation »

Pharmacienne à Abidjan, en Zone 4¹⁵, et mère de quatre enfants, trois garçons et une fille, Mireille a effectué toute sa scolarité chez les religieuses de Sainte-Marie (cf. chap. 10), d'abord au collège d'orientation d'Adjamé, « au 220 », où elle obtint le BEPC en 1968, puis au lycée Sainte-Marie où elle fit partie de la première promotion des bachelières ivoiriennes de série D. Cette promotion comptait seulement quatre élèves en 1971. Quand elle passa l'examen du baccalauréat au lycée classique¹⁶, Mireille l'obtint avec la mention. Boursière de l'État ivoirien, elle put alors poursuivre ses études de pharmacie en France, et, forte de son diplôme, revenir s'installer à Abidjan. C'est aussi à Abidjan qu'elle se maria avec un homme politique d'envergure

15. Ce quartier résidentiel proche de l'aéroport international d'Abidjan, abrite de nombreux Français expatriés.

16. Avant de disposer d'un second cycle complet, le lycée Sainte-Marie envoya ses candidates au baccalauréat au lycée classique tout proche : là, les élèves filles reçurent pour la première fois un enseignement dispensé par des professeurs de sexe masculin. De ce passage d'une école de filles où les religieuses, aidées de quelques femmes d'expatriées, enseignaient à une école où des coopérants leur firent cours, Mireille retient particulièrement le changement de genre, ce qui peut signifier qu'au-delà de cette relation de genre le niveau scolaire était homogène entre les deux établissements. Les conditions de réception des savoirs scolaires ne varièrent pas d'un établissement à l'autre.

nationale, membre du PDCI¹⁷. Elle résidait au moment de l'enquête dans une villa des Deux-Plateaux, un quartier résidentiel chic, proche de Cocody.

Son père, enseignant en Côte d'Ivoire, a « fréquenté » un lycée public. Il fut le premier enfant scolarisé d'une famille de planteurs ivoiriens. Mireille tient à signaler le caractère pionnier de cette carrière déterminée par l'acquisition d'une espèce de capital, le capital scolaire, jusqu'alors non détenu au sein de la famille : « mon père est allé à l'école. Il a travaillé, il est entré tout seul dans la vie, il a estimé que ce sera différent pour ses enfants ». Devenue familière à la lignée familiale, l'école s'érige en parangon de l'éducation. Pour autant, la délégation de l'éducation, morale et scolaire, ne s'accompagne pas, en tout cas pour Mireille et pour ses enfants, d'une mise en internat. Ainsi, sur deux générations, la distance entre l'école et la famille apparaît minimisée, contrairement à celle ressentie et peut-être difficilement éprouvée par son père. Partager l'éducation morale et scolaire entre l'école et la famille, sans délégation intégrale (internat), ressort comme un schème éducatif directeur, transposé d'une génération à l'autre : « quand l'internat s'est ouvert à Sainte-Marie, mon père a émis un refus catégorique parce qu'il estimait que c'est aux parents d'éduquer leurs enfants (...) ; je ne regrette pas d'avoir gardé mes enfants ». Le refus d'un placement des enfants à l'extérieur du cercle familial le plus immédiat, sans parler de la pratique courante du tutorat que Mireille et sa descendance ne connaîtront pas¹⁸, compte pour un élément éducatif distinctif et légué de père en fille. Il existe ainsi, au sein de l'univers social et familial de Mireille, d'une part, les « nécessiteux », d'autre part, ceux disposant *a contrario* de ressources suffisantes, « la conformité d'aisance » dit Mireille, qui poursuit : « mon père pouvait s'occuper de nous (...). Le problème de l'internat doit se poser pour des gens nécessiteux, si la personne n'a pas la conformité d'aisance, parce qu'il y a des familles où les enfants sont à quatre dans une chambre, là, c'est une obligation. Mais moi, chaque enfant avait une chambre et un bureau, pourquoi iraient-ils à l'internat ? ». La présence à soi des enfants et la délégation limitée de l'éducation morale forment deux atouts éducatifs majeurs et distincts, ce qui ne signifie pas une quelconque suspicion à l'égard des religieuses. Proximité et non distance, on retrouve ici la vertu d'un entre-soi propre aux familles de la haute bourgeoisie, un entre-soi qui

17. Son époux, un Ivoirien, était, encore en 1999, un des caciques du PDCI, à la fois député et vice-président de l'Assemblée nationale. Il porte un nom composé à consonance française, ce qui est rare en Côte d'Ivoire.

18. La trajectoire scolaire de cette lignée familiale donne à penser le lien existant entre la circulation des enfants en Afrique subsaharienne et leur mobilité consécutive à la scolarisation. Ici, pour les jeunes de cette lignée, la diversification de l'espace scolaire et, en particulier, l'espace scolaire abidjanaï, entraîne de nouveaux phénomènes : certains élèves placés dans des structures privées laïques de choix (lycée Mermoz entre autres) ne connaissent aucune circulation ni aucun placement.

présente l'avantage de préserver un espace d'échange entre les éducations scolaire et familiale.

Des quatre enfants de Mireille, aucun d'entre eux n'a été scolarisé dans un établissement public ou privé confessionnel. Au primaire, tous sont passés à l'école privée laïque de la Pépinière – où une classe de sixième est venue prolonger le CM2, proche de leur lieu d'habitation. Ils ont ensuite rejoint, au secondaire et jusqu'au baccalauréat, le lycée Mermoz de Cocody, l'établissement privé laïc le plus coté d'Abidjan et de toute la Côte d'Ivoire¹⁹. À la limite, pour ses garçons, une scolarité aurait été envisageable au collège Notre-Dame d'Afrique (situé à Biétry en Zone 4), mais l'éloignement géographique de cet établissement contrevenait au schème éducatif évoqué plus haut. En effet, cela impliquait de « partir très tôt » et de « se taper deux heures de circulation », dit Mireille. Au cours de sa trajectoire scolaire peu différenciée, la progéniture de Mireille n'a transité que par deux établissements privés laïcs, non conventionnés par l'État et ne recevant plus, à ce titre, depuis 1992 que des élèves payants.

Sa fille, en troisième position dans la fratrie, a emprunté la voie tracée par ses deux frères aînés. La stratégie éducative familiale, homogène, excluait donc, outre l'internat, la voie de l'enseignement public et privé confessionnel. À la différence de leur mère et de leur grand-père, les quatre enfants ont fui les établissements privés et publics sous contrôle du ministère ivoirien de l'Éducation nationale, y compris les plus prestigieux (le lycée Sainte-Marie, le lycée scientifique de Yamoussoukro). Les projets d'études supérieures à l'extérieur du pays et du continent africain expliquent certainement ce recours à des institutions scolaires hors État qui délivrent, à ses marges, des titres scolaires non dévalués. Trois des quatre enfants de Mireille ont ainsi rejoint les États-Unis et la France, loin des structures d'enseignement supérieur locales. Ils suivent des cycles longs à l'université et dans des grandes Écoles. Au moment de l'entretien (le 11.01.2000), le dernier enfant scolarisé de Mireille passait le baccalauréat au lycée Mermoz, un établissement privé laïc réputé d'Abidjan, avant de « partir » à l'instar de ses aînés.

Toujours très proche du collège et lycée Sainte-Marie, notamment par le biais de l'Association des anciennes élèves fondée à l'initiative d'une de ses quatre camarades de promotion, Mireille avoue avoir entretenu « des relations privilégiées avec deux directrices », en particulier au cours de manifestations où les religieuses convient systématiquement les « anciennes » (cérémonie du vingt-cinquième anniversaire ou journées portes ouvertes par exemple). À propos de l'orientation de sa fille, l'entourage de Mireille ne lui cacha pas son étonnement : « Comment ! Tu es amie à la directrice

19. Cet établissement renommé dispose de suffisamment de fonds pour organiser des fêtes somptueuses au moment des fêtes de fin d'année (atterrissage d'un hélicoptère transportant le père Noël, par exemple).

et ta fille ne va pas à Sainte-Marie ». Mireille justifie ainsi l'orientation de sa fille : « elle a voulu rester avec ses frères à Mermoz... on ne pouvait pas imposer comme ça aux enfants : il faut aller à telle école... à la Pépinière, l'école était mixte, elle était habituée à la mixité, quand elle a appris qu'à Sainte-Marie on séparait les filles, ça ne lui a pas plu, elle n'a pas voulu y aller ». Or, sans enlever à sa fille sa part de liberté, il se trouve que la diversification de l'espace scolaire abidjanais a entraîné, du point de vue des parents et des élèves issus de la haute-bourgeoisie, un reclassement des positions des établissements parmi les plus prestigieux d'Abidjan, tel le lycée Sainte-Marie. Aux yeux de cette fraction sociale de la population ivoirienne, tout établissement d'État, public ou privé conventionné, était devenu suspect. Dans les années quatre-vingt-dix, la perte de confiance dans les capacités objectives de l'État à assurer une éducation scolaire, valorisée par un titre convertible sur le marché de l'emploi, a entraîné chez les parents de la haute-bourgeoisie ivoirienne une tendance à déployer de nouvelles stratégies de scolarisation destinées à investir le seul secteur de l'enseignement privé laïc non conventionné. Ainsi, ce secteur ne pouvait plus être sérieusement concurrencé, ni par l'enseignement confessionnel (catholique et protestant) ni par l'enseignement public, tous deux déclassés. Le lycée Sainte-Marie, aussi étonnant que cela paraisse au regard de sa légitimité passée, n'échappa pas à cette logique de reclassement²⁰.

Mireille se sent chez elle à Sainte-Marie²¹. La « bonne éducation » reçue au cours de sa scolarité consistait à « bosser, faire plus, remonter », se souvient-elle. En cas de défaillance passagère, les invectives des religieuses ne manquaient pas : « chaque fois, elles nous appelaient », ce qui contribuait à l'entretien d'une éducation totale, scolaire mais aussi morale. Or, les relais éducatifs existant au lycée Mermoz, là où les enfants de Mireille ont été scolarisés, ne sont pas identiques à ceux connus à Sainte-Marie : une psychologue²², dit Mireille, n'est pas une responsable de division. Ainsi, Mireille reconnaît que « Mermoz ne s'occupe pas de l'éducation » et elle n'entend pas sacrifier la « bonne éducation » reçue au collège Sainte-Marie dont elle affirme avoir transmis les principes à ses enfants, surtout à sa fille : « on a compensé l'éducation que moi j'ai reçue à Sainte-Marie, j'ai essayé de lui

20. En septembre 1994, une ancienne élève de Sainte-Marie, autre que Mireille, nous avait fait visiter l'établissement : devant les peintures à rafraîchir de certains bâtiments scolaires, elle déclara que depuis la mort d'Houphouët-Boigny (1993), l'établissement avait « chuté », constat qu'elle généralisa à tous les établissements publics.

21. Elle choisit elle-même l'endroit où se tint l'entretien, le bureau d'une responsable de division, qu'elle prit soin d'apprêter.

22. Ce n'est que dans de très rares établissements, comme le lycée Mermoz, où ce genre de personnage officie auprès des enfants de la bourgeoisie ivoirienne. Au cours de nos huit derniers mois d'enquête, nous n'avons rencontré aucun psychologue dans les nombreux établissements scolaires publics et privés visités à l'intérieur du pays.

inculquer ça à la maison ». Théorie des manques et des compensations, activée à l'échelle familiale, oui ; mais, peut-être aussi, manière d'énoncer dans son vocabulaire la façon dont elle ressent, au sein de la lignée familiale, le décalage entre l'éducation reçue et celle transmise. Ce sentiment d'un décalage est à relier au phénomène de reclassement des établissements scolaires, à la perte de confiance en l'État et à la prédestination internationale, ici systématique, de ses enfants. Mireille évoque « l'université d'ici... maintenant... », d'une voix basse et pleine d'allusions négatives (sous-entendu : les années blanches et les actions spectaculaires des militants de la Fesci, jugés comme des terroristes). Elle évalue l'enseignement supérieur ivoirien des années quatre-vingt-dix comme une impasse évidente, ce qui lui donne une raison supplémentaire pour expatrier ses enfants.

Résumer le système de possibilités et d'impossibilités peu à peu dévoilé au fil de cet entretien, permet de prendre la mesure des stratégies éducatives réservées à une fraction de la population, restreinte et extrêmement protégée : ni internat (pour Mireille et ses enfants), ni établissement public ou conventionné avec l'État (pour ses enfants seulement), ce qui excluait une scolarité à Sainte-Marie pour la fille de Mireille ; mais, en revanche, un placement scolaire assuré sans grand déplacement géographique et social, au lycée Mermoz (tous les enfants, sans distinction de genre), cette sorte de sas protégé vers l'expatriation de l'élite scolaire et sociale ivoirienne, proche de la résidence familiale. Dès lors, on comprend mieux que l'investissement scolaire et éducatif de ces familles regroupées dans les beaux quartiers d'Abidjan vise à maintenir une culture de la distinction, acquise au sein d'établissements publics (génération de Mireille et de son père), puis au sein d'établissements privés non-confessionnels (les enfants de Mireille). Pour les enfants de cette haute-bourgeoisie abidjanaise, la culture de la distinction fait d'Abidjan un lieu de fête continue, en particulier au moment des vacances scolaires et universitaires où ils reviennent au pays. Le faste s'exprime chaque soir dans des lieux choisis où les anciens de Mermoz, venus d'Europe, du Canada et des États-Unis, se retrouvent et festoient. Pendant cette période, Mireille ne voit pratiquement pas sa fille. En ce sens, elle s'avoue nostalgique de « la meilleure partie », « la partie des études primaires et secondaires où on peut voir l'enfant, être en contact avec lui ». Pourtant, toute l'éducation reçue en ce milieu social prédestine « l'enfant » à franchir les frontières de la Côte d'Ivoire et les limites du continent africain. Apparemment devenu inutile, le collège Sainte-Marie demeure présent dans l'esprit de Mireille, spécifiquement dans l'éducation familiale qu'elle a donnée à sa fille.

Chez les parents d'élèves, à la lumière de nos entretiens, les raisons multiples de scolariser leurs enfants à l'école catholique primaire et secondaire, paraissent tenir tant aux défaillances de l'école publique qu'à la qualité de l'enseignement ou encore à la présence de religieux dans l'enceinte de ce

type d'école. L'analyse des différents points de vue recueillis auprès de ces parents éclaire quelques déclinaisons possibles de la notion de différenciation sociale, à la source de leurs attentes et de leurs pratiques en matière de scolarisation. En premier lieu, le recours à l'école catholique en tant qu'institution scolaire différencie l'élève de l'enfant non scolarisé et lui confère le statut d'intellectuel, un statut revendiqué pour certains dès l'inscription de leur enfant au collège. En deuxième lieu, de façon plus particulière, le recours spécifique à ce type d'école différencie l'identité sociale de l'élève et le protège contre les affres de l'école publique jugée défailante. En dernier lieu, on l'a vu dans le cas de Mireille, l'école catholique a un temps participé à la différenciation sociale d'une lignée familiale avant de céder la place à un autre type d'école, plus « compétitive » (l'école française, l'école privée laïque haut de gamme). Malgré le déclassement dont elle fait l'objet dans les fractions supérieures de la haute-bourgeoisie, l'école catholique demeure un élément de l'entre-soi de l'élite, au titre de la « bonne éducation » qu'a reçue par le passé un parent. Voyons maintenant comment des lycéens témoignent de la diversité de leur expérience scolaire et sociale vécue dans les écoles catholiques de Côte d'Ivoire.

Être élève à l'école catholique Diversité et représentations des parcours

Un encadrement scolaire et moral de proximité

Née en 1981, Flora Adji, Ivoirienne, a obtenu son baccalauréat (série A) au lycée Sainte-Marie de Cocody à l'âge de 18 ans, au terme d'un parcours scolaire « sans faute », souligne-t-elle¹. En 1999-2000, Flora était inscrite à l'Université de Cocody où elle commençait un DEUG de droit. Dans un proche avenir, elle envisageait une spécialisation en droit commercial pour devenir avocat ou chef d'entreprise, au mieux embrasser ces deux métiers. Flora a effectué la majeure partie de sa scolarité chez des religieuses européennes – à l'exception des petites classes du primaire (du CP1 au CE2) suivies à l'école publique : d'abord, au primaire, à l'école Notre-Dame de la Paix (Bingerville, du CE2 au CM1), puis à Notre-Dame de la Paix à Daloa (CM2), ensuite, au secondaire, au collège catholique de filles de Daloa (de la sixième à la seconde) et, enfin, au lycée Sainte-Marie d'Abidjan (de la 1^{re} à la terminale). Tous ces établissements présentent la caractéristique d'être sous la tutelle d'une congrégation ; seules des filles y sont scolarisées. Également, tous font intégralement partie du système scolaire public : ils sont conventionnés et, à ce titre, subventionnés par l'État, le lycée Sainte-Marie faisant figure d'exception puisqu'il ne relève pas de l'enseignement catholique en tant qu'établissement public. La linéarité de ce parcours – trait sur lequel Flora insiste durant l'entretien (« les écoles de sœurs sont toutes les mêmes » finit-elle par dire) – l'a même poussée à envisager, sous forme de boutade, « une université de sœurs » où elle se serait inscrite, si du moins cette dernière avait vu le jour.

Les parents de Flora, depuis longtemps séparés (sa mère vit à Bonoua, son père à Daloa), exercent des professions en lien avec le capital scolaire : le père a suivi des études supérieures, en partie en Côte d'Ivoire, en partie en France (stage de professionnalisation), et travaille à la *Sodefor*² en tant que

1. Entretien avec Flora Adji, Abidjan, le 19.01.2000.

2. Société des eaux et forêts.

directeur régional de Daloa ; la mère, « catholique approfondie [fervente] », s'est arrêtée au secondaire et est institutrice à Bonoua dans une école publique. Tous les enfants de la fratrie dont Flora est l'aînée sont scolarisés, les uns (« les enfants de ma mère [un garçon et une fille] ») à l'école primaire catholique de Bonoua, les autres (« les enfants de mon père [trois sœurs et un frère] ») dans des écoles publiques ou privées laïques d'Abidjan.

À l'école primaire comme à l'école secondaire, Flora n'aura connu que des internats, une scolarité entièrement prise en charge par l'État et des écoles congréganistes de filles. Dans son cas, la mobilité scolaire ne se justifie ni par le déclin d'une trajectoire ni par la révision d'une stratégie de scolarisation initiale. Chez elle, un parcours scolaire « tout-catholique » (congréganiste filles avec internat) relève d'une évidence. De surcroît, étant donné que sa trajectoire scolaire n'a pas été interrompue ou mise en défaut pour quelque motif que ce soit (malgré la séparation de ses parents), elle ignore toute réorientation et, donc, tout contact avec un établissement public ou privé laïc même de renom comme le lycée Mermoz.

Du fait de leur intériorisation depuis la prime enfance, il ne vient pas à l'idée de Flora de critiquer les dimensions spécifiques de l'éducation morale et scolaire reçue chez les religieuses européennes, sinon quelques aspects mineurs et communs aux élèves des internats (nourriture par exemple) : pour Flora, les levers matinaux (5h30), les temps de prière à répétition et les tâches ménagères (balayage du dortoir, nettoyage des douches) sont peu à peu devenus des vertus, des nécessités comprises et reliées au rôle particulier qu'elle envisage d'endosser plus tard, à la fois domestique et public. La présence d'un internat au sein des établissements scolaires participe d'un souhait d'encadrement scolaire et moral de proximité : des parents recherchent ce double encadrement qui encourage les religieuses à reproduire en milieu scolaire des modèles éducatifs inspirés de la vie religieuse communautaire.

Au lycée public Sainte-Marie, Flora a entrepris en classe de première (et non en classe de terminale où elle se consacra uniquement à la préparation du bac) différentes activités qui valorisaient son statut de fille scolarisée. Aux côtés des religieuses, elle enseigna à des enfants non-scolarisés et fit partie des « Junior entreprises » en tant que responsable de qualité. Ces formes d'apprentissage à la fois données et reçues comptent dans l'acquisition de modes de socialisation spécifiques et, dans ce cas précis, elles visent à valoriser auprès de personnages extérieurs la maîtrise des savoirs acquis à l'intérieur de l'enceinte scolaire (même en des temps reculés, au primaire) et à stimuler les prises d'initiative. Une fois ces deux dispositions cultivées, l'Université nationale, où les filles de Sainte-Marie ont l'habitude d'être orientées (« les anciennes de Sainte-Marie ») rendent fréquemment visite aux sœurs et aux lycéennes) leur semble moins un champ de bataille : elles s'y accoutument mais gardent en mémoire le choc ressenti les premiers

mois, ce qu'exprime Flora à l'instar des autres anciennes élèves de Sainte-Marie interrogées à ce sujet : « c'est difficile parce que je n'ai jamais connu ça [les amphithéâtres bondés, la difficulté à prendre un cours en note, à se procurer les ouvrages nécessaires...] ».

Apprentissage scolaire et acquisition de manières d'être

Yvette Gnaly³, Ivoirienne, est née en 1969 d'un père chauffeur dans la fonction publique et d'une mère petite commerçante, tous deux aujourd'hui retraités et exploitants d'une plantation de café et de cacao dans leur village, à l'Ouest du pays, vers Bangolo. À la différence de Flora, Yvette a effectué une scolarité chez les religieuses au collège et non dès l'école primaire, d'abord collège catholique de filles de Béoumi (au premier cycle, elle entre en sixième en 1984-85) puis au lycée Sainte-Marie d'Abidjan (seconde cycle) où elle a obtenu son baccalauréat en 1990. Les trajectoires scolaires de Flora et d'Yvette, accomplies à des temps différents de l'histoire de l'école en Côte d'Ivoire, présentent des similitudes : Yvette a bénéficié de manière identique à Flora d'un statut d'élève affectée (prise en charge des scolarités par l'État) et elle a aussi connu les internats dans les deux établissements mais pour elle toutes les écoles de religieuses ne se ressemblent pas. Au cours de l'entretien, Yvette a ainsi fait ressortir de nombreux contrastes entre la vie scolaire passée au collège de Béoumi et celle endurée au lycée Sainte-Marie d'Abidjan. Yvette a trouvé l'atmosphère sociale pesante chez les religieuses d'Abidjan, tandis que Flora avait au contraire tendance, on s'en souvient, à regarder les écoles des sœurs comme un havre de paix. Au goût d'Yvette, la discipline imposée au « grand lycée d'Abidjan », quoique similaire, était plus stricte qu'« au collège-village » de Béoumi, ce qu'elle observa très rapidement dans la façon de réglementer les horaires et les manières d'être et de faire qu'elle assimile au monde « moderne » :

« Ce fut très pénible, je me suis retrouvée avec des filles qui avaient d'autres idées. Là-bas [à Béoumi], c'étaient des filles qui venaient des petites villes de la Côte d'Ivoire, elles n'étaient pas aussi modernes. Le samedi on chantait, on dansait, tout de façon traditionnelle. Le dimanche on était ensemble, ici [au lycée Sainte-Marie d'Abidjan], c'était trop moderne. À Béoumi, ce n'était pas obligé d'aller au réfectoire et puis, là-bas, on mange avec la main, ça change, c'est comme si on quittait le village ».

La scolarisation chez les sœurs entraîne souvent des changements d'appartenance religieuse par rapport à celle des parents. En classe de quatrième, Yvette reçut le baptême tandis que ses parents pratiquaient ce qu'elle appelle « la religion africaine ». Cette distinction semble pourtant mince au regard de ce que représente pour le groupe familial une trajectoire sociale

3. Entretien avec Yvette Gnaly, Abidjan, le 19.01.2000.

et scolaire ascensionnelle : « c'est la première fois dans la famille que quelqu'un s'en sortait sérieusement ». Ni son père ni sa mère ne possédait un capital scolaire mettant Yvette en situation d'héritière : « mon père a appris sur le tas, ma mère a fait des cours d'alphabétisation ». La famille d'Yvette est nombreuse : le père a quatre femmes et Yvette dix « frères et sœurs » dont « deux frères aînés et une petite sœur avec ma mère ». Tous ces enfants ont été scolarisés mais « tous ne sont pas allés très loin » affirme-t-elle (les trajectoires scolaires des derniers ne sont pas cependant achevées et le père prend en charge des cours du soir d'une des demi-sœurs d'Yvette). Seule parmi les aînés, Yvette a rejoint l'université nationale où elle termine des études de médecine, dans l'espoir de suivre, en thèse de doctorat, une spécialisation en pédiatrie, de préférence à l'étranger, aux États-Unis (un de ses frères y a émigré après une scolarité interrompue en troisième et est actuellement livreur à domicile). Pour le moment, l'expatriation n'a rien d'une fin en soi puisque Yvette affirme vouloir revenir travailler dans son pays.

Le parcours scolaire d'Yvette est loin d'avoir été « sans faute » comme celui de Flora : « j'ai eu des difficultés » dit-elle, mais ces difficultés concernent exclusivement le second cycle du secondaire effectué à Abidjan : « en seconde C, c'était très difficile, en première D aussi, il y avait le probatoire, j'ai dû reprendre, en terminale D aussi ». L'encadrement des religieuses, davantage apprécié à Béoumi qu'à Abidjan, a mis à la disposition d'Yvette des ressources dont elle a su profiter : si les mouvements catholiques dont elle faisait partie à Béoumi n'existaient pas à Abidjan (en particulier le groupe des vocations car Yvette voulait devenir religieuse), d'autres instances de socialisation et d'encadrement ont assuré une continuité relative entre deux expériences scolaires vécues comme différentes, voire opposées. Ainsi, à la bibliothèque, Yvette prenait plaisir à lire sur les conseils d'une religieuse (« des romans autres que la série Arlequin »), et la responsable de division, une religieuse, suivait de près son travail scolaire. De plus, Yvette a toujours entretenu des relations de proximité avec ces professionnelles de l'encadrement moral et scolaire que sont les religieuses occidentales expatriées. Malgré ce qu'elle a vécu comme une douloureuse rupture, il lui semble donc possible d'étendre à l'ensemble de son expérience scolaire, du collège de Béoumi au lycée Sainte-Marie d'Abidjan, sa qualité de « fille de religieuse ».

« Quand on sort de Sainte-Marie, on dit que les filles sont sérieuses » : ainsi Yvette justifie-t-elle par le type d'éducation reçue l'attribution d'une bourse d'étudiante et d'une chambre universitaire au domicile obtenu sans difficulté après sa réussite au baccalauréat. Mais les premiers contacts avec l'Université d'Abidjan déstabilisèrent Yvette : « ici [à Sainte-Marie], chacune avait sa place, tu entres tu as ta table, c'étaient des choses établies ; à l'Université, l'amphi fait six cents places pour neuf cents étudiants ». Yvette se ressaisit et dit avoir « mûri » : elle parvint à surmonter les diffi-

cultés. Dans un univers qu'elle considère comme un « champ de bataille » (l'Université d'Abidjan), elle a su adapter ses habitudes de lycéenne aux conditions de sa vie d'étudiante : « avec d'autres filles, on se levait tôt et on avait toujours des places ; on se disait qu'il fallait réussir ». Rétrospectivement, Yvette attribue ses succès à l'université (la faculté de médecine est particulièrement sélective) à « la chance » d'avoir rencontré des religieuses, une chance qu'elle retraduit de façon pragmatique en une capacité acquise, celle de « toujours organiser ce qu' [elle avait] à faire ».

Changement d'univers : du collège catholique au lycée privé laïc

Louis Kouacou⁴, Ivoirien, est né à Treichville en 1972. Son père, ancien combattant (« il a fait la Seconde Guerre » [mondiale]) originaire de la région de Béoumi, planton à la Présidence puis chef d'équipe au ministère de l'Éducation nationale, est retraité depuis le 31 juillet 1983 (il insiste sur cette date, qui a son importance comme nous allons le voir). Sa mère est « au foyer ». Seul l'aîné de cette famille de douze enfants – huit garçons et une fille (trois enfants sont décédés) « tous scolarisés » contrairement aux parents – a accédé à un poste de « cadre fonctionnaire », supérieur à celui du père, obtenu sur concours en 1984 à la suite d'études secondaires. Louis se souvient bien de la date à laquelle son frère a pris ce poste, le 1^{er} janvier : à coup sûr, c'est un événement décisif pour la lignée familiale car il coïncide avec le départ en retraite du père. Les autres enfants, ajoute Louis, ne « travaillent » pas et tous ont interrompu leurs études, soit au niveau primaire soit au niveau secondaire, et, en ce dernier cas, principalement au premier cycle. Parmi eux, aucun n'a suivi une scolarité dans une école privée, catholique ou laïque ; tous ont « fait l'école publique », sauf Louis, de la sixième à la troisième au collège catholique Saint-François d'Oumé puis au lycée privé laïc Le bon Samaritain de Koumassi, une commune d'Abidjan.

Louis a été scolarisé à l'âge de six ans dans une école publique de Koumassi. Parvenu jusqu'au CM2 sans redoublement, il a échoué au concours d'entrée en sixième et rejoint son frère, à Issia, en 1985 « puisqu'il venait d'avoir un boulot ». Là, il reprit la classe de CM2, réussit au concours d'entrée en sixième avec 149 points (il en fallait 115, dit-il). C'est ainsi qu'il obtint, sans l'avoir demandée, une affectation au collège catholique Saint-François d'Oumé. Au lieu de retourner à Abidjan, proche de ses parents comme il l'eût souhaité, il se rendit donc à Oumé, muni d'une « note [une lettre de recommandation] » rédigée par son frère à l'intention d'une de ses connaissances ; mais, « arrivé chez le monsieur, jusqu'au soir je ne l'ai pas vu, j'ai dormi à la gare avec une valise et mes effets dedans ». Louis n'insista guère et rencontra peu de temps après une autre « connaissance », un joueur de football de réputation nationale qui veilla sur lui de la sixième à

4. Entretien avec L. Kouacou, Abidjan, le 20.02.2000.

la cinquième. Ces sportifs, auxquels Louis voue une admiration sans borne, se relayaient entre eux et hébergeaient des adolescents scolarisés. Les revers de fortune de ces champions ne leur permettaient pas de se sentir « à l'aise » (« fin de saison difficile » dit Louis). De plus, certains de ces footballeurs partirent faire carrière à Abidjan. Louis se retrouva seul, hébergé dans une cour mais avec des difficultés pour s'approvisionner en nourriture. Dans la même cour, un libraire de la ville lui offrit les repas quotidiens : « il me voyait quitter l'école. Je viens [je rentre de l'école], je [ne] mange pas. Je tournais, je bossais, je retournais à l'école. Il m'a dit : viens avec moi, il m'a pris à deux mains, sa femme travaillait aussi, c'était mon bienfaiteur ». En échange, le dimanche, Louis balayait son foyer et astiquait ses meubles.

Au collège catholique Saint-François d'Oumé, Louis travailla suffisamment bien pour obtenir les moyennes nécessaires au passage dans les classes supérieures et conserver, jusqu'en classe de troisième, la bourse d'affectation. Il ne redoubla pas une fois durant toute cette période, entre 1986 et 1992. Ses enseignants étaient des religieuses étrangères (une Canadienne, une Française et une Chilienne) et des Africains non ivoiriens, plus rarement des Ivoiriens. Louis dit avoir appris « le respect » dans un rapport relativement distant avec ses enseignants (« C'était le respect d'abord, quand on va voir l'enseignant, on dit : « là monsieur je n'ai pas compris », il dit : « et alors ! ». Mais, après, ils nous expliquent et puis ça passait »). Les souvenirs évoqués de cette période ont principalement trait au rythme soutenu de travail (« on avait deux ou trois devoirs par semaine, c'était beaucoup ») et au programme scolaire annuel, invariablement bouclé dans les temps. Dans ce collège catholique remis au diocèse et non placé sous la tutelle d'une congrégation, Louis côtoya des prêtres ivoiriens et intégra le mouvement des scouts (Guth, 1999). Les sorties étaient encadrées par un prêtre qui conduisait la troupe de boys-scouts du collège dans les villages aux alentours d'Oumé, ce qui occupa la plupart de leurs week-ends (du samedi midi au dimanche où ils revenaient à Oumé vers 18h). De cette période datent le baptême et la confirmation de Louis.

Élève « affecté d'office » par l'État dans une école catholique secondaire, Louis se plia aux exigences disciplinaires propres à ce genre d'établissement. À ce propos, en ville les élèves du public et du privé laïc, eux aussi vêtus d'un uniforme obligatoire⁵, reconnaissent les signes distinctifs des collégiens de Saint-François d'Oumé : « tous les garçons du collège catholique étaient coiffés au « ras-congo », avec une raie devant, une coiffure militaire avec [une] raie devant. Les filles n'avaient pas droit de se boucler les cheveux ni de se tresser, donc elles faisaient une coupe de deux centimètres (...), elles ne portaient pas de mini-jupes ». Les relations à plaisanterie entre

5. Le régime Gbagbo a rendu facultatif le port de l'uniforme scolaire en 2000 (Lanoue, 2003).

les élèves des écoles non catholiques de la ville et ceux de Saint-François reliaient profondément le fait religieux au fait scolaire : l'école catholique était vue comme l'école de la prière intensive, ce que Louis rapporte ici : « Les élèves [des autres écoles de la ville] disaient : « vous allez prier jusqu'à ce que Jésus vienne vous réveiller le matin ! Chaque matin, il faut prier, le soir avant de repartir aussi, on avait des heures d'Église, on se moquait de nous ». À l'intérieur de l'établissement, quoiqu'en disent les religieux congréganistes de Côte d'Ivoire qui le considéraient comme une école mal gérée, des règles strictes normalisaient la tenue vestimentaire des « kakis » et des « bleu-blancs »⁶ : « il faut se fourrer [ne pas laisser sa chemise hors du pantalon] et se peigner. Tous les matins l'éducateur contrôle ; or, pendant l'harmattan, des élèves refusent de se laver ; l'éducateur venait avec une bouteille d'alcool et du coton, il frottait les élèves ; celui qui était sale sortait pour aller se laver ».

En 1990, au moment où Louis s'apprêtait à entrer en « classe à examen », la troisième, le gouvernement de Côte d'Ivoire ordonna la fermeture des écoles sur l'ensemble du territoire. C'était « l'année blanche », une nouvelle étape dans les luttes étudiantes et celles des élèves et d'autres acteurs (syndicats, partis politiques légalisés) qui contestaient les orientations politiques générales et éducatives données à la suite du premier plan d'ajustement structurel. Au collège catholique d'Oumé, avant « l'année blanche », Louis se souvient ne pas avoir eu de cours du fait des grèves des enseignants catholiques : « Il y a eu des grèves, le gouvernement ne versait pas l'intégralité de l'argent qui leur était dû, souvent ils n'enseignaient pas pendant trois jours, après ça continue ». Le collège catholique ferma pendant six mois durant l'année mille neuf cent quatre-vingt-dix. Mais Louis participa peu aux grandes marches et ne milita pas dans les mouvements syndicaux des élèves. Il gagna Kahioukro, un village proche d'Issia où l'un de ses jeunes frères cultivait une plantation. Là, il apprit à débroussailler, à faire des buttes et à tendre des pièges. Après les « six mois de congé, on a repris les bancs, avec une remise à niveau », poursuit Louis. Néanmoins, à Oumé, sa situation extra-scolaire se détériora, il reçut moins d'aide auprès de son « bienfaiteur » et ne mangea pas à sa faim (« parfois deux ou trois jours sans manger »). Ne pouvant faire face à une précarisation de ses conditions d'existence, Louis a éprouvé de plus en plus de difficulté à suivre avec régularité les cours au collège. De là vient, selon lui, son échec au BEPC et son intention de continuer quand même ses études en classe de seconde. Louis s'en retourna alors à Abidjan, à Koumassi où vivaient ses parents.

De la seconde à la classe de terminale, sans le BEPC, Louis a pu s'inscrire au lycée Le bon Samaritain d'Abidjan. Sa vision négative de cet établissement privé laïc peut être décryptée à la lumière de son expérience

6. Voir introduction, p. 33-34.

scolaire et sociale antérieure, celle vécue au collège catholique. En effet, les relations qu'il observa entre les élèves, les enseignants et le fondateur de cette entreprise scolaire contrastaient avec celles dont il était coutumier : « À Abidjan, je suis arrivé au privé, c'était l'anarchie ; les élèves disaient : « je suis les cours quand je veux » ; ils revendiquaient à tout moment des trucs, ils revendiquaient les tee-shirts, ils fermaient le portail, le fondateur venait, il disait : « calmez-vous » ; les élèves d'ici étaient différents, ils s'en foutaient, ils avaient un langage... si on m'enlève [disaient-ils], mon père va me mettre dans un autre établissement, c'est ce qu'ils disaient ». En fait, les relations d'interdépendance entre les acteurs du quotidien scolaire varient selon « l'identité », publique, privée laïque ou confessionnelle, des établissements, leur histoire, reliée au fait missionnaire ou non, et les stratégies – individuelles ou familiales – de scolarisation des élèves (évitement de la sélection scolaire ou étape choisie dans un cursus). Louis évoque ces relations en distinguant le « respect » catholique de « l'anarchie » laïque. De même, le type de socialisation, décliné au collège catholique sur le mode d'une appartenance à la troupe des scouts d'Oumé, se décline désormais, à Abidjan, sur un autre mode, celui de la débrouillardise individuelle, Abidjan étant « technique »⁷, insiste Louis qui poursuit : « la vie a changé ici [par rapport à celle vécue à Oumé], chaque personne était livrée à elle-même ».

En terminale D, au bon Samaritain, Louis « bossa » mais échoua. Depuis la 2nde, la scolarité était payante et ses parents s'en étaient difficilement acquittés durant les trois dernières années. N'importe, Louis persévéra et finit par trouver une place au lycée municipal public de Koumassi grâce à un « couloir »⁸. Il reprit ainsi la terminale mais, à nouveau, échoua au baccalauréat. C'est alors que, loin d'être découragé, Louis tenta une double expérience : celle de suivre des cours à l'université, en capacité en droit (il désirait devenir magistrat), et celle, parallèle, d'exercer « un petit boulot ». Celui-ci prit très rapidement le pas sur l'autre et s'avéra incompatible : les horaires du chauffeur de « *woro-woros* » qu'il était devenu, sans permis de conduire, ne lui laissèrent pas le temps suffisant pour suivre les cours. Mais, entre l'école et le travail, Louis continuait d'hésiter : au moment de l'entretien, il vivait dans l'espoir d'un autre « petit boulot » lui permettant de « descendre vers 17h30, suivre des cours de gestion et de droit », ce qui était impossible puisque, devenu chauffeur d'un « taxi-compteur » (grâce aux premiers gains, il a obtenu le permis de conduire) puis, à nouveau, chauffeur de « *woro-woros* » mais cette fois-ci sur une ligne fixe, il était contraint à la recette journalière. Sans compter que, « détaché » de ses parents, Louis louait un « studio » à Koumassi. À bien l'écouter, on s'aperçoit que Louis a

7. « Technique » renvoie ici à l'ensemble des ressources nécessaires à la survie matérielle et sociale dans la capitale.

8. Un « couloir » est en Côte d'Ivoire synonyme d'un passe-droit.

cherché à stabiliser une situation professionnelle non désirée mais, en définitive, bien acceptée.

Pris entre sa croyance en une ascension sociale toujours pensée comme possible (« hier, j'ai été à l'immeuble pyramide me renseigner pour des cours de gestion et de droit ») et son installation progressive dans le métier de chauffeur, Louis signale, au terme de l'entretien, que « l'homme n'en finit jamais d'apprendre ». Il croit donc en la valeur de l'instruction reçue, dans son cas non convertie en titres scolaires (il n'a ni le BEPC, ni le Bac) et finalement résumée à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture : « l'école m'a instruit ; avant, je ne savais pas lire et écrire ».

L'expérience de ces lycéens à l'école catholique paraît communément marquée par deux traits conjugués qu'ils lui attribuent en propre : la discipline du corps et celle de l'esprit. Flora et Yvette ont suivi des parcours scolaires protégés à l'intérieur d'écoles catholiques de filles tenues par des religieuses grâce au soutien de leurs parents. Au sujet du type de socialisation et d'éducation reçues à l'école catholique, Louis, au parcours scolaire et académique sinueux, qu'il faisait passer pour inachevé au moment de l'entretien, retient « le respect » et la « débrouillardise » auxquels le collège d'Oumé et le mouvement scout l'ont habitué. En 2000, tandis que Flora et Yvette poursuivaient leurs études à l'université d'Abidjan, Louis sillonnait les artères d'Abidjan dans son taxi.

Les usages de la mémoire missionnaire, les évolutions du corps des instituteurs et des enseignants catholiques, les raisons mises en avant chez les parents d'élèves pour justifier la scolarisation de leurs enfants à l'école catholique, enfin les expériences des lycéens en milieu scolaire catholique témoignent de cette prégnance de l'école catholique finement distillée dans la société ivoirienne.

L'enquête sur les fondements historiques de cette prégnance, objet de la deuxième partie de cet ouvrage, sera centrée sur la création institutionnelle de l'école catholique, avec en ligne de mire les politiques scolaires des missions qui ont œuvré, à l'échelle de plusieurs aires coloniales, au renforcement progressif de cette école, entre 1945 et 1970. Le choix de cette périodisation, peu courante dans les recherches dites « africanistes », fait à dessein ressortir le point de vue des États nouvellement indépendants, un point de vue prépondérant et décisif en termes de poursuite ou d'arrêt de ces politiques qu'ils perçurent comme des opportunités ou des contraintes. La troisième partie de l'ouvrage, intitulée « l'école catholique ivoirienne entre Église et État : alliances et conflits » reviendra, elle, spécifiquement sur le cas d'une école catholique maintenue en Côte d'Ivoire après l'indépendance jusqu'en 2000 (date de la fin de l'enquête), régulièrement placée au centre d'alliances et de turbulences dont nous dévoilerons les enjeux.

Deuxième partie

Histoire d'une création institutionnelle : les politiques scolaires missionnaires de 1945 à 1970

(Territoires belges et AOF, Sénégal, Côte d'Ivoire et Haute-Volta)

La création institutionnelle des écoles catholiques, dont nous venons de faire état de la vigueur dans la Côte d'Ivoire des années 2000, remonte au XIX^e siècle. Elle est le fruit des politiques missionnaires, objet de cette deuxième partie. Pour comprendre et, surtout, comparer leur originalité et leur portée, nous suivrons ces politiques sur une période délimitée, du sortir de la Seconde Guerre mondiale jusqu'à 1960, date de l'accession à l'indépendance de la plupart des pays africains. Durant cette période en effet, les grandes sociétés missionnaires présentes en Afrique subsaharienne donnèrent de nouvelles impulsions à leurs politiques scolaires. Ces bailleurs en personnel, qui envisageaient l'école comme le moyen de l'évangélisation, continuèrent d'échanger avec les puissances coloniales au sujet des finances nécessaires à leurs efforts de scolarisation. À cette fin, dans les territoires sous domination belge et aussi en ex-AOF et en ex-AEF, les missions se dotèrent d'appareils d'unification de leurs réseaux scolaires, l'enjeu étant de coordonner des initiatives éducatives éparses et de centraliser les liens aux autorités publiques. À la tête de ces appareils, des stratégies missionnaires négocièrent la poursuite de l'évangélisation sur un front plus politique que religieux.

Accords politiques extérieurs et locaux, territoires belges et AOF-AEF (1945-1960)

Une perspective comparée : politiques, acteurs et contrastes

L'observation des politiques scolaires des missions permet de dévoiler l'entrelacement de l'histoire des colonies à celle des métropoles ainsi que la combinaison de l'histoire du fait scolaire à celle des sociétés africaines. Sous l'effet de ces histoires mêlées, ces politiques ont connu d'importantes modifications tant qu'elles furent influentes, pour ne pas dire déterminantes, du temps de la colonisation jusqu'au tournant des indépendances, voire après. Il sera ici question des inflexions de ces politiques telles que nous les avons reconstituées, principalement à partir d'une exploration du point de vue des missionnaires en charge du devenir politique de l'école catholique. Témoins et acteurs des transformations de l'école au sein des champs politique et religieux – à l'échelle d'un ou plusieurs territoires de l'Afrique coloniale puis, pour certains d'entre eux, à l'intérieur des États africains indépendants – les missionnaires ont souvent pris les devants des politiques d'éducation et participé aux modifications successives des pratiques éducatives. Pour soutenir une comparaison de leurs engagements scolaires, deux contextes fort différents ont été rapprochés, celui du Congo belge et celui de l'ex-AOF. Au Congo belge, avant 1954, l'État a confié la totalité des structures et des contenus éducatifs à l'Église catholique, tandis qu'en AOF l'État a cherché à exercer un monopole sur l'administration scolaire mais en concédant, sous condition, une partie de ses responsabilités aux missions.

Nous montrerons d'abord en quoi la délégation maximale du service éducatif à l'Église ainsi que la concession sous condition de ce service constituent des épures historiques : nulle part l'Église et l'État n'ont exercé de façon durable un monopole scolaire ; aucune Église, aucun État n'est parvenu à faire de l'école sa « chose ». C'est pourquoi, par-delà les différences entre les deux ensembles coloniaux, la comparaison établie invite à regarder à l'intérieur des deux ensembles choisis dans le but de comprendre les négociations et les renégociations des alliances scolaires. Cette manière

de comparer tient compte des changements et des contextes internationaux et nationaux ; surtout, elle éclaire la diversité des implantations et des itinéraires de l'école catholique au cours de l'histoire coloniale puis au temps des États devenus indépendants. Après avoir dégagé des aspects circonstanciés de l'action missionnaire au Congo belge, en AOF et, localement, au sud de la Côte d'Ivoire, de la période coloniale jusqu'en 1960, nous ferons apparaître la diversité des itinéraires des écoles catholiques poursuivis dans trois pays de l'ex-AOF au cours de la décennie soixante. Ce sera alors l'occasion d'observer les liaisons des écoles catholiques aux systèmes scolaires nationaux au Sénégal, en Haute-Volta et en Côte d'Ivoire. Enfin, nous verrons comment, à l'intérieur de chaque pays comme sur l'ensemble du continent africain, les principaux opérateurs de ces liaisons, les États indépendants, le Vatican et les missions ont contribué, non sans conflit, à l'internationalisation des enjeux liés au devenir des écoles catholiques.

Grande leçon de politique missionnaire par le Père Mazé, tenant du système colonial belge

À l'inverse de l'AOF et de l'AEF où les suites de la conférence de Brazzaville marquèrent, en 1944, le devenir des écoles catholiques, l'enseignement catholique dans les territoires sous domination de la Belgique ne connut pas de changements significatifs avant 1954. La Seconde Guerre mondiale ne modifia donc nullement les relations entre les missions et les autorités politiques belges. La poursuite du régime concordataire belge, daté de 1906, et la permanence d'un bloc colonial expliquent la position dominante dans laquelle l'Église a été confortée suite au deuxième conflit mondial. Cette position, un tenant du système colonial belge, le Père Mazé va nous le rappeler, a été acquise en Europe et en Afrique à la fin du XIX^e siècle. En 1933, des missionnaires, tel le père Mazé, étaient en mesure de donner un aperçu raisonné et précis des politiques éducatives des missions. En France, à la tribune de l'Institut catholique de Paris, ce missionnaire anima un cycle de conférences sur le thème de « la collaboration des missions catholiques et des gouvernements sur le terrain de l'œuvre scolaire »¹. Le conférencier retraça alors la diversité des liens de dépendance des politiques scolaires missionnaires à l'égard des cadres d'échanges développés depuis le début de la colonisation des pays africains entre les missions et les puissances coloniales. De général, le discours devient partisan : le père Mazé, « Père Blanc du cardinal Lavigerie », se fait le porte-parole de sa propre société d'évangélisation présente en Afrique subsaharienne depuis près d'un demi-siècle, massivement active au Congo et au Ruanda-Urundi. Là, dans ces territoires d'Afrique des Grands Lacs moins peuplés que ceux d'AOF et christianisés

1. Le compte rendu détaillé de ces trois conférences, publié en avril 1933, figure dans un supplément de la revue *L'Union Missionnaire du clergé de France*, archives SMA, 4J 108.

en « tornade »², l'école catholique occupait une position majoritaire par rapport à l'école publique. Les Pères Blancs d'alors, francophones, en retirèrent l'avantage d'une quasi-mainmise sur le processus de scolarisation. C'est pourquoi, au Rwanda par exemple, en 1963-64, 80,28 % des élèves étaient inscrits à l'école catholique, contre 24,48 % en Côte d'Ivoire.

À la face du monde colonial, en France, le père Mazé dispensa sa leçon, à la manière d'un grand stratège des politiques missionnaires. Pour chacun des trois ensembles coloniaux qu'il aborda, britannique, belge et français, il brossa avec patience un « historique » suivi d'un « état actuel » (en 1933) des relations entre les missions et les gouvernements, sous l'angle des politiques scolaires coloniales. L'intérêt de son propos tenait à une distinction entre deux types de politiques radicalement opposées, d'une part, « la politique française de non-collaboration » et, d'autre part, « la politique anglo-belge de collaboration » ; à ses yeux, la France devait adopter dans ses colonies « la législation scolaire telle qu'elle [s'était] établie ailleurs » et, de la sorte, améliorer l'accès à l'école des « indigènes » au lieu d'entretenir des résultats « pitoyables » en AOF et AEF, comparativement à ceux obtenus au Congo belge, en Ouganda et en Tanzanie. On peut voir dans la catégorisation du père Mazé une condamnation de l'insuffisance des politiques scolaires françaises et de celles menées par les sociétés d'évangélisation en AOF et en AEF³. Mais cette catégorisation indique aussi, sous une version partisane certes, l'existence de cadres législatifs historiquement constitués, distincts d'un ensemble géopolitique à un autre et aux effets durables en matière de scolarisation des Africains. Plusieurs faits permettent de comparer l'évolution de ces cadres et de cerner la spécificité de leurs effets, tant en matière d'orientation des politiques scolaires que de promotion de l'École.

Le Congo changea de statut en 1908 pour devenir une colonie belge après avoir été pendant vingt-trois années un État indépendant placé sous la tutelle du roi Léopold II. Mais ce changement de statut n'entama pas un processus d'évangélisation à la fois constant et continu et dont découlaient directement ceux de scolarisation et de diffusion d'une culture à la fois sacrée et profane. Tel ne fut pas le cas en AOF. Les lois de laïcisation, entrées en vigueur en France et dans les colonies de l'Empire en 1905, consommèrent une rupture entre le processus d'évangélisation et le

2. Le terme de « tornade » était couramment utilisé au début du XX^e siècle chez les Pères Blancs pour qualifier les vagues de christianisation dans les territoires sous domination belge. Mais les « tornades » évangélisatrices, aussi fortes furent-elles dans l'Afrique des Grands Lacs, ne disent rien du degré d'appropriation de la foi chrétienne par les populations concernées, ni, surtout, de leurs stratégies de conversion.

3. Au cours de nos enquêtes sur archives à Rome, nous n'avons retrouvé aucun document de même envergure du côté de la Société des missions africaines. Aucun des missionnaires de cette société n'était, à cette époque du moins, en mesure de brosser un tableau panoramique des politiques scolaires dans les colonies.

processus de scolarisation ; sans être totale ni définitive, cette rupture contraindrait les missionnaires d'AOF, par exemple en Côte d'Ivoire, à réorienter leurs stratégies de conquête des âmes, alors qu'en 1895, le gouverneur Binger, un protestant, leur avait confié la charge d'enseigner dans des écoles publiques⁴, charge qu'ils avaient très volontiers acceptée. Au Congo belge, la stabilité et la persévérance des politiques d'évangélisation ont joué en faveur de l'expansion d'une scolarisation de faible niveau, ce que ne disait pas le père Mazé. Si les ruptures dans les politiques religieuses des pouvoirs publics provoquèrent des interruptions épisodiques du processus de scolarisation, ce qui fut le cas en AOF, d'autres facteurs entrèrent aussi en ligne de compte, brisant et bridant la scolarisation. Le Togo, administrativement rattaché à l'AOF à la fin de la Première Guerre mondiale, connut plusieurs régimes politiques et, de façon concomitante, une succession de sociétés missionnaires d'évangélisation aux origines nationales diverses. Disons qu'en AOF, Togo exclu, et dans les colonies belges, il n'y eut pas, rigoureusement parlant, d'« effondrement du système scolaire » du fait d'un passage d'une domination politico-religieuse à une autre (Lange, 1998, p. 86). Aussi, malgré les lois de laïcisation, les missionnaires continuèrent-ils à faire l'école catéchistique seulement. Aucune réorganisation de fond, de changement de langue ou de religion ne perturba comme au Togo⁵ la vitalité du lien établi entre le processus d'évangélisation et celui de scolarisation. Pourtant, force est de constater les disparités d'expansion de l'École là où le processus d'évangélisation fut constant et continu.

Un trait supplémentaire, à grande valeur symbolique, explique les contrastes observables entre les politiques scolaires missionnaires : il s'agit de la participation des missions à des événements fondateurs des premières initiatives de scolarisation. On l'a déjà souligné : au début de la colonie de Côte d'Ivoire, en 1895, le gouverneur Binger a sollicité la Société des missions africaines de Lyon pour obtenir le personnel enseignant nécessaire en Côte d'Ivoire, faute d'instituteurs républicains candidats au départ. Au Congo belge, en 1888, le roi Léopold II obtint du pape Léon XIII la création d'un vicariat apostolique spécialement confié aux missionnaires belges de Scheut. De part et d'autre, le pouvoir politique comptait sur le recrutement et l'envoi de missionnaires patriotes, les missionnaires détenteurs d'autres

4. Il est possible d'imaginer le désarroi des pères missionnaires de Lyon, évangélisateurs et enseignants en Côte d'Ivoire au moment de l'application des lois de laïcisation : carte blanche leur avait été donnée dix ans auparavant pour ouvrir des écoles. Ce désarroi n'a pas mis un terme à leur présence en Côte d'Ivoire, mais ils ont envisagé de partir du pays avant de réorienter leurs stratégies d'évangélisation. Sans être absente de leur stratégie d'évangélisation, l'école ne pouvait plus être, officiellement du moins, le vecteur unique de la cure des âmes.

5. Sur l'identité confessionnelle des missions sous les deux régimes coloniaux allemand puis français au Togo et leurs incidences sur l'école, se reporter aux travaux de M.-F. Lange (1998, p. 60-125).

nationalités étant jugés nuisibles au développement des missions dites « civilisatrices ». L'association de certaines sociétés missionnaires nationales à l'expansion coloniale constitue, dans le cas du Congo belge et des territoires d'AOF, le point de départ d'un mythe des origines. Ce mythe est présent jusqu'à nos jours, au fondement même de la construction des États africains ; il fait tenir ensemble en une articulation complexe les différentes dimensions, politiques, religieuses et scolaires, afférentes à l'histoire de l'École dans les sociétés africaines ; il entremêle dans l'imaginaire scolaire les figures de l'administrateur colonial, du prêtre et des premiers récipiendaires africains de la culture religieuse et scolaire occidentale.

En 1919, à la suite des accords internationaux de Saint-Germain, les missions recouvrèrent le droit d'ouvrir des écoles en AOF et en AEF tandis que le parlement belge avait laissé carte blanche aux missionnaires depuis 1908. En mars 1922, le gouverneur de l'AOF émit par arrêté deux conditions nécessaires à la relance, voulue par le pouvoir politique métropolitain, des écoles catholiques : la première de ces conditions était une autorisation administrative et la certification des diplômes acquis en vue d'enseigner ; la deuxième fit l'objet d'une adaptation en AOF puisque le brevet élémentaire ne fut pas systématiquement exigé pour enseigner. À partir de cette époque, deux types d'écoles coexistèrent : l'une régionale, avec une classe de cours moyen et présentant des candidats au certificat d'études primaires, l'autre élémentaire, dite école de village, avec un cours préparatoire, plus rarement un cours élémentaire. Mais le nouveau cadre réglementaire de 1922 ne s'imposa pas avec la même prégnance dans tous les territoires de l'AOF et seules les missions catholiques installées au Dahomey, davantage structurées, profitèrent pleinement de ces décrets. Le mythe d'un Dahomey quartier latin de l'Afrique remonte à cette période, uniquement.

Les missions mirent en place deux principaux vecteurs de pénétration puis de propagation du fait scolaire : en marge des dispositifs légaux de scolarisation, elles apportèrent l'instruction religieuse et profane dans des écoles catéchistiques proches des écoles de village ; ces pépinières d'élèves « dégrossis » étaient ensuite, au mieux, orientés vers l'école catholique régionale. En 1922, au moment où le gouverneur de l'AOF publiait un nouveau cadre législatif qui allait être à l'origine d'une inflexion profonde des politiques scolaires missionnaires, le ministre belge des Colonies définissait, lui, trois principes en matière de culture et d'organisation scolaires. D'abord, « la morale chrétienne » devait remplacer « les coutumes tribales » et, à ce titre, figurer en tête des programmes scolaires par ailleurs utilitaristes (hygiène, agriculture, petits métiers). Ensuite, la commission ministérielle admit la nécessité d'une diffusion de l'instruction en langue indigène dans les écoles rurales, la langue française étant réservée aux quelques écoles urbaines existantes. Enfin, un dernier principe accorda aux missions catholiques le droit d'organiser librement l'enseignement avec, pour seul concours de l'État, l'octroi de subsides. Normalement, le ministre belge des Colonies aurait dû

engager les crédits nécessaires à la réforme initiée après l'aval du Parlement. Dans la pratique, le gouvernement négocia directement des conventions avec les sociétés missionnaires. Sur la base d'un régime conventionné, l'enseignement catholique colonial bénéficia de subventions publiques conséquentes dirigées vers ses 2 757 écoles rurales⁶ et urbaines. De son côté, l'enseignement public faisait pâle figure avec ses 12 écoles existant au Congo belge en 1931, toutes dotées en personnel enseignant religieux. Uniques bailleurs en personnel enseignant dans les écoles privées et publiques, les missions catholiques belges eurent à profiter des subsides d'un État bailleur de fonds. Au détour d'un chiffre avancé par le père Mazé, l'auditoire d'hier autant que le lecteur d'aujourd'hui peut comprendre combien adéquate était l'expression de « gargantuas missionnaires » qu'employait un article du *Magazine d'AOF* en 1956 pour désigner l'ampleur de l'action d'évangélisation des Pères Blancs au Congo belge : à côté des 2 757 écoles subsidiées par l'État, 13 000 écoles catholiques étaient financées sur les fonds des missions belges, principalement au moyen de dons ; mais le père Mazé ne précise pas de quel type d'école il s'agit et ne parle pas non plus du niveau, médiocre, d'instruction.

Au Congo belge, et en AOF, les conflits opposant les administrations coloniales aux missions n'éclatèrent pas au même moment, la nature et les enjeux de ces conflits ayant été différents. Ces conflits apparaissent en AOF sur une période allant de 1945 à 1958, au Congo belge, ils prennent corps à partir de 1954-55. À cette date, « le front colonial, formé par l'administration, les grandes sociétés et les missions commença à se défaire » (M'Bokolo, 1985, p. 200). Si les suites de la Seconde Guerre mondiale entraînèrent, sous de nombreux aspects mais à des temps différents en AOF et au Congo belge, des ruptures significatives dans le devenir des politiques missionnaires, les dynamiques d'avant-guerre précédemment évoquées, supportèrent les nouvelles évolutions. Les missionnaires en charge des écoles au Congo belge et en AOF dont nous allons suivre les itinéraires politiques apparaissent autant comme des héritiers de ces dynamiques passées que comme des acteurs des évolutions en cours. Quelles contraintes spécifiques aux contextes géopolitiques régionaux limitaient leurs ambitions ? Les orientations majeures que nous allons découvrir – introduction d'un système d'enseignement bipartite (cas du Congo belge) et coordination fédérale des écoles catholiques (cas de l'AOF) – procèdent d'évolutions ou de logiques propres aux États et à l'Église catholique et ne ressortissent pas de la demande sociale d'éducation, en ces temps-là relativement faible. L'État et la Mission luttaient de façon concurrente pour susciter cette demande : ils n'en subissaient pas encore la pression.

6. Ce chiffre est cité au cours d'un exposé du père Mazé, de même pour les chiffres suivants.

7. *Magazine d'AOF*, Revue illustrée d'information africaine, n° 15, numéro spécial consacré à l'Église occidentale en AOF, août 1956, p. 13.

Réforme du « ministère de l'école catholique » à Léopoldville au Congo belge (1954)

Le Congo belge et les deux territoires du Ruanda-Urundi, placés sous mandat international mais administrés par la Belgique, constituèrent un foyer de propagation du christianisme, inégalé en Afrique subsaharienne. En lien avec les succès religieux remportés, l'Église catholique détenait un monopole sur l'école depuis la signature du concordat de 1906, ce qui lui donna toute latitude pour quadriller le pays et lui conféra, en droit, un contrôle des consciences. Or, au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, la nouvelle conjoncture politique et économique eut comme effet de déplacer le centre de gouvernement des écoles catholiques, de la Mission vers l'État. Ce mouvement de transfert fut contemporain, au milieu des années cinquante, d'une vie politique localement émergente au Congo belge, stimulée par la publication du Plan Van Bilsen qui prévoyait l'émancipation à long terme⁸ de la colonie. Munis de ce Plan, des partis et des groupes politiques prirent position : l'édifice colonial belge, naguère construit sur des fondations politico-économiques (les grandes compagnies publiques et privées) et religieuses (les missions), commençait à s'affaiblir.

Les missions catholiques belges ressentirent les secousses du courant libéral né de l'après-guerre et suscité par l'évolution de la vie politique en Belgique. En 1948, le ministre des Colonies, Goodding, décida de subventionner les missions sans retenir de critères relatifs à la nationalité des missionnaires. Mais le plus grand changement intervint en 1954. Le 11 mars, le projet d'un concordat rénové fut adopté à l'Assemblée nationale malgré l'opposition farouche des libéraux et des socialistes. Au mois d'avril de la même année, une majorité libérale-socialiste, alors inédite dans l'histoire politique de la Belgique, porta au pouvoir un gouvernement désireux de mener dans les Colonies une politique de déconfessionnalisation, autrement dit une politique de laïcisation de l'enseignement. Le principal acteur de cette politique, Auguste Buisseret, successeur de Goodding au ministère des Colonies, fit publiquement part de deux intentions : d'abord la diffusion d'une instruction scolaire en langue française dans de nouvelles écoles laïques, ensuite le contingentement de l'aide publique aux écoles catholiques. Sur le plan politique, ces intentions, retraduites en mesures, entraînèrent une reprise en main des questions d'enseignement au Congo par le parlement belge et le gouvernement métropolitain⁹. En réaction à ce revirement d'une politique scolaire dû à l'initiative des pouvoirs publics, les trente-cinq évêques belges

8. Van Bilsen, universitaire belge, prévoyait l'émancipation des colonies belges trente années après la publication, en 1956, de son Plan.

9. Cette reprise en main tranche avec la précédente pratique de « neutralité » ou « d'indifférence et d'abstention du Parlement belge à l'égard des affaires du Congo » (Sabakinu, 1994, p. 29).

de l'épiscopat « congolais » menacèrent de fermer les écoles catholiques au début de l'année 1955.

Au cœur de ce nouveau contexte politique, le gouvernement belge exigea un interlocuteur unique en charge des écoles catholiques au Congo, Ruandi et Urundi. Il marquait ainsi sa désapprobation à l'égard des précédentes conventions signées au coup par coup avec les différentes missions. Entre 1955 et 1960, le chanoine Moerman fut cet interlocuteur attendu des pouvoirs publics. Il négocia avec le ministre Auguste Buisseret et le concours de l'épiscopat « congolais » l'insertion des écoles catholiques au sein d'un dispositif centralisé d'enseignement comprenant des écoles publiques.

Au moment de notre enquête, le chanoine Moerman s'arrogeait le titre de « ministre des écoles catholiques » dans les territoires belges¹⁰. À la différence du père Jacques Bertho, directeur des écoles catholiques en AOF, ce prêtre n'était pas un missionnaire, cela explique une liberté prise à l'égard de l'histoire et des intérêts des grandes sociétés d'évangélisation.

Né en 1920 dans une petite ville du diocèse de Bruges, le chanoine Moerman, prêtre diocésain, mena une brillante carrière universitaire et sortit diplômé de l'université de Louvain à l'âge de vingt-sept ans. Doctorant en théologie et professeur dans les deux collèges d'expression française du diocèse de Bruges, il fut vite repéré par l'inspecteur diocésain chargé des collèges catholiques. En 1948, il participa à la mise sur pied d'un secrétariat de liaison entre l'Église et le gouvernement, en somme la représentation officielle de l'enseignement catholique belge auprès des pouvoirs publics. Proche de Mgr Daems, l'évêque fondateur de cette représentation, le chanoine devient familier du fonctionnement d'un réseau scolaire catholique national. Outre cette compétence, il acquit une réputation de bon négociateur.

Au Congo belge, les évêques missionnaires, échaudés par la politique de déconcessionnalisation, se trouvaient dans une situation bloquée. Au fur et à mesure du redécoupage des diocèses, les représentants locaux légaux des missions auprès de l'administration coloniale augmentant, les rivalités entre les trois instituts missionnaires furent avivées. L'instauration d'un tel champ de concurrence entre les Scephistes, les Pères Blancs et les jésuites rendait difficile, sinon impossible, la rationalisation administrative exprimée par les évêques du Congo belge : à l'instar du gouvernement belge, eux aussi exigèrent un interlocuteur unique. En toute hâte, l'épiscopat belge dépêcha

10. Les missionnaires d'Afrique de l'Ouest en charge des écoles catholiques ont bien connu ce chanoine ; certains d'entre eux n'ont pas hésité, quarante ans après l'avoir côtoyé, à l'accuser de mégalomanie ; tous l'ont qualifié au cours des nos entretiens de *rector omnipotens*.

le chanoine à Léopoldville ; là, « une kyrielle d'évêques [l']attendait (...), on sentait que l'événement était national », se souvient le chanoine¹¹.

Plusieurs mois durant, entre Bruxelles et Léopoldville, le nouveau « ministre des écoles catholiques » négocia le devenir des écoles catholiques avec le ministre des Colonies, le gouverneur des territoires et les évêques « congolais ». Des missionnaires cherchèrent à le déstabiliser par voie de presse : « j'étais talonné par les Sceuthistes, raconte-t-il ; ils voulaient garder le monopole de l'Église catholique sur l'enseignement et continuer d'en faire une arme lourde de l'évangélisation ». À l'inverse, d'autres missionnaires, les jésuites en particulier, lui apportèrent leur appui. Grâce à ces derniers, le chanoine parvint à imposer, en face du pouvoir politique belge, un « point de vue catholique libéral ». En mars 1956, au bout d'un an de négociations, le chanoine et le ministre Auguste Buisseret tombèrent d'accord : les écoles publiques recevraient désormais 45 % des subventions de l'État, les écoles catholiques 45 % et les écoles protestantes 10 %. Ce principe du « 45-10-45 » entra immédiatement en vigueur, malgré l'hostilité du cabinet ministériel et des missionnaires réfractaires à toute négociation de crainte de « trahir l'idéal de l'Église catholique ».

Ces négociations eurent des effets décisifs sur le système éducatif congolais, rwandais et burundais et marquèrent le début de l'implication du chanoine dans le processus, précipité et inattendu, conduisant le Congo à l'indépendance politique. En tant que représentant d'un réseau scolaire étendu et formateur des élites lettrées, le chanoine Moerman prit une part active à l'internationalisation du conflit congolais, ce qui fit de lui un diplomate suffisamment réputé pour organiser, à la demande du Vatican, une rencontre au sommet à Kinshasa en 1965 qui rassembla, à propos du devenir des écoles catholiques d'Afrique, des chefs d'État, des experts internationaux en éducation et des religieux en charge de ces écoles.

Coordination des écoles catholiques à l'échelle de l'AOF

En AOF, au sortir de la Seconde Guerre mondiale, les politiques d'éducation menées peuvent être mesurées à l'aune d'un droit à l'éducation proclamé par l'Unesco en 1948¹² (article 26, alinéa 2). Le contraste entre la proclamation de ce droit à vocation universelle et ce que révèle la lecture des archives publiques et privées de l'époque est saisissant : tandis que les institutions chargées de la scolarisation des Africains, en métropole ou dans les colonies, surenchérisaient dans le sens d'un combat politique mené à partir de questions d'ordre scolaire, peu de moyens sont concédés à l'extension de

11. Entretien avec le chanoine Moerman, Genève, le 20.10.1998.

12. Pour une lecture des différentes interprétations faites par l'Unesco du droit à l'éducation depuis sa proclamation, se reporter au *Rapport mondial sur l'éducation 2000* (Unesco, 2000, p. 16-20) et au compte-rendu de ces interprétations (Lanoue, 2002).

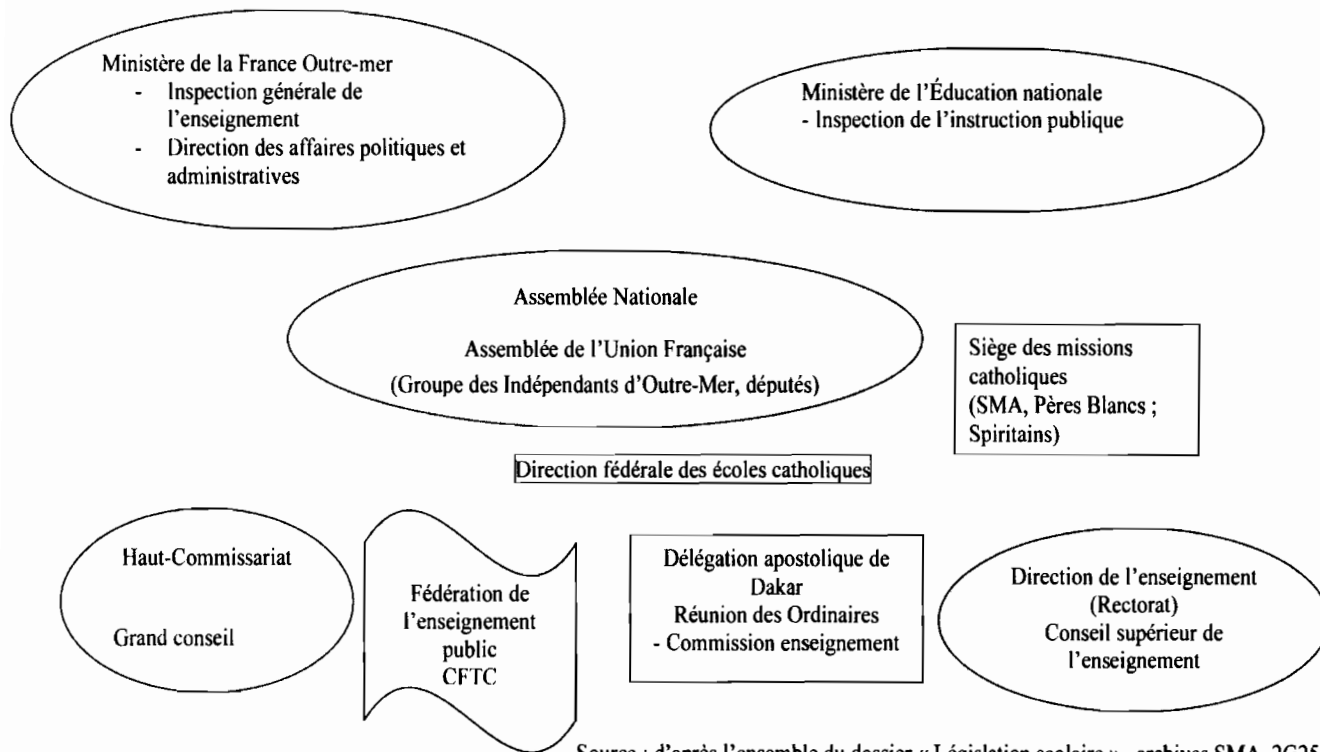
l'école, et ce, malgré les améliorations apportées à partir de 1945. D'autre part, le point de vue des Africains est le grand absent de ces archives pleines des traces des conflits, incessants, ayant opposé les missions à l'administration coloniale entre 1945 et 1960. La question scolaire pouvait céder le pas devant la question de l'ordre politique colonial, mais, en réalité, elle servit aux tenants de cet ordre de prétexte à son maintien. L'école catholique figure ainsi au cœur des conflits de l'ordre colonial, elle polarise les enjeux d'une question politique et religieuse. C'est en cette phase de scolarisation restreinte – même si l'étau scolaire colonial tendait à se desserrer – que les missionnaires d'AOF profitèrent des suites de la Conférence de Brazzaville, principalement en matière d'administration des écoles. En ce sens, le père Bertho, directeur des écoles catholiques à Dakar entre 1943 et 1958, a mené une action de coordination fédérale de ces écoles et renforcé leur degré d'institutionnalisation. Ce prêtre de la Société des missions africaines a évolué dans « une ambiance particulière » faite des jeux d'alliances conclues entre les missions, le gouvernement fédéral et le ministère des Affaires d'Outre-mer (schéma 1).

Né en 1902 dans le diocèse de Nantes, à Escoubac, le père Bertho rejoignit les séminaires de formation de la Société des missions africaines en 1915 puis le grand séminaire de Lyon de 1922 à 1928. Ce passionné d'ethnologie – au point de demander des dispenses d'index au Saint Office – partit au Dahomey, en 1928, pour y diriger une petite paroisse, à Grand-Popo et donner des cours à l'école primaire de la mission. Régulièrement, il quittait l'enceinte scolaire pour suivre ses écoliers dans les quartiers de la ville, dans des endroits plus propices à l'apprentissage des langues yorouba et mina. Cette période où il « n'aimait pas encore la politique » lui donna la chance d'approfondir l'apprentissage des langues africaines, de traduire un missel et de servir d'interprète à l'évêque européen auprès des notables villageois ; et elle reste à l'origine de ses intérêts de linguiste et d'ethnologue¹³.

Installées depuis 1933 au Dahomey et en Côte d'Ivoire, deux directions de l'enseignement catholique traitaient régulièrement des affaires scolaires avec les autorités gouvernementales territoriales. Les missions des autres territoires ne disposaient pas encore, elles, d'une telle structure de liaison. Le père Bertho dirigea celle du Dahomey, entre 1938 et 1944, avant de rejoindre la direction fédérale à Dakar en 1943. Cette fonction de directeur fédéral des écoles catholiques d'AOF lui fut certainement attribuée en raison des succès scolaires précédemment remportés au Dahomey mais une autre raison tient à l'intérêt particulier porté par sa société missionnaire à

13. Le père Bertho est l'auteur d'un nombre impressionnant d'articles portant sur les ethnies africaines et leurs langues, parus dans des revues missionnaires entre 1930 et 1950 mais aussi après, notamment dans les bulletins de l'Institut français d'Afrique noire (IFAN) dont il connut le directeur, Théodore Monod.

Schéma 1 - Institutions en lien avec la Direction fédérale des écoles catholiques en AOF sous la IV^e République (1946-1958)



Source : d'après l'ensemble du dossier « Législation scolaire », archives SMA, 2G25.

l'égard de l'école primaire comme médium privilégié de l'évangélisation. Il rappelle ici cet engouement¹⁴ : « pour l'enseignement primaire, les Missions africaines étaient excellentes... les missions du Saint-Esprit avaient tendance à faire un enseignement au rabais : elles avaient constaté que les écoliers qui avaient le certificat d'études devenaient facilement fonctionnaires et facilement musulmans ».

Le père Bertho cumula les différents profits afférant à une carrière de gestionnaire fédéral des écoles privées – connaissance des textes législatifs, mémoire des pratiques administratives en l'absence de procédures écrites ou de modalités détaillées, fréquentation de missionnaires en charge des questions scolaires depuis 1922, notamment le père Aupiais – et ceux retirés d'une carrière politique. Reconduit à l'unanimité dans ses fonctions de directeur fédéral en 1946 à la demande des évêques et des ordinaires de l'AOF¹⁵, il demanda à Mgr Thévenoud (Père Blanc), alors évêque de Ouagadougou, l'autorisation de poursuivre ses activités de député et de nommer un remplaçant à son poste. En réponse, le prélat trouva « plus efficace de régler les questions scolaires en tant que député »¹⁶ ; il ne lui accorda donc aucun suppléant et l'invita, au contraire, à cumuler les mandats de député et de directeur fédéral, ce qu'il fit, contre l'avis du Supérieur général de la Société des Missions africaines, qui le dissuadait de poursuivre un engagement politique. Selon le Supérieur du père Bertho, les milieux catholiques métropolitains proches des missions avaient interprété le vote du missionnaire lors de la première constitution comme « un plaisir fait aux indigènes par simple démagogie », au motif que cette constitution n'avait pas explicitement inscrit la liberté de l'enseignement dans ses articles. Ces divergences de point de vue quant au type d'action à mener pour valoriser les intérêts scolaires des missions au sein des structures politiques métropolitaines et territoriales de l'après-guerre témoignent d'une forte incertitude du côté catholique. L'engagement politique semble avoir été un temps l'option retenue par le père Bertho comme la seule option susceptible d'accélérer le règlement des litiges scolaires, en même temps qu'elle facilitait localement « la formation d'une élite indigène qui puisse prendre en main sa propre destinée, au-delà de ses petites rivalités ».

Ce personnage lié aux autorités administratives, politiques et religieuses d'AOF et de métropole fit montre d'un charisme, d'une efficacité et

14. Entretien réalisé en 1984 à la maison de retraite de Montferrier par un confrère de Jacques Bertho, Archives SMA, 3E11.

15. Le mandat de directeur fédéral de l'enseignement catholique durait trois ans. Le mandat du père Bertho à ce poste a été en tout renouvelé quatre fois entre 1943 et 1956.

16. Archives SMA, 2G25.

d'une indépendance d'esprit tirés autant de son expérience de missionnaire de terrain que de son appétence au jeu politique. Tactiquement, il développa des approches trans-territoriales au sujet des problèmes relatifs aux écoles publiques et catholiques d'AOF. Il sut aussi, à l'occasion, déjouer les « pièges » tendus par l'administration sur des problèmes en apparence techniques mais sensibles, tant sur le plan des finances de l'école que sur celui de la symbolique auréolant ces écoles. J. Bertho conservait la totalité des textes législatifs réglementant, depuis le début de la colonie (1895), le devenir des écoles privées et publiques en AOF. Il acquit une connaissance intime de l'esprit et de la lettre de ces textes et personne ne l'égalait quand il restituait avec précision les pratiques politiques et scolaires des administrateurs coloniaux passés. Un savoir d'une importance capitale : entre 1944 et 1958, du haut des tribunes officielles, devant les membres des institutions de l'Union Française, au Grand Conseil par exemple, J. Bertho savait argumenter. Son dossier personnel, intitulé « Législation scolaire », contient les textes des principaux arrêtés relatifs à l'organisation de l'enseignement privé en AOF, à défaut leur référence au *Journal Officiel*. Les archives montrent les copieux commentaires écrits de sa main ; ces annotations, sous forme de compléments d'information ou d'interprétations libres, indiquent le regard critique avec lequel ce missionnaire élu député lisait la production juridique de l'époque. Sa connaissance pratique des textes issus de la législation scolaire fondait l'expression d'un « point de vue du directeur fédéral » au nom duquel il intervenait au Grand conseil.

L'action scolaire missionnaire en AOF : contestation et soutien

Critique et contre-critique des écoles catholiques dans l'immédiat après-guerre

En réponse à une critique exprimée dans le journal *La Marseillaise*, paru en métropole les 24 et 25 juillet 1945, J. Bertho a rédigé en novembre de la même année une « mise au point » relative à « L'école en AOF ». Cet échange de coups symboliques, fortement empreint d'idéologie, permet de reconstituer, dans le contexte de l'immédiat après-guerre, des prises de position relatives à la présence des écoles catholiques en AOF, d'interroger le rôle de ces écoles auprès des populations d'AOF (colonat français et populations « indigènes »), enfin d'analyser les perceptions de son bien-fondé. La critique qui suit prit corps à la suite du premier versement d'une subvention aux écoles privées de la IV^e République naissante. En AOF¹⁷, les sections de la Fédération de l'Enseignement public servirent de tribunes à cette critique

17. Pour une étude de la presse d'AOF et de Côte d'Ivoire entre 1945 et 1959, notamment quand celle-ci se montre critique à l'endroit des orientations des politiques scolaires coloniales, se reporter à la thèse de M. Kouao Bile (Kouao Bile, 1983, p. 148-155).

relayée dans les journaux *Le Réveil de Dakar*¹⁸ et *Croix de Lorraine*¹⁹. Deux positions s'affrontaient : les laïcs condamnaient les écoles catholiques en vertu de principes républicains à leur avis bafoués, tandis que les missionnaires justifiaient *a posteriori* ces écoles en vertu d'un service rendu à l'État colonial, une scolarisation de suppléance à coût réduit.

L'auteur d'un des articles, un militant de l'école publique, dénonçait, d'un ton polémique, la « violation des lois de la République » et « l'assassinat de l'école laïque ». Trois principaux arguments étayaient son discours : les augmentations jugées « spectaculaires » des subventions accordées aux écoles privées entre 1942 et 1944, la création d'une direction générale des écoles privées indépendante des pouvoirs publics, et l'infériorité numérique du personnel européen de l'enseignement public par rapport à celui de l'enseignement privé, notamment catholique. Ce dernier argument reprenait directement un grief du secrétaire de la Fédération de l'enseignement public en AOF exprimé en juillet 1944 lors de la conférence de l'enseignement réunie à Dakar où fut déposée la motion en faveur du monopole étatique de l'enseignement.

Lors de sa mise au point, J. Bertho répondit au moyen d'une statistique de source officielle montrant la « progression régulière des effectifs scolaires » dans les écoles publiques, ce qui relativisait d'emblée le terme « d'assassinat ». À propos de l'aide financière étatique, les subventions versées aux missions religieuses d'AOF atteignaient, en 1944, 6,8 millions de francs d'alors, ce qui représentait un bond considérable par rapport à celles versées en 1942, d'un montant de 500 000 F. L'enseignement catholique percevait environ 6 millions pour 27 000 élèves dans les territoires de l'AOF, tandis que l'enseignement public percevait, lui, 80 millions pour 65 529 élèves. Jugées « énormes » par le métropolitain, ces subventions rapportées au nombre d'élèves montrent que l'État dépensait, selon le directeur fédéral, cinq fois moins pour un élève de l'école privée que pour un élève de l'école publique (soit 222 F d'alors contre 1 220 F). Pour l'un, l'État investissait trop, pour l'autre pas assez. Le directeur fédéral considéra l'auteur de l'article comme « un sectaire de la vieille école » et mobilisa ses connaissances pour lui montrer en quoi la politique scolaire de la France coloniale se limitait pratiquement uniquement au niveau de l'enseignement primaire tandis que celle des colonies britanniques, hollandaises et belges concernait aussi le niveau secondaire. Estimant qu'il n'avait pas de leçon de patriotisme à recevoir, le missionnaire rappela les conclusions de la Conférence de Brazzaville en matière d'aide financière aux écoles privées au cours de laquelle

18. *Le Réveil de Dakar*, n° 12, 26.5.1944. Cet hebdomadaire a paru entre 1944 et 1950 et a été une tribune du Rassemblement démocratique africain (RDA) qui incarnait un courant de l'opposition politique à l'échelon fédéral.

19. *Croix de Lorraine d'Abidjan*, 01.09.1944.

le Gouverneur général Éboué avait fait admettre le principe d'une subvention.

Le missionnaire ajouta que les colons européens voyaient dans l'école catholique une école de la réussite et, pour ce motif, y inscrivaient facilement leurs enfants ; ensuite que le recrutement des élèves africains s'y effectuait de façon plus libérale et non « *manu militari* » comme à l'école publique ; enfin, que les religieuses participaient à la scolarisation des filles davantage que les instituteurs des écoles publiques. À propos du poste de directeur fédéral des écoles catholiques d'AOF, le missionnaire fit référence à un arrêté signé en 1943 par le Gouverneur général Boisson autorisant la création de ce poste et lui allouant, à ce titre, dès 1944, une somme forfaitaire de fonctionnement. Le métropolitain mettait en avant « l'indépendance » de cette direction, or, rétorqua le missionnaire, elle relevait de « la Direction générale de l'instruction publique » et non d'une institution ecclésiale ; dès lors, son poste assurait une liaison officielle des services publics d'enseignement avec l'administration des écoles catholiques. Il balaya le dernier argument, celui de l'infériorité numérique du personnel européen employé dans les écoles publiques par rapport aux écoles privées : au Dahomey, treize maîtres européens enseignaient dans les écoles catholiques contre seize dans les écoles publiques.

Discussion entre Lucien Paye et Jacques Bertho autour des projets de réforme scolaire

En juin 1945 eut lieu à Dakar une rencontre entre deux membres de la haute administration française : Lucien Paye²⁰, directeur de l'Enseignement au ministère des Colonies assisté du directeur de l'Instruction publique en AOF, et J. Bertho, représentant fédéral des écoles catholiques de l'AOF. Cette rencontre dura cinq heures²¹ ; les autorités publiques cherchaient à tester trois nouveaux projets de réglementation des écoles privées en AOF : aux dires des administratifs, la zone d'application de ces projets allait concerner l'ensemble des colonies sous tutelle française. Le premier projet avait trait à la nature des savoirs profanes enseignés dans les structures de formation religieuse (écoles de catéchisme, catéchuménat et école coranique) ; le second à la raison d'être des directions territoriales et fédérales des écoles catholiques ; le troisième renvoyait aux modalités d'octroi des subventions scolaires versées aux écoles privées. Ces trois projets touchaient aux nerfs

20. Normalien, agrégé de lettres, docteur ès lettres, Lucien Paye (1907-1972) fut ministre de l'Éducation nationale (fév. 1961-avr. 1962), représentant de la France au Sénégal en 1962, ambassadeur de France à Pékin (1964-1969), et premier président de la Cour des comptes. Il présida la commission de réforme du statut de l'ORTF (1968-1970).

21. Le missionnaire reconstitua, juste après, les échanges par écrit et en diffusa immédiatement une copie aux évêques de l'AOF. Cette copie d'où sont extraites les citations de ce chapitre figure dans les archives SMA (2G25).

de l'enseignement catholique en AOF ; le premier avait comme enjeu la préservation pour les missions d'un compromis entre la transmission des savoirs religieux et profanes dans des structures spécifiques d'instruction religieuse, les écoles catéchistiques ; le second comportait l'enjeu d'une survie de la représentation des intérêts scolaires catholiques auprès des instances de l'État fédéral et des gouvernements territoriaux ; le troisième enfin, d'ordre financier, était relatif à la pérennité des écoles catholiques (paiement des salaires des maîtres et moniteurs).

L'administration coloniale estimait le niveau d'instruction dispensé dans les écoles catéchistiques largement supérieur à celui prescrit pour ce type d'écoles ; en langage moins diplomatique, ces écoles ne tenaient pas suffisamment les « indigènes » à distance des savoirs scolaires jugés légitimes. Dans cette logique de restriction, l'administration publique tentait de contrôler le contenu des savoirs transmis. Elle proposa la transformation systématique des écoles catéchistiques en écoles primaires officielles, à défaut de pouvoir modifier à la baisse le niveau d'instruction. Pour ce faire elle prévoyait un délai de trois années au terme duquel ces petites et nombreuses structures, souvent disséminées en milieu rural, devaient être normalisées. Mais quels attraits ces écoles présentaient-elles du point de vue des populations ? Ces écoles mettaient la lecture et l'écriture au service d'un apprentissage de savoirs élémentaires – religieux et profanes – relativement concurrents de ceux enseignés dans les écoles primaires. Implantées comme des oasis dans des déserts scolaires, les écoles catéchistiques dispensaient en fait, le plus souvent, des savoirs normalement acquis au Cours préparatoire 2^e année ; elles servaient aussi aux missionnaires d'institution de repérage des futurs catéchistes ou des futurs élèves pour qui ils envisageaient la poursuite des études dans les écoles primaires catholiques régionales. Certains administrateurs coloniaux ressentaient les écoles catéchistiques comme des provocations en actes vis-à-vis d'un pouvoir étatique laïc, surtout quand, localement, elles transmettaient des savoirs en langue indigène²². Cependant, ces écoles furent largement tolérées dans les territoires de l'Ouest africain. De plus, nous savons par le directeur fédéral qu'en 1940 le Gouverneur de la Côte d'Ivoire insistait sur la « bienveillance » nécessaire à leur considération ; ce dernier y décelait deux atouts majeurs : ces écoles jouaient un rôle de suppléance « dans des villages dépourvus de toute école régulière » et elles attiraient « une clientèle enfantine peu stable »²³. Ainsi, les missions

22. Ce qui fut le cas chez les protestants et non chez les catholiques.

23. Circulaire n°256-E, Dakar, 25 mars 1940. Le père Bertho signale dans son rapport que ses interlocuteurs ne lui demandaient pas de citer les textes officiels sur lesquels il appuyait son argumentation mais qu'il aurait très bien pu le faire. On voit ici que les politiques éducatives publiques différaient d'une colonie à l'autre en matière de réglementation des écoles catéchistiques ; en Côte d'Ivoire, elles furent encouragées et peu contrôlées avant 1945.

catholiques développèrent des formes de scolarisation en dehors des cadres de la légalité avec les appuis et parfois les encouragements de l'administration coloniale centrale. En 1945, la politique de l'administration changea et vira au contrôle strict des écoles catéchistiques. Plus que la question de la langue employée dans ces écoles, l'administration coloniale redoutait la diffusion de savoirs non homologués et concurrents de ceux diffusés dans ses propres écoles ; en conséquence, elle autorisa dans les écoles catéchistiques la pratique de la lecture et de l'écriture, l'apprentissage du vocabulaire, en français et en « langue indigène », mais refusa l'enseignement de l'arithmétique. Or, les missionnaires cherchaient à diffuser des savoirs élémentaires selon des desseins religieux. À cette fin, ils jugeaient indispensable d'enseigner l'ensemble des savoirs rudimentaires profanes, allant au besoin à l'encontre des prescriptions des autorités publiques qui tentaient de contenir et de normaliser la diffusion de ces savoirs.

Sous la pression des milieux favorables à un enseignement public assurant le monopole de l'éducation des « indigènes », l'existence d'une direction fédérale de l'enseignement catholique fut, pratiquement dès sa création en 1945, remise en cause au cours d'une campagne de presse : l'administration publique crut légitime de se saisir de « l'opinion » relative à la présence des écoles catholiques en AOF. C'est le deuxième projet : la suppression de la Direction fédérale des écoles catholiques. Mais qui, du père J. Bertho ou de ses interlocuteurs, maîtrisait le mieux « l'opinion » ? Lucien Paye et son assistant reprochèrent à la représentation fédérale des intérêts scolaires catholiques son « indépendance », sans oublier que le poste lui correspondant avait été créé sous la période vichyste²⁴. À leurs yeux, ce poste de représentation ne devait pas avoir de ramification en dehors de l'organisation interne aux missions catholiques.

Au cours de l'entrevue le missionnaire réagit vivement à « une campagne de presse tendancieuse ». À cette fin, il rappela les pratiques antérieures suivies dans les colonies au sujet des relations entre les missions et les autorités publiques. Les écoles catholiques, dit-il, restaient encore soumises, en 1945, à la législation de l'arrêté du 26 mars 1922 et ce texte ne donnait aucune indication quant aux modalités institutionnelles à suivre dans le traitement des affaires scolaires. Ainsi, en l'absence d'une procédure arrêtée, trois territoires du groupe AOF, le Dahomey, la Côte d'Ivoire et le Togo, avaient institué dès 1933, sans objection de la part des gouvernements locaux, des directions générales de l'enseignement catholique. En 1943, les évêques nommèrent à la tête de ces directions un directeur fédéral, mais ce

24. La circulaire générale n° 320-IP du 16 juin 1943 notifiait l'approbation du gouvernement à la nomination par les évêques de l'AOF d'un directeur représentant fédéral des écoles catholiques de l'AOF et de directeurs des écoles catholiques dans chaque colonie du groupe AOF.

dernier ne prit ses fonctions qu'en juillet 1944, date à laquelle une Conférence de l'Enseignement eut lieu à Dakar. Parmi les motions votées lors de cette Conférence, l'une demandait la suppression de l'enseignement privé en AOF, une autre exigeait l'unification de la Direction de l'enseignement primaire²⁵, la dernière visait à supprimer le poste de représentant fédéral des écoles catholiques. De juillet 1944 à juin 1945, les relations entre le représentant fédéral et le directeur de l'instruction publique furent quasi inexistantes. Cette absence de relations incitait le représentant des écoles catholiques à traiter directement avec le gouverneur général ; mais, de son côté, le directeur de l'instruction publique préparait l'éviction de J. Bertho. Une fois ce rappel fait, le missionnaire défendit le maintien d'une représentation fédérale et territoriale des intérêts scolaires catholiques et demanda, au cas où l'hypothèse d'un maintien serait retenue, une subvention convenable couvrant ses frais de déplacement. Pour appuyer sa requête, il fit référence au système anglophone : les *supervisors* des écoles privées percevaient des indemnités de la part du gouvernement anglais²⁶.

Une circulaire du 7 octobre 1943 établissait un barème de base quant à l'octroi de la subvention aux écoles privées. Ce troisième projet d'arrêté conservait le barème mais alourdissait considérablement les modalités d'attribution. Désormais, il revenait au directeur de chaque école, et non plus au représentant fédéral, d'adresser une fois l'an une demande soumise à l'appréciation de deux commissions²⁷, l'une locale donnant un avis, l'autre fédérale décidant du montant de la subvention. Ce montant, prévoyaient les administrateurs publics, serait fixé selon deux critères : l'appréciation de « la bonne marche de l'école » et « l'observation des règlements en vigueur » attestés par les rapports de l'inspection publique. Le point nouvellement introduit concernait l'attribution de la subvention sur une échelle de 0 à 10 points. La subvention, transformée en récompense d'une note obtenue, devait encourager au respect des règlements. Or, de l'avis du missionnaire, cette disposition reprenait une base de calcul inspirée du système anglophone dont le système francophone prétendait imiter les principes sans bénéficier de moyens analogues. Il nota le décalage entre le but recherché,

25. Pour une lecture des luttes entre les différentes administrations des écoles en ex-AOF, se reporter au témoignage du recteur J. Capelle (1990, p. 77-79). Dans son ouvrage *L'éducation en Afrique noire à la veille des indépendances* (Capelle, 1990), le recteur Jean Capelle ne mentionne pas le nom du père Bertho avec qui il entra en conflit, ici à propos de la qualification des maîtres de l'enseignement privé ; au fil des pages, on s'aperçoit que la mission catholique ne figure pas en tant qu'acteur des politiques éducatives et ce, à aucun niveau des grands enjeux de l'époque (unification de l'enseignement primaire, réforme des savoirs, restriction de l'accès à l'école).

26. Pour une histoire de l'enseignement missionnaire au Nigeria et une référence à l'*Education Code*, se reporter à la thèse de Y. Lebeau (1995, p. 76-82).

27. Ce troisième projet accorde à l'enseignement privé une représentation dans chacune des deux commissions.

« avoir les mêmes grandes possibilités d'action ou d'influence que celles assurées par le système anglais » et la faiblesse des moyens mis en œuvre pour y parvenir.

Après discussion des trois projets, le missionnaire demanda à revenir sur l'un des termes mentionnés dans l'un d'entre eux, « la gratuité » des écoles privées subventionnées. Il exigea sa suppression : à ses yeux, aucune école catholique ne pouvait être gratuite du fait de la différence existant entre le salaire d'un enseignant du privé et celui d'un enseignant du public. Cette différence était en partie comblée par le paiement d'un droit de scolarité. Plus largement, le missionnaire rappela que les missions catholiques investissaient depuis l'Europe en Afrique de l'Ouest « plusieurs millions » dans la construction et l'entretien de locaux scolaires comme dans du matériel scolaire. Or, ces investissements se faisaient sans retour financier vers la métropole, à l'inverse de ceux pratiqués par d'autres organismes européens : « nous n'exportons pas l'argent des indigènes vers la métropole, alors qu'on nous laisse à nous et à eux la liberté d'action » lança-t-il à ses interlocuteurs.

La mission catholique étant à la fois un partenaire et un concurrent, les directeurs de l'enseignement devaient obtenir un accord de son représentant fédéral. Or, J. Bertho refusa de donner son accord écrit à ces projets, pour deux raisons : la limitation géographique de son mandat (l'ex-AOF) et sa qualité de prêtre subordonné à l'autorité du délégué apostolique (Mgr Lefebvre). Connaisseur avisé des pratiques administratives en matière de réglementation des écoles privées et aussi homme de dossier, le missionnaire n'eut de cesse pendant l'entretien d'insister sur le nécessaire recours à l'histoire afin d'apprécier les « irrégularités » (ouvertures illégales d'écoles, moniteurs insuffisamment titrés) relevées par ses interlocuteurs à la suite d'une récente inspection des écoles dans deux vicariats, l'un du Nord ivoirien, l'autre du Sud voltaïque. Après la Conférence de Brazzaville, l'administration publique ne pouvait pas entreprendre une normalisation des écoles catholiques sans tenir compte de l'avis d'un missionnaire de terrain ; ce dernier conservait la mémoire des relations entre l'enseignement catholique en AOF et l'État ; il percevait aussi, mieux que d'autres missionnaires, les enjeux d'une instauration d'un nouveau cadre législatif en période d'immédiat après-guerre. Au cours de cette longue conversation, J. Bertho évaluait les compétences – à ses yeux limitées – de chaque interlocuteur ; celles-ci étaient selon lui déterminées par le degré de connaissance de « la législation métropolitaine, de la législation de l'AOF et de l'histoire des questions scolaires ». En ces trois domaines, les deux interlocuteurs du missionnaire s'avéraient relativement ignorants ; lui, excellait. C'est de cette manière que le directeur fédéral put exprimer son avis négatif sur les trois projets d'arrêtés, en même temps qu'il en découvrait les versions rédigées.

La compétence des maîtres comme enjeu de lutte

En 1953, devant ses interlocuteurs du Conseil supérieur de l'enseignement présidé par le recteur Jean Capelle²⁸, J. Bertho lut un long mémoire spécialement rédigé pour l'occasion : il voulait contrer un arrêté, émis en 1948, stipulant l'égalité de titres entre les maîtres du privé et ceux du public. Cet arrêté plongeait les missions dans un profond embarras. En effet, les maîtres des écoles catholiques étaient à cette époque peu diplômés ; la plupart du temps, une expérience courte de scolarisation suffisait à les faire accepter des populations. Dès lors, proroger l'application de cet arrêté revenait à faire des écoles catholiques des écoles clandestines et, à ce titre, non subventionnées par l'État. Outre son enjeu immédiat, le mémoire du père Bertho recèle d'autres enjeux pour la connaissance des écoles catholiques : le directeur fédéral a pris soin de reconstituer un historique de la réglementation adoptée en matière de recrutement des moniteurs auxiliaires depuis 1903. Cette sollicitation du long passé de la réglementation scolaire présentait l'avantage de faire ressortir, devant l'administration publique, les raisons d'un état de fait, la sous-qualification des maîtres catholiques, et, surtout, de dégager l'enseignement catholique d'une responsabilité de formation des maîtres qui incombait, selon l'Église, à l'État, une responsabilité au demeurant prévue mais non honorée faute de moyens financiers suffisants.

En 1903, l'enseignement public avait créé l'école Normale William-Ponty commune à toute l'AOF mais exclusivement destinée à la formation de ses maîtres. Insuffisante pour pourvoir les postes d'instituteurs, cette école n'assurait pas la formation de maîtres pourtant recrutés à tour de bras dans l'enseignement public, souvent à partir du seul certificat d'études. La critique que fit le père Bertho de cette exclusivité – les arrêtés promulgués dans les années vingt renforçaient cette exclusivité – porta sur le caractère non public des examens de sortie à l'École William-Ponty alors située à Gorée : aucun candidat libre ne pouvait s'y présenter²⁹. L'administration coloniale publique se réservait donc – usage « privé » aux yeux du directeur fédéral – les lauréats de cet examen sans que des candidats d'autres territoires ne puissent, pratiquement, y accéder³⁰. Dans ces conditions, l'enseignement

28. Le recteur Capelle assumait la responsabilité de directeur de l'enseignement général en AOF du 1^{er} janvier 1947 au 30 septembre 1949 et du 1^{er} octobre 1954 au 30 septembre 1957.

29. Sur les conditions d'accès à l'école William-Ponty, se reporter aux travaux de l'historien Jean-Hervé Jézéquel (2003).

30. La critique du père Bertho porta sur le caractère non public des examens réservés aux seuls élèves des écoles d'administration, principalement situées à Dakar. Loin d'être à court d'argument, le missionnaire rappela que le baccalauréat avait été institué pour la première fois en 1925 au Sénégal avant d'être, par la suite, étendu aux autres territoires à partir de 1950. Le père Bertho, sûr de ses références, cite aussi le cas du Dahomey où la première session du baccalauréat eut lieu en 1952.

privé n'avait pas d'autre choix que de recruter des maîtres pourvus du seul CEPE³¹, ce qu'autorisait d'ailleurs un arrêté daté de 1943³².

Les rares écoles normales publiques étant des tours imprenables pour les futurs maîtres d'enseignement privé, celui-ci aurait pu créer ses propres écoles normales comme le prévoyait le traité réorganisant l'enseignement privé en 1922, objectèrent les membres du Conseil d'enseignement au directeur des écoles catholiques. En réponse, ce dernier fit valoir l'absence d'indications contenues dans les documents administratifs relatifs à ce sujet et, pire, le vide juridique auquel se heurtèrent, à Dakar, dans les années quarante, les demandes d'ouverture d'écoles exprimées du côté catholique³³. Pour montrer les efforts de l'enseignement catholique en matière de formation des maîtres, le père Bertho rappela le projet de création d'un cours normal, à Bingerville en 1946. Mais ce projet, ajouta-t-il immédiatement, ne connut aucune suite du fait d'une clause restrictive imposée à l'initiative du gouverneur de Côte d'Ivoire : cette clause obligeait les missions à un recrutement triennal d'un effectif maximum de trente élèves limité à une seule classe³⁴, ce qui s'avérait pratiquement impossible. Restait alors à la mission catholique de Côte d'Ivoire la possibilité de créer un Cours secondaire privé. Envisagée à Bouaké, cette initiative fut rejetée la même année : l'administration publique se réservait le droit de créer un établissement de ce genre. En revanche, à partir de 1948, la mission disposa d'un cours normal ouvert à Daloa, ce que ne mentionne pas J. Bertho.

Avant de présenter cet argumentaire au Conseil Supérieur, le directeur fédéral des écoles catholiques d'AOF le testa auprès du Haut-Commissaire et du ministère de la France d'Outre-mer. Mais les promesses obtenues de l'un et de l'autre ne pesèrent pas suffisamment pour emporter l'adhésion du recteur J. Capelle, le représentant du ministère de l'Éducation nationale en AOF. L'enseignement public tenait à s'affirmer non seulement devant l'enseignement catholique mais aussi devant les instances relevant plus directement du ministère de la France d'Outre-mer comme le secrétariat

31. Certificat d'étude primaire élémentaire.

32. Arrêté n° 3568-F du 7 octobre 1943. Selon cet arrêté, les pouvoirs publics accordaient à l'enseignement catholique des subventions à partir d'un décompte préalable de ses moniteurs auxiliaires.

33. Une première demande d'ouverture d'un cours normal fut exprimée par le père Bertho lui-même en juin 1942 alors qu'il était directeur de l'enseignement catholique au Dahomey. Une deuxième demande vint d'une congrégation féminine pionnière dans la scolarisation des filles au Sénégal (Saint-Joseph de Cluny). La première demande déboucha sur une promesse non tenue, la seconde sur un aveu de Gouverneur général stipulant par courrier qu'il ne connaissait pas de « *texte réglementant l'ouverture des écoles normales de cette catégorie, prévues d'autre part par l'arrêté du 26 mars 1922* ».

34. Arrêté général n°2576-IP du 22 août 45, *Journal officiel de l'AOF*, 15 septembre 1945.

général du Haut-Commissariat en place à Dakar. Pourtant, la question de la qualification des maîtres des écoles catholiques ne fut pas tranchée avant l'indépendance des territoires d'AOF.

Concentration des investissements scolaires au Sud de la Côte d'Ivoire et promotion de la scolarisation des filles

Polarisation scolaire au Centre-Ouest ivoirien : la mission de Gagnoa (1945-1958)

Créée en 1924, la mission de Gagnoa constituait au sein du Vicariat de Sassandra un des foyers initiaux du rayonnement catholique au Centre-Ouest et, plus largement, à l'Ouest de la Côte d'Ivoire¹. Dans cette région traversée par des dynamiques religieuses concurrentes à celle du catholicisme², l'école catholique parvint, sous ses trois formes principales, à s'implanter durablement, en zone rurale (les écoles catéchistiques) et en zone urbaine (l'école primaire régionale de la mission et le séminaire). Ces écoles, dont nous allons suivre les transformations et les changements de finalité à un échelon local, participèrent de façon pionnière, bien avant la multiplication des écoles publiques en date de l'indépendance, à la péné-

1. En 1940, trois axes majeurs de la pénétration missionnaire apparaissent nettement au Sud du territoire ivoirien : un premier court le long du littoral, un deuxième part en direction de l'Est et un troisième en direction de l'Ouest. Au nord de la Côte d'Ivoire, un seul axe apparaît regroupant un nombre inférieur de missions (8) par rapport au Sud (20). Située sur l'axe Ouest, la mission de Gagnoa représentait de par sa position géographique l'un des fronts principaux d'évangélisation et de concentration des efforts de scolarisation tant en zone urbanisée que rurale. Les autres missions de l'Ouest ivoirien furent créées plus tardivement, celle de Man en 1933, celle de Daloa en 1936 et celle de Divo en 1937. Autour des missions principales s'ajoutent des postes secondaires qui deviennent à leur tour mais progressivement principaux. La mission de Gagnoa fit d'abord partie du vicariat apostolique de Sassandra érigé en 1940 puis du diocèse de Daloa érigé en 1955, elle devint l'année d'après, en 1956, le chef-lieu du diocèse de Gagnoa. Depuis 1995, l'évêché de Gagnoa s'est transformé en archevêché regroupant dans le grand Ouest trois autres diocèses, ceux de Daloa, Man et San Pedro.

2. Pour une histoire des christianismes prophétiques se reporter à l'ouvrage de J.-P. Dozon (1995) ; les ouvrages de P. Trichet fournissent un excellent complément, plus historique qu'anthropologique.

tration d'un fait scolaire porteur de modifications des modes de vie et à la source de nouvelles différenciations sociales. Une fois acceptée par les populations, la présence de ces écoles contribua à diffuser le mythe du lettré autochtone, formé sous la direction des pères ou de leurs adjoints directs (les moniteurs en catéchisme).

Au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, dans cette zone jugée « accueillante au christianisme » par l'évêque fondateur en 1928 de la mission d'Abengourou (à l'est de la Côte d'Ivoire)³, les missionnaires polarisèrent leurs efforts sur la construction d'écoles catholiques, jusqu'à la fin de la décennie de l'indépendance. Après 1945, une nouvelle génération de missionnaires relança les plans d'évangélisation par l'école ; cette génération entendait marquer une rupture avec l'ancien régime de Vichy, naguère célébré à l'occasion des cérémonies et des sermons patriotico-religieux⁴. La guerre terminée, la mission redevint un lieu de passage et de circulation des missionnaires. Ce fut aussi l'époque où les moniteurs des écoles de brousse se déplaçaient chaque jeudi à la mission pour « copier le catéchisme et se perfectionner dans la manière d'enseigner »⁵.

Les écoles du vicariat de Sassandra, parmi lesquelles se trouvaient celles de la mission de Gagnoa, enregistrèrent en 1945 une chute de leurs effectifs par rapport à l'année 1942-43 : sur les 126 écoles de brousse existantes en 1942-43 et rassemblant 7 421 élèves, il n'en restait plus que 60 attirant 3 471 élèves. Mais au temps de l'autosuffisance économique des missions, à l'origine de cette désaffection des écoles⁶, succéda le temps d'une reprise économique ; la ville de Gagnoa, tout comme ses alentours, s'équipa en

3. Dans un rapport annuel en date de 1953, l'évêque distingue au sein de son vicariat deux zones géographiques inégales d'implantation du catholicisme, à partir des succès obtenus par les catéchistes. La première zone regroupe les pays Bété, Dida et Godié sur un axe incluant Gagnoa, Lakota, Grand-Lahou et Fresco, la seconde zone regroupe les pays situés dans les parties Nord et Ouest de son vicariat. Ce rapport est cité par Trichet (1995 c, p. 30).

4. Les missionnaires présents à Gagnoa en 1942-43, au moment où se durcissait, en France, le régime de Vichy, participèrent très activement aux événements publics louant le redressement national et aussi, comme le dit le Père Colombet dans son sermon du 18 janvier 1942, « *le nécessaire retour de la France à ses traditions chrétiennes* » (coutumier de Gagnoa, année 1942, archives SMA, 3B25). Toute cette journée du 18 janvier 1942 fut consacrée aux louanges du Maréchal Pétain et aux serments de fidélité prêtés à sa personne. Un défilé, en majorité formé de jeunes issus des écoles catéchistiques villageoises, fut encadré par d'anciens tirailleurs et de nouveaux volontaires de la Légion. Il circula dans toute la ville sous le regard satisfait du commandant de cercle et celui attentif des missionnaires.

5. Coutumier de la mission de Gagnoa (1924-1969), archives SMA, 3B25.

6. L'évêque invita les missionnaires à vendre des produits issus de l'élevage et des jardins scolaires apparemment nombreux à l'époque.

infrastructures⁷, notamment scolaires. Gagnoa devint un carrefour administratif et économique important de la région Centre-Ouest. Le lien entre la scolarisation et le statut social conféré aux élèves par l'acquisition du titre scolaire devenait plus ténu au fur et à mesure des réussites au CEPE, aussi plus perceptible aux yeux des populations. Ainsi, les huit premiers candidats de la mission présentés en juin 1945 au certificat d'études, élèves de l'école catholique régionale ou candidats libres, descendirent à Sassandra passer leur examen. Le chef de mission qui participait au jury d'examen les accompagnait en grande pompe. De retour à Gagnoa, le trophée décroché pour cinq d'entre eux donna lieu à une fête en leur honneur. Ce fut aussi une victoire emportée par une mission scolairement triomphante.

La certification scolaire entraîna localement l'accroissement de la demande sociale d'éducation. C'est pourquoi, entre 1945 et 1960, la mission de Gagnoa poursuivit avec acharnement ses efforts de scolarisation, en particulier au niveau primaire. Les missionnaires renforcèrent ainsi le lien entre les plans d'évangélisation et de scolarisation. La polarisation de leurs efforts sur l'école fut forte et ils en ressentirent l'impact auprès des populations qui commençaient à s'approprier cette institution. En témoignage de cette concentration des efforts des missionnaires sur l'institution scolaire, voici trois directives du vicaire de Gagnoa données à son personnel au tournant des années cinquante ; elles sont d'une étonnante clarté : d'abord, élever le niveau scolaire des écoles catholiques pour le faire coïncider à celui des écoles régionales publiques⁸ ; ensuite, par voie de conséquence, former le plus grand nombre de certifiés afin de toucher des subventions de la part du gouvernement territorial ; enfin, répondre aux exigences de qualification des moniteurs imposées dès 1947-48. Cette dernière directive induisait, d'une part, l'officialisation des moniteurs munis du certificat d'études (autorisation d'enseigner délivrée par l'administration publique) et, d'autre part, la création d'un cours normal régional conduisant de futurs maîtres au niveau du brevet élémentaire.

Le réseau de scolarisation mis sur pied dans la région de Gagnoa, de plus en plus dense, engendrait une diversification et un croisement des itinéraires scolaires : certains élèves allaient désormais des écoles rurales vers les écoles urbaines. Parmi eux, ceux « dégrossis » à l'école catéchistique parvenaient parfois à quitter ce vivier initial pour rejoindre l'école régionale catholique à six niveaux, plantée au cœur de la mission de Gagnoa, à côté de la cathédrale Sainte-Anne. D'autres « grands élèves », non titrés mais issus

7. En novembre 1949, le rédacteur du coutumier fait état des chantiers entrepris dans la ville, une maison du commerce et une maison du combattant étaient alors en voie de construction. Une école régionale publique à trois classes s'ajouta à ces constructions.

8. Ce qui signifiait la transformation des écoles catéchistiques en écoles officielles, selon un combat aussi mené, on l'a vu, à l'échelon fédéral.

des bancs de cette école régionale, rejoignaient les écoles catéchistiques villageoises en tant que moniteurs, conjointement rémunérés par les familles et la mission. À partir de 1948, un troisième itinéraire devint possible : les élèves certifiés pouvaient être orientés, au titre de « boursier vicarial », vers le cours normal de Daloa afin d'y obtenir le BEPC ou, à défaut, devenir moniteur ou encore auxiliaire. L'affectation d'un nombre croissant de missionnaires au cours normal de Daloa indique l'enjeu d'une formation des « futurs maîtres » du vicariat de l'Ouest ivoirien : en 1954, six des sept professeurs étaient des missionnaires. L'engagement décennal demandé aux élèves du cours au moment de leur inscription impliquait l'obligation d'enseigner dans les écoles catholiques, et, à défaut, le remboursement des frais d'études. Mais, comme nous l'a confié un missionnaire⁹, le non-respect de cet engagement détermina les missionnaires à intenter de nombreux procès en justice aux contrevenants. Malgré ces procès, les stratégies de mobilité sociale des futurs maîtres formés chez les missionnaires dépassèrent de loin les perspectives de l'enseignement missionnaire : au même titre que le séminaire, le cours normal fut pour ces maîtres un marche-pied vers une carrière de fonctionnaire dans un domaine autre que l'enseignement, et plus prestigieux.

Au début des années cinquante, les missionnaires consolidèrent le dispositif scolaire établi dans la région de l'Ouest, un dispositif qui comprenait déjà plusieurs filières du fait de l'existence d'écoles catholiques régionales et catéchistiques, antérieures au séminaire de Gagnoa ouvert plus tard, en 1956. À la tête des écoles régionales, les missionnaires embauchèrent un personnel européen, laïc mais aussi africain, principalement dahoméen et togolais. Insistons : en 1940, une seule école régionale existait dans tout le vicariat de Sassandra ; en 1945, on dénombrait 7 écoles de ce type dont, fait exceptionnel, 3 de filles ; dix ans plus tard, le vicariat comptait 32 écoles régionales, pour la plupart des écoles de garçons, dirigées par 25 instituteurs européens. Au fur et à mesure de leur développement dans les quartiers de la ville de Gagnoa, les écoles régionales catholiques concurrencèrent l'école régionale publique réservée aux enfants des élites fonctionnaires et commerçantes.

En 1950, à l'époque où encore une seule école régionale existait dans la ville de Gagnoa, la concurrence tournait à l'avantage de la mission et au désavantage de l'administration publique. Selon les données du coutumier, la mission de Gagnoa présentait moins de candidats au CEPE que l'administration publique mais obtenait davantage de lauréats ; ainsi, en 1950, du côté catholique, 42 des 64 candidats présentés réussirent au CEPE contre 40 sur 103 présentés du côté public. Plus tard, en 1960, dans toute la subdivision de Gagnoa, 172 certifiés lauréats du CEPE sur 279 provenaient des

9. Entretien avec Jean Dhumeau, Lyon, le 06.04.1999.

écoles catholiques, soit 61,6 %. Si l'institution scolaire ne concernait encore dans les années cinquante qu'une partie restreinte de la jeunesse ivoirienne, l'école catholique, sous ses diverses formes, la concernait localement davantage que l'école publique. Notons aussi que la concurrence n'existait pas seulement entre les deux ordres d'enseignement mais à l'intérieur de l'enseignement catholique lui-même : les missions organisaient des concours scolaires qui mettaient au défi l'ensemble des écoles régionales catholiques.

Cette période de renforcement de l'institution scolaire à l'échelon local, pour l'essentiel du fait des missionnaires, imprima des effets durables en matière de scolarisation, bien au-delà du seul contexte d'après-guerre. L'école catholique représentait localement une voie d'accès – parfois unique – à l'instruction jusqu'aux années soixante. Au principe de nombreuses carrières laïques, notamment politiques, l'histoire de l'école catholique fonda une mémoire collective conservée par des Ivoiriens ayant expérimenté peu ou prou ses diverses filières d'enseignement (école catéchistique, école régionale, séminaire, cours normal) en période de scolarisation restreinte.

Les religieuses et la promotion de la scolarisation des filles (1947-1970)

En Côte d'Ivoire, la présence d'un institut missionnaire féminin aux côtés des Pères de Lyon, intégré depuis 1899 au plan d'évangélisation du territoire, a profondément marqué le visage d'un type de scolarisation exclusivement destiné aux filles. Particulièrement au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, cet institut (Notre-Dame des apôtres), fondé en 1856, mit en place et coordonna un réseau scolaire de renommée territoriale puis nationale. En 1960, au moment de son apogée, ce réseau dirigé par des religieuses regroupait 24 écoles primaires, toutes équipées d'un internat. Bien plus, un complexe scolaire singulier réunissait au centre d'Abidjan, dans le quartier du Plateau, une école primaire, un établissement secondaire ouvert depuis 1947 (d'abord un collège puis un lycée) et un cours technico-commercial ouvert en 1955. Nous verrons comment, dans quel contexte, ces religieuses créèrent les conditions d'une scolarisation réservée aux filles puis accompagnèrent, à partir de leur complexe scolaire abidjanais, le mouvement ascendant de scolarisation que nous avons déjà observé à l'échelle du territoire dès la fin des années cinquante.

L'enquête auprès des religieuses : diversité des expériences éducatives au sein d'un institut missionnaire

L'enquête par questionnaire, réalisée entre janvier et septembre 1999, a donné l'occasion à dix-sept religieuses de cet institut – anciennes actrices du processus de scolarisation féminine en Côte d'Ivoire – de reconstituer le détail singulier de leurs itinéraires et de mettre en forme le récit de leur expérience aux postes d'enseignantes ou de directrices, à différents

niveaux de scolarisation (primaire et secondaire) et dans plusieurs types d'enseignement (ménager, général, technico-commercial). Certaines d'entre elles, plus disertes que d'autres, ont apporté de précieux renseignements relatifs au contexte missionnaire d'implantation des écoles de filles. Elles ont indiqué sur une feuille libre jointe au questionnaire les atouts que présentait, à l'époque, ce type d'écoles exclusif et rappelé les buts qu'elles assignaient à l'enseignement d'alors. Au moment de l'enquête, ces religieuses conservaient encore des liens, plus ou moins étroits, avec leurs anciennes élèves. Elles ont enfin mentionné les relais possibles existant entre les écoles primaires à l'intérieur du pays et la formation secondaire dispensée à Abidjan.

Les religieuses sollicitées dans le cadre de cette enquête ne l'ont pas été seulement en raison de leur identité de missionnaires liées au colonialisme. Il s'agissait bien plus de profiter de témoignages pour cerner des transformations ressenties à l'intérieur d'un espace scolaire où ces religieuses eurent coutume d'agir. Le maintien de leur position dominante au sein de cet espace scolaire dans la décennie de l'indépendance tint aux appuis politiques nationaux (« des amis très proches d'Houphouët-Boigny » a écrit l'une d'entre elles). Mais leur influence s'atténua au fur et à mesure de l'implantation, nouvelle d'autres congrégations féminines, elles aussi responsables d'écoles primaires et secondaires. De surcroît, au cours des années soixante, l'institut Notre-Dame des apôtres réorienta ses plans d'évangélisation en marge de l'École à la faveur des campagnes d'alphabétisation et de la construction de dispensaires. Les religieuses de cet institut pratiquèrent une délégation de tutelle – leurs écoles revenant désormais aux diocèses – et de compétences, elles libérèrent des postes d'enseignantes pour des religieuses d'autres congrégations. Ce phénomène de retrait et de réinvestissement entraîna une rupture dans l'itinéraire des religieuses et marqua, elles s'en souviennent, le terme d'une période.

Cette distance relative prise à l'égard de l'enseignement scolaire constitue un trait significatif de la décolonisation scolaire, spécifique au champ religieux catholique. Il signale aussi l'entrée dans une autre période, les années soixante-dix, au cours de laquelle de nouvelles entités nationales – une Église, un État et, aussi, un Enseignement catholique structuré – prirent en charge le devenir des écoles catholiques.

Les écoles primaires catholiques de filles en 1965-66, un réseau scolaire dense, un vivier de recrutement pour le secondaire catholique

Le tableau ci-après fait ressortir un état particulier de l'espace scolaire féminin tel qu'il était occupé en 1965-66 par les religieuses.

**Tableau 18 - Répartition des écoles catholiques de filles
selon la tutelle religieuse, année scolaire 1965-66**

	tutelle religieuse		Total
	Notre-Dame des apôtres	autres congrégations	
nb. écoles	24	33	57

Source : Secrétariat Général de l'Enseignement catholique français, 1966.

Au milieu de la décennie soixante, l'institut Notre-Dame des apôtres dirigeait 24 écoles de filles tandis que les 33 autres écoles revenaient à 13 congrégations. Les religieuses de l'institut Notre-Dame des apôtres administraient directement ce réseau d'écoles féminines à partir d'une direction échue à l'une d'entre elles, tandis que les autres congrégations féminines dépendaient de la direction nationale de l'enseignement catholique. Du fait de leur présence unique sur le territoire ivoirien, les religieuses de Notre-Dame des apôtres éduquèrent la majorité des filles scolarisées en Côte d'Ivoire dans les écoles primaires avant 1960. Le tableau suivant montre non seulement le relais passé aux autres congrégations religieuses dans la scolarisation des filles mais aussi l'importance relative que conserva Notre-Dame des apôtres dans l'éducation des filles. En 1965-66, les écoles Notre-Dame des apôtres concentraient 40,9 % de l'effectif total féminin (9 327 élèves) et ce, dans 24 écoles tandis que 13 congrégations de religieuses accueillaient 59,1 % (13 489 filles) des filles dans 33 écoles.

**Tableau 19 - Répartition des effectifs féminins selon la tutelle
des écoles, année scolaire 1965-66**

	tutelle religieuse				Total	
	Notre-Dame des apôtres		autres congrégations			
		%		%		%
effectifs	9 327	40,9	13 489	59,1	22 816	100

Source : Secrétariat Général de l'Enseignement catholique français, 1966.

L'institut Notre-Dame des apôtres cessa d'implanter des écoles au début des années soixante tandis que les autres congrégations féminines continuaient, voire commençaient, d'en créer. Mais, à la différence du premier, aucune congrégation féminine ne mit sur pied un réseau d'écoles couvrant l'ensemble du territoire ivoirien. Les stratégies d'implantation scolaire des congrégations religieuses arrivées bien après l'Institut Notre-Dame des apôtres apparaissent beaucoup plus localisées : ces congrégations développèrent l'école sur des axes géographiques restreints, d'importance inégale selon leur rayon d'action territorial. En milieu rural et urbain, à l'exception

de la capitale Abidjan, les religieuses privilégièrent l'enseignement primaire général ; cependant des sections ménagères venaient s'adjoindre aux écoles d'enseignement général.

Les écoles secondaires catholiques de filles en 1965-66 : multiplication des implantations

Le tableau ci-dessous montre la dynamique d'ouverture des écoles secondaires catholiques de filles à l'œuvre dans la décennie de l'indépendance : jusqu'en 1964, l'institut Notre-Dame des apôtres dominait l'espace de la scolarisation féminine chez les catholiques. Mais, entre 1964 et 1966, 5 autres établissements secondaires de filles ouvrirent leurs portes à l'intérieur du pays

Tableau 20 - Répartition des effectifs-élèves dans les écoles secondaires de filles selon la date d'ouverture, la tutelle religieuse et le lieu d'implantation, année scolaire 1965-66

Date d'ouverture	Tutelle Religieuse	Nom de l'établissement	Lieu d'implantation	Effectifs	%
1947	Notre-Dame des apôtres	institution Notre-Dame des apôtres	Abidjan	597	47,9
1955	Notre-Dame des apôtres	cours commercial Notre-Dame des apôtres	Abidjan	79	6,3
1964	Enfant-Jésus	collège moderne de jeunes filles Enfant-Jésus	Gagnoa	183	14,7
	Notre-Dame de la paix	juvénat des sœurs Notre-Dame de la paix	Mossou	18	1,4
1965	Providence de la Pommeraye	collège catholique de filles	Beoumi	195	15,7
	Providence de Portieux	collège catholique de filles	Agnibilekrou	90	7,2
1966	Filles de la Croix	collège sainte Élisabeth	Korhogo	84	6,7
Total				1 246	100

Source : Secrétariat Général de l'Enseignement catholique français, 1966.

L'institut Notre-Dame des apôtres conservait encore au cours de la décennie d'indépendance une position dominante au sein de cet espace scolaire en pleine expansion. Cet institut recensait 47,9 % de ses élèves au niveau secondaire et continuait d'être, à Abidjan, un pôle d'attraction pour

des jeunes filles venues de tout le pays. À l'intérieur du pays, le collège de l'Enfant-Jésus et le collège catholique de Béoumi concentraient les effectifs les plus nombreux, l'un scolarisait 180 élèves, l'autre 195 élèves. Tous ces établissements disposaient d'un internat. Il est à noter qu'à Béoumi, le projet scolaire initial d'un Centre de métiers féminins destiné à préparer des jeunes filles à des CAP avait été transformé – faute d'autorisation officielle – en projet d'établissement secondaire accompagné d'un programme spécialement conçu, mêlant un enseignement de type ménager à l'enseignement général. Le complexe scolaire Notre-Dame des apôtres procéda autrement, en séparant de façon nette deux institutions différentes regroupées sur un même lieu, l'enseignement général et l'enseignement technico-commercial. Les dynamiques d'ouverture des nouveaux établissements secondaires, perceptibles à partir de 1964, ne prolongent pas systématiquement une implantation déjà acquise au niveau primaire : deux congrégations dirigent une école secondaire sans être présentes à l'école primaire (les religieuses de l'Enfant-Jésus à Gagnoa et les Filles de la Croix à Korhogo).

À Divo, dans l'intérieur Sud-ivoirien entre 1951 et 1968 : une école primaire de filles localement attractive

Sandrine quitta l'école primaire de filles à Divo en 1968 pour rejoindre une autre école catholique située dans l'Est ivoirien, à Tanda. Durant dix-sept années consécutives, de 1951 à 1968, elle occupa les fonctions d'enseignante et de directrice. Née en 1924, originaire d'un village du Jura, cette religieuse était issue d'une famille rurale de sept enfants, cinq garçons dont un devenu prêtre, et deux filles, toutes deux religieuses. Sandrine obtint le CEPE à l'âge de onze ans et accomplit un cursus scolaire court, « mais pas une sixième et une cinquième officielles » dit-elle, avant de regagner l'exploitation agricole parentale où elle travailla avec ses frères et sa sœur. Par ailleurs, elle milita dans des mouvements catholiques, « les vaillantes du Jura » et la Jeunesse Agricole Catholique (JAC).

À l'instar de tous les religieux, Sandrine ressent sa carrière de missionnaire comme un « appel » indépendant de toute détermination sociale. Elle entra au Postulat Notre-Dame des apôtres le 25 août 1948, reçut un complément d'enseignement et passa avec succès, en juillet 1951, le brevet élémentaire (BE), l'examen d'habilitation à diriger une école en AOF. À cette époque, aucune des religieuses ne formulait de préférence en matière d'affectation ; elle était laissée à la discrétion de leurs états-majors. Ainsi, au moment d'aborder ce sujet, Sandrine passa sous silence son projet de devenir infirmière en justifiant ce silence d'un principe : « servir Dieu et non un projet personnel ».

Deux mois après sa réussite au BE, Sandrine découvrit Divo immédiatement à son arrivée en Côte d'Ivoire. En octobre 1951, cette ville occupait une place stratégique dans la dynamique missionnaire des religieuses. Située à

un carrefour de la région Dida, Divo offrait un nouveau pôle à l'influence missionnaire, de « grandes possibilités d'ouverture pour la mission » écrit Sandrine tandis que, plus au sud, la mission des religieuses de Grand-Lahou, ouverte en 1943, « s'éteignait ». Une seule école publique régionale existait à Divo, l'école des missionnaires de Lyon qui ne scolarisait que des garçons. Les religieuses quêtaient en France et, sans l'aide d'aucun organisme international (« ça n'existait pas à l'époque »), financèrent les murs d'une école de filles, l'internat et leur propre maison d'habitation. L'école s'intégrait alors au cœur d'un dispositif missionnaire relativement autonome et géographiquement stabilisé. Grâce aux quelques bénéfices dégagés par le dispensaire et à l'aide d'Européens expatriés, les religieuses ouvrirent l'école.

Directrice, Sandrine enseigna toutes les disciplines dans toutes les classes, d'abord aux premières élèves réunies dans des classes à niveau jumelé, puis au CM2 où elle prépara une poignée de filles au certificat d'études. L'école – comme ne le mentionne pas Sandrine mais comme le rappelle la revue de son institut en 1967¹⁰ – ne comprenait pas que des classes d'enseignement général. En effet, des sections ménagères, deux en 1952 apprend-on, accueillait « des élèves trop grandes venues des villages de brousse qui ne [pouvaient] pas être admises dans les classes primaires » et aussi les « fiancées ou futures épouses » de moniteurs d'enseignement ou de commis administratifs. Cette fréquentation tardive de l'école primaire par des Ivoiriennes relativement âgées contraignit Sandrine à adjoindre aux cours de pratique ménagère et de puériculture « un peu d'enseignement général »¹¹. Cette mise à l'école de filles concrétisait un pacte conclu entre les religieuses et les petits fonctionnaires locaux : les unes voyaient l'école comme un levier de promotion féminine, les autres comme le lieu d'éducation d'une femme correspondant à leur rang social.

10. *Étoile du missionnaire*, n° 2, année 1967, p. 35-36.

11. Les stratégies de mise à l'école de ces filles apparaissent clairement portées par des stratégies matrimoniales ou non, d'hommes « commis » ou « moniteurs d'enseignement » qui payaient une scolarité à l'école catholique et attendaient en retour, comme le disaient les religieuses, des réponses « à leurs besoins actuels », c'est-à-dire la fréquentation de femmes scolairement moins instruites qu'eux mais davantage que des villageoises. En différents lieux où les religieuses s'implantèrent, à Gagnoa et Korhogo comme le dit l'article, les notables dotés d'un capital scolaire (CEPE ou BEPC) faisaient pression sur les sœurs pour qu'elles alphabétisent leurs compagnes puis rapprochent leur niveau d'instruction de celui dispensé à des jeunes filles scolarisées dans les classes d'enseignement général. La transformation des sections ménagères en « *classes de rattrapage* », trait spécifique des écoles primaires catholiques de filles, peut être ainsi interprétée. De leur côté, les religieuses reconnaissent dans ces stratégies une compréhension masculine de « *la nécessité de l'évolution des femmes* ».

Jusqu'en 1960, des monitrices d'enseignement, titulaires du CEPE, togolaises et béninoises¹² occupèrent les classes jumelées de niveau inférieur. La physionomie et la qualification du personnel enseignant changèrent : après l'indépendance, les monitrices d'enseignement détiennent le BEPC ; en 1964 des « missionnaires laïques », recrutées en France dans l'environnement social proche des religieuses et détentrices d'un baccalauréat, débarquèrent à Divo ; après 1964, des enseignantes africaines passèrent des examens nationaux pédagogiques, le CEAP, plus rarement le CAP. Un autre critère de différenciation s'ajoute : les « missionnaires laïques » effectuaient des séjours courts, sauf l'une d'entre elles qui demeura quatre années (« acceptée par les élèves et les gens et non chercheuse d'aventure ») tandis que les institutrices africaines, elles, restaient en place (« je ne connais qu'une défection »). Sandrine indique qu'aucune des institutrices africaines n'a quitté l'enseignement ; toutes ont obtenu des titres professionnels (CEAP ou CAP). C'est là un trait propre aux écoles catholiques de filles : ces écoles offrirent à leur personnel enseignant les conditions d'une vie professionnelle stable, ce qui n'était pas le cas des écoles catholiques de garçons. De plus, les carrières d'enseignantes correspondaient aux représentations positives de la mobilité sociale des femmes à la différence des carrières d'enseignants fuies dans la perspective de rejoindre l'enseignement public ou des postes de fonctionnaires.

Sandrine se souvient de ses premières années de mission comme d'une époque extrêmement difficile où le manque des relais transnationaux et de directives de la part de sa congrégation la forçait à se débrouiller « avec les moyens du bord », ce qui explique son inventivité pédagogique. Dans le récit écrit de ces années, elle évoque à plusieurs reprises ce trait distinctif de son institut vis-à-vis de congrégations déjà spécialisées dans l'enseignement en France (« nous n'avions pas de maisons ou collèges pour nous soutenir »). Selon ses souvenirs, la subvention territoriale à l'enseignement privé couvrait « au départ » (en 1951) entre 30 % et 35 % des salaires des monitrices ; elle insiste : « à l'intérieur du pays et non à Abidjan, il faudra attendre ces vingt dernières années [1980-2000] pour bénéficier d'aides de divers organismes ».

Une école de filles comme celle de Divo disposait, malgré ses difficultés financières et son isolement relatif, de rares atouts la rendant localement attractive et concurrentielle vis-à-vis d'un enseignement public développé plus tardivement, après 1960. L'enseignement réservé à une population féminine sous-scolarisée était considéré chez les religieuses comme le ressort d'une « éducation totale » selon un thème fréquent chez les catholiques.

12. Ces institutrices, destinées à l'enseignement primaire à l'intérieur du pays, ont été qualifiées par une autre religieuse de « *maitresses en or* », signifiant par là leur rareté et leur compétence pédagogique.

Cette représentation influença les manières de faire l'école. L'investissement humain à long terme des acteurs religieux et leur « débrouillardise » ont compensé la précarité financière de l'école catholique de Divo et rendu possible un système de prêts de manuels, des ateliers de confection d'uniformes « moins chers que dans le commerce ». Ainsi, les savoir-faire et la position localement dominante des écoles catholiques dans l'espace scolaire urbain, formaient un ensemble de supports et d'atouts pour les filles scolarisées.

« Quand j'ai quitté Divo, en 1968, il y avait 15 classes et 700 élèves » dit Sandrine. Parmi les filles admises au CEPE et lauréates du concours très sélectif d'entrée en sixième, la religieuse se rappelle en avoir recommandé certaines à ses consœurs d'Abidjan. Mais ces relais internes ne semblent pas avoir orienté vers Abidjan un flux important de filles (« tout le monde ne pouvait pas se permettre d'aller au collège Notre-Dame du Plateau, à Abidjan »). Toutefois, les religieuses repéraient au sein de leur vaste réseau scolaire les futures prétendantes à l'enseignement secondaire et invitaient alors les familles à un placement préférentiel dans leur collège d'Abidjan.

À Abidjan, entre 1952 et 1970 : l'impossible réforme d'une école secondaire de filles où domine l'enseignement général

Anne-Marie Barbe rejoignit le collège Notre-Dame du Plateau d'Abidjan en 1952. Née en 1923 en Haute-Marne, elle venait d'une famille de quatre enfants sans frères ni sœurs entrés en religion. Son père, officier de l'armée française, et sa mère, pianiste, la « poussaient aux études ». Au collège Sainte-Marie de Neuilly, entre 1934 et 1939¹³, Anne-Marie reçut « une éducation chrétienne très soignée et très ouverte », dit-elle. Titulaire d'un baccalauréat (philosophie), elle entra en 1946¹⁴ chez les religieuses puis obtint, après son noviciat, une licence de Lettres classiques à la « Catho » de Lyon. Entre 1944 et 1946, elle dirigea un service social et encadra à l'usine de jeunes ouvrières ; par ailleurs, elle animait les sorties de louveteaux. À la Maison mère de Lyon, elle côtoyait souvent les religieuses

13. Comme nous le verrons, la congrégation religieuse en charge de cet établissement joua un rôle pivot dans l'enseignement public ivoirien.

14. En raison de son niveau scolaire et de ses appartenances sociales, Anne-Marie n'a pas connu les juvénats où les futures religieuses d'origine rurale venaient compléter leur scolarité et y obtenir le Brevet Élémentaire (comme Sandrine par exemple, avant de partir enseigner en Afrique de l'Ouest). Certaines religieuses d'origine familiale rurale, par exemple la directrice du collège Notre-Dame du Plateau, transitaient par ces juvénats et allaient jusqu'au bac, voire, plus rarement, après leur noviciat jusqu'en licence (la directrice de Notre-Dame du Plateau entre 1948 et 1964 détenait une licence de Lettres-Philosophie). L'Institut Notre-Dame des apôtres mit en place à cette époque davantage une politique de formation scolaire et universitaire de ses religieuses que la Société des missions africaines (SMA).

missionnaires de passage, venues d'Afrique pour quêter. Elle se souvient avoir été marquée par la revue *l'Étoile du missionnaire*.

Tout ce parcours la conduisit à Abidjan en novembre 1952, au collège Notre-Dame du Plateau tenu par les religieuses de sa congrégation depuis 1947. Selon Anne-Marie, cet établissement devait former, conformément à sa vocation première, un complexe scolaire catholique destiné aux filles, parallèle à l'unique cours secondaire catholique de garçons, ouvert à Daloa en 1948. Mais les états-majors des deux instituts missionnaires ne tombèrent pas d'accord. Les Pères de Lyon s'opposèrent à la création d'un tel établissement. Finalement, ils cédèrent devant l'insistance des religieuses. Ces résistances indiquent la difficulté qu'eurent les religieuses à créer un tel complexe : « il y a eu divergence avec les Pères de Lyon, nous voulions l'égalité hommes-femmes face à l'instruction scolaire ». Mais cette « divergence » ne joua pas en défaveur des religieuses qui parvinrent quand même à ouvrir leur école secondaire et à envoyer certaines de leurs élèves poursuivre leurs études dans les écoles d'infirmières et de sages-femmes de Dakar.

En 1952, le collège d'Abidjan disposait d'un cycle complet et comptait environ 60 élèves, européennes et africaines, regroupées en une classe selon leur niveau. Anne-Marie enseigna la langue française, la littérature (elle aussi française) et l'histoire-géographie à huit filles présentées au BEPC en 1953 (7 furent lauréates). Très vite, les religieuses reçurent l'autorisation d'ouvrir un second cycle mais, en l'absence de classes de terminale, les premières bachelières du lycée préparèrent le baccalauréat au lycée public mixte de Cocody. Anne-Marie découpe sa carrière d'enseignante en deux temps : celui des effectifs restreints au 1er cycle (1952-60), puis le temps des effectifs plus importants, issus de ce qu'elle appelle « l'explosion scolaire » des années soixante ; au moment de son départ d'Abidjan, l'institution scolaire du Plateau accueillait environ 800 filles.

Fin des années cinquante, le collège du Plateau comptait donc deux cycles complets et Anne-Marie enseigna cette fois-ci au second cycle, les lettres et l'histoire-géographie, en plus du latin de la sixième à la troisième. Les religieuses, toutes diplômées, détentrices d'un bac ou plus souvent d'une licence, renforcèrent leur présence à chaque niveau de l'institution : elles occupaient les postes administratifs, de nombreux postes d'enseignantes ou encore de surveillantes ou d'intendantes. La communauté religieuse, forte d'une quinzaine de membres en 1965, avait toute latitude de contrôle sur la marche de l'établissement. Anne-Marie devint directrice d'étude ; elle organisait, à ce titre, l'approvisionnement en livres et leur distribution ; elle confectionnait les emplois du temps et participait au recrutement du personnel enseignant, exclusivement français, trouvé au collège

Notre-Dame d'Afrique (« on échangeait des enseignants ») ou parmi les épouses inactives des nombreux expatriés français d'Abidjan¹⁵.

À l'occasion, Anne-Marie secondait la directrice (« épuisée en la matière ») dans ses démarches auprès des autorités publiques ivoiriennes. Un jour, elle fit le siège d'un bureau du ministère des Finances où elle obtint, pratiquement sur-le-champ, les 2,5 millions de francs CFA d'arriérés de bourse ; cependant jamais le collège ne connut de graves problèmes financiers. D'un point de vue pédagogique, cette licenciée représenta l'enseignement catholique à la commission d'africanisation des programmes (commission Lettres).

Les religieuses assignaient deux buts à leur présence en Côte d'Ivoire : « donner une instruction et une éducation religieuse ». Au collège, dit Anne-Marie, il s'agissait de former de « grandes dames » ajustées par leur instruction et leurs manières élégantes aux préférences des personnages de l'État. Elle rappelle, à ce sujet, le souci de sa communauté de ne pas voir les cas de divorce se généraliser faute d'une instruction insuffisante et cite en exemple le deuxième mariage d'Houphouët-Boigny – que, déférente, elle appelle « Monsieur Houphouët-Boigny » – avec une « dame à sa hauteur » et non « une paysanne ». De fait, conformément au but assigné, plusieurs « grandes dames » sortirent diplômées de cet établissement secondaire, tandis que d'autres, épouses « envoyées par des ministres ivoiriens », y venaient régulièrement en visite à l'occasion des cérémonies de distributions de prix. Anne-Marie reconnaît que la formation des « grandes dames » comme leur accès à des professions jugées « utiles pour le pays »¹⁶ fut une réussite de sa congrégation. Le plus difficile à réussir en revanche, Anne-Marie le regrette, fut « le mariage chrétien ».

Les religieuses du collège Notre-Dame des apôtres n'ont pas abouti dans ce complexe scolaire au terme d'une trajectoire identique, ni au même moment. À l'époque, en matière d'éducation et de religion, leurs aspirations et leurs attentes étaient également différentes. Leur point de vue (rétrospectif) sur l'institution et leur action éducative dépendait d'une position occupée à l'intérieur de ce complexe d'enseignement général et technique. Nous nous sommes particulièrement intéressé au cours technico-commercial, fermé en

15. Il est intéressant de noter qu'en Côte d'Ivoire l'afflux massif des expatriés date des années soixante. En facilitant la venue d'Européens en Côte d'Ivoire, le président Houphouët-Boigny visait certainement la politique menée auparavant par le régime colonial français : à cette époque en effet, la Côte d'Ivoire n'était pas une colonie de peuplement à la différence de l'Algérie.

16. Les professions citées par Anne-Marie concernent les domaines de la santé, de l'administration publique et de l'enseignement (primaire, secondaire et supérieur). Nous n'avons que peu d'informations sur les stratégies, les logiques d'accès ou de placement de ces femmes en période d'indépendance.

1970 après le départ des religieuses¹⁷. Ce cours faisait d'autant plus ressortir la noblesse de la filière d'enseignement secondaire général qu'il était perçu, aux dires de sa directrice comme « la poubelle de l'établissement par les enseignants et les élèves ».

**Schéma 2 - Structure scolaire de l'Institut Notre-Dame
des Apôtres en 1965**

		Date ouverture	Effectifs	diplômes préparés
Institut NDA (Remis au diocèse en 1970)	École primaire + sections ménagères	1930	925	CEPE - entrée en 6 ^e
	Collège et Lycée	1947	597	BEPC - Bac
	Cours technico- commercial	1955	79	CAP - BEC

Moins diplômée que les religieuses licenciées, Véronique Mongin, née en 1940 dans le Puy-de-Dôme, issue d'une famille rurale (ancienne militante de la JAC), arriva à Abidjan à l'âge de 24 ans, un BTS en poche. Elle percevait alors l'institut Notre-Dame des apôtres selon un regard plus critique. Tout en ayant pris sa tâche à cœur, elle regrette, encore aujourd'hui, de ne pas avoir travaillé en « région rurale », « en brousse », elle qui enseigna « dans un grand collège en ville ».

Véronique raconte avoir tenté au sein de ce complexe scolaire, entre 1964 et 1968, une opération de « conversion » destinée à revaloriser l'enseignement technico-commercial, avant sa disparition définitive en 1970. Véronique a difficilement ressenti les contradictions entre la valeur reconnue à ce cours au ministère de l'Enseignement technique et professionnel et la hiérarchie implicite, en vigueur au sein de sa communauté, favorable à l'enseignement général. La croyance en la valeur de métiers autres que les « métiers de rêve » – celui de professeur et celui de médecin – a guidé sa démarche. Or, à ses yeux, « gagner sa vie » et « être fière » de l'exercice d'un métier moins estimé représentaient deux objectifs essentiels, ce qu'elle eut du mal à faire admettre à la majeure partie des élèves orientées au cours commercial « contre leur gré » sur décision du conseil des professeurs du secondaire. Cependant, Véronique a progressivement réussi à changer le mode de recrutement des élèves orientées vers le CAP. Elles rejoignirent cette formation non plus après le primaire mais après la classe de quatrième, ce qui revenait à supprimer la filière « sixième technique ». Également, les élèves orientées

17. Ce cours débuta en fait en 1953 avec trois élèves formées par un professeur laïc. En juin 1954, une religieuse élaborait un programme complet sur trois années conduisant à un CAP commercial.

vers le brevet d'études commerciales l'étaient non plus après la quatrième mais après la troisième ou la seconde, ce qui plaçait ces filles en meilleure position pour préparer ensuite un BTS. Elle souligne que la qualification professionnelle obtenue au cours technico-commercial a débouché pour les élèves africaines sur des métiers de secrétaire de direction dans le secteur privé, voire des postes « plus importants » dans le secteur public, par exemple au ministère de l'Enseignement technique.

Dans le récit fait de ces années, Véronique évoque le « milieu fermé de sa communauté » où elle évoluait, « sans échange, même entre sœurs », le décalage entre les élèves européennes conduites à l'école par un chauffeur africain et les quelques élèves africaines d'origine sociale plus modeste, enfin l'absence de loisirs communs à deux mondes qui se côtoyaient mais « ne s'interpénétraient pas ».

La fin des années soixante marqua un nouveau tournant dans l'évolution de l'institution scolaire et de la communauté religieuse. Des femmes missionnaires, liées à un passé colonial encore proche¹⁸, ont accompagné le développement de la scolarisation des Ivoiriennes au niveau secondaire tandis que d'autres, à l'instar de Véronique, ont davantage exprimé des réserves sur la poursuite d'un enseignement général à leurs yeux surclassé ou, de façon plus radicale, ont œuvré au retrait des religieuses de l'enseignement.

Véronique a gravi des échelons hiérarchiques au sein de sa communauté à un moment où le personnel religieux commençait à se raréfier dans son institut mais pas à l'intérieur du complexe scolaire d'Abidjan. En 1968, et jusqu'en 1970, elle devint Supérieure de la communauté et accompagna de près les transformations importantes de l'institution scolaire, d'une part, en préparant la passation de tutelle au diocèse – formelle car cette passation intervint sans la relève africaine souhaitée (des sœurs canadiennes ont remplacé les religieuses européennes) – et, d'autre part, en ne rendant plus la messe obligatoire. Véronique insiste davantage qu'Anne-Marie sur cette dernière période au cours de laquelle l'investissement des religieuses dans l'école faiblit. Au regard des expériences vécues par les religieuses, il est possible d'avancer que la « décolonisation scolaire » a emprunté deux voies concurrentes, au principe de fortes tensions que l'on pourrait retrouver à l'intérieur d'autres communautés religieuses : la première voie fut celle d'un encouragement au processus de scolarisation des filles, notamment dans l'enseignement secondaire général, quitte à reproduire des hiérarchies discriminatoires ; la seconde voie consista en un décrochage de l'institution missionnaire de ses objectifs d'enseignement général ou d'enseignement

18. En 1965, la communauté fit l'acquisition au quartier du Plateau, en plein centre d'Abidjan, de plusieurs maisons de style colonial dont elles transformèrent les pièces principales en salle de cours.

tout court. On comprend alors pourquoi, en empruntant cette seconde voie, Véronique a vécu une expérience qu'elle qualifie de « douloureuse », car en partie désajustée à ses attentes et, à ses dires, pleine de discriminations.

L'école catholique et les systèmes scolaires nationaux : un destin partagé ?

À partir de 1956, l'organisation fédérale de l'enseignement perdit en légitimité en raison de l'autonomisation politique des territoires. Au cours d'une de ses dernières réunions à Dakar, en avril 1959, la Conférence des archevêques de l'Afrique Occidentale¹ prit acte de « l'éclatement de la Fédération et de la dévolution aux États de toutes les questions concernant les enseignements primaire, secondaire et technique ». Elle en tira une conclusion immédiate : « la représentation fédérale des écoles catholiques à Dakar n'a plus sa raison d'être ». Alors que des pays s'acheminaient vers l'indépendance selon la ligne politique prévue en 1956 par la Loi-cadre puis, surtout, celle de la Communauté des États créée en 1958, les évêques posaient une question cruciale : celle de l'élaboration territoriale, et non plus fédérale, d'une convention collective relative au devenir des écoles confessionnelles. Cette question comportait à leurs yeux un double enjeu : d'une part, la définition du rôle des nouveaux États dans la gestion d'écoles confessionnelles construites sur des fonds publics et privés², et, d'autre part, la possibilité d'une poursuite des investissements éducatifs de leurs missionnaires. Sur la question spécifique de ses écoles, la hiérarchie catholique réagissait au processus de décolonisation (Brasseur, 1986, p. 68).

Du point de vue de ces prélats et de leurs représentants spécialistes des arrêtés généraux réglant les relations entre l'enseignement privé et le

1. Conférence des archevêques de l'Afrique Occidentale à Dakar, 8-11 avril 1959, chapitre IX « Coordination de l'Enseignement Privé », p. 12, Archives générales de la Congrégation du Saint-Esprit, Réunions et Conférences plénières des ordinaires en AOF (1945-1961), Chevilly-Larue.

2. Les fonds publics proviennent du Fonds d'investissement et de développement économique et social (FIDES), les fonds privés de grandes familles catholiques françaises fortunées. Pour les répartitions du fonds FIDES dans le secteur de l'enseignement selon les territoires et les ordres d'enseignement (privé et public), on peut consulter l'ouvrage d'Abdou Moumouni (1998, p. 93-105).

Gouvernement général de l'AOF³, une page de l'investissement éducatif missionnaire était en passe d'être tournée. Certains d'entre eux, soucieux de préserver des « principes » (en matière de formation, de placement et d'avancement des maîtres, et de propriété des locaux scolaires), insistèrent sur le « danger de fonctionnarisation et de monopolisation de l'enseignement privé » ; d'autres avancèrent, au contraire, des propositions en faveur d'une reconnaissance par l'État d'une « utilité publique » de l'enseignement privé, légitimement assortie d'un dispositif de subventions publiques, indexées voire équivalentes à celles de l'enseignement public. Les représentants territoriaux du Sénégal et de Côte d'Ivoire souscrivirent à cette seconde orientation.

Au lieu de mesurer les effets de l'évolution politique générale sur l'enseignement catholique en ex-AOF, nous avons trouvé plus heuristique d'entrer dans des contextes scolaires et politiques spécifiques afin de cerner les traits majeurs et contrastés des transformations relatives aux écoles catholiques. Hormis le cas guinéen de nationalisation, un fait propre aux enseignements catholiques d'Afrique de l'Ouest invite à une articulation d'ensemble regroupant en une période les années de pré- et de post-indépendance : la longue présence des membres d'un même institut missionnaire, parfois les mêmes individus, à la tête des directions de l'enseignement catholique des années cinquante jusqu'aux années soixante-dix. Comment l'enseignement privé confessionnel, au début supporté par des plans d'évangélisation intégrant l'école à des degrés divers, a-t-il pu perdurer au-delà de la période coloniale et finalement s'intégrer à des politiques scolaires nationales, précisément en ex-AOF ? Quelles contraintes ces nouvelles politiques d'État imposèrent-elles à l'enseignement catholique ?

Pour avancer des éléments de réponse à ces questions, trois missionnaires français, acteurs et témoins de cette époque charnière, m'ont accordé des entretiens. Tous les trois occupèrent le poste de directeur des écoles catholiques à des moments différents de leur carrière de missionnaire et de l'histoire de l'École en Afrique de l'Ouest. Seul celui du Sénégal, un prêtre de la Congrégation du Saint-Esprit, se trouvait être à l'origine de son poste, créé en 1950 et occupé jusqu'en 1972, c'est-à-dire durant une décennie, avant et après l'indépendance sénégalaise. À l'inverse, les deux autres missionnaires, l'un missionnaire de Lyon en Côte d'Ivoire et l'autre Père Blanc en Haute-Volta, prirent le relais de leurs prédécesseurs, le premier de 1960 jusqu'en 1967, le second entre 1966 et 1969, à un moment

3. Les dossiers des missionnaires en charge des écoles catholiques de l'ex-AOF contiennent la quasi-totalité de ces arrêtés, parfois même retranscrits à la main. Voir par exemple le dossier du père Bertho, ancien représentant de l'enseignement catholique au Conseil de l'AOF et ancien directeur général de l'enseignement catholique en AOF : « Documents législatifs sur l'enseignement, Dakar, 1943-1956 », 2G25, Archives de la Société des missions africaines, Rome.

particulièrement conflictuel. Tous les trois avaient été enseignants avant de devenir responsables des écoles catholiques ; ceux de Côte d'Ivoire et de Haute-Volta avaient enseigné dans des séminaires (Séminaire de Nasso en Haute-Volta, Séminaire de Bingerville en Côte d'Ivoire), celui du Sénégal dans une école primaire (école primaire Saint-Michel à Dakar). Le missionnaire de Côte d'Ivoire apparaît le plus diplômé des trois (licencié en droit), certainement en raison d'une entrée plus tardive que les deux autres dans son Institut, à une époque – les années cinquante – où les Supérieurs des missions ne poussaient pas leurs élèves aux études supérieures de crainte de voir s'échapper les prétendants et, aussi, par souci d'envoi rapide en mission. Quel que soit leur parcours avant l'occupation de ce poste, ils estiment tous les trois avoir participé à des moments cruciaux d'une histoire croisant le devenir de l'école catholique à celui du pays où ils séjournaient.

Stratégies éducatives des missionnaires face aux États indépendants

Modernisation et « valorisation » de l'école catholique au Sénégal

Comment devient-on directeur des écoles catholiques au Sénégal ? Les conditions d'une rencontre : le cas de Louis Galopin

Mobilisé à la Libération, Louis Galopin revint en France en 1947, à la suite d'un bref séjour en Allemagne occupée. Né en 1921, originaire de Normandie, Louis Galopin, fils de notaire, entra au Séminaire de la Congrégation du Saint-Esprit. Il se destinait à vivre une vie de missionnaire, différente de celle de ses deux frères entrés dans des ordres réguliers. En parallèle à ses études au séminaire, il vantait les mérites des missions auprès de jeunes enfants dans des colonies de vacances (« j'avais créé des tournées missionnaires ; avec deux copains, on a fait trépingner des salles de cinq cents gosses »). De son côté, au Sénégal, Mgr Lefebvre, récemment nommé Délégué apostolique à Dakar⁴, finissait de structurer sa délégation. Une fois ses premières tournées achevées au Sénégal, il chercha à recruter en France du personnel missionnaire, notamment « pour s'occuper des gosses » dans les trois vicariats existant alors au Sénégal : Dakar, Ziguinchor et Saint-Louis. Connu pour ses compétences d'encadrement et d'animation, ordonné prêtre et missionnaire spiritain de formation, Louis partit ainsi au Sénégal en 1947. Là, nommé à Thiès comme directeur d'école, il prépara la rentrée scolaire en remplacement d'un autre missionnaire, puis rejoignit très rapidement, à Dakar, l'école primaire Saint-Michel, toujours en tant que directeur. De ces deux premières expériences, il retient, choqué, que « l'école ne tenait pas debout », notamment, selon

4. Mgr Lefebvre venait du Gabon. Il remplaça Mgr Grimault débarqué du poste de Délégué apostolique du fait de son allégeance inconditionnelle au régime pétainiste. La période post-conciliaire de Mgr Lefebvre a fait l'objet d'une étude en sciences sociales des religions (Poulat, 1980).

lui, en raison du manque de qualification des maîtres et de locaux mal construits ou mal entretenus.

À la fin des années quarante, au moment où Louis arriva au Sénégal, l'enseignement catholique dans ce territoire présentait un visage simple : deux congrégations enseignantes féminines, d'implantation ancienne⁵, dirigeaient des écoles en zone urbanisée, tandis que les missionnaires du Saint-Esprit tenaient celles dispersées en brousse. L'enseignement catholique du Sénégal était encore fortement marqué par le départ des religieux en 1903. Après cette date, seules deux congrégations féminines restèrent sur place, à la tête d'ouvrirs, d'orphelinats ou de centres de secours, accueillant des enfants métis⁶. Mais, en 1922, ces religieuses profitèrent du Protocole de Saint-Germain-en-Laye pour ouvrir deux écoles à Saint-Louis. Quand il évoque cet espace scolaire restreint, dominé par les religieuses et non par des missionnaires (« les vieux missionnaires spiritains ne voulaient pas de l'école »), Louis énumère, de mémoire, les noms des rares écoles catholiques en cette fin de décennie quarante : « deux Cluny » à Saint-Louis (du nom de la Congrégation Saint-Joseph de Cluny) dont une pour les orphelines, une « Cluny » à Dakar, à nouveau une maison d'orphelines et un collège tenus à Dakar par les Sœurs de l'Immaculée Conception, puis l'école primaire Saint-Michel reconstruite par Mgr Lefebvre et, enfin, à Thiès, l'école primaire placée sous la tutelle d'un vicaire métis, « partisan des écoles », futur évêque de Casamance à l'indépendance (Mgr Dodds).

En 1950, Mgr Lefebvre, « encore actif, clairvoyant et d'attaque, le Concile [Vatican II] n'avait pas eu lieu », précise Louis, le nomma directeur des écoles catholiques et lui laissa carte blanche. Chez les missionnaires spiritains, « l'histoire qu'on déboussolait les enfants en les envoyant à l'école existait toujours [mais] la mentalité avait changé, les missionnaires nous réclamaient des écoles ». Louis put alors compter sur les sollicitations des missionnaires de brousse. Il s'installa à Saint-Louis, siège de « son gouvernement » territorial et « son » inspection académique, sans lien direct avec le bureau du directeur fédéral des écoles catholiques en AOF, le père Bertho : « c'était une chasse gardée, je n'y mettais pas les pieds ».

Sans aucune relation particulière avec l'enseignement catholique français, Louis accompagna les transformations de l'espace scolaire au Sénégal. Il introduisit une première réforme dans les écoles urbaines en rendant

5. Les Sœurs de Cluny s'installèrent au Sénégal en 1848 soit trois années après l'établissement du premier poste missionnaire aux environs de la ville actuelle de Dakar (Hesseling, 1985, p. 88).

6. Pour une contribution à une sociologie du métissage en Afrique de l'Ouest, notamment au Togo, se reporter à l'ouvrage *Destins métis* de D. Guyot, 2002.

le niveau des maîtres de l'école primaire Saint-Michel analogue à celui des écoles congréganistes. « Obnubilé par la science et la pédagogie », il recruta en vue d'un cours complémentaire un instituteur laïc venu de France et la première institutrice sénégalaise brevetée, une ancienne élève des Sœurs de Cluny à Saint-Louis (« Il me faut des profs, j'ai dit »). L'enjeu de cette recherche de compétences pédagogiques, sur place et en métropole, apparaît clairement : le directeur des écoles offrait des garanties auprès de l'administration scolaire publique et, en retour, obtenait des subventions. Il concurrençait aussi de la sorte les écoles tenues par les religieuses et formait les futurs maîtres brevetés d'un enseignement catholique laïcisé. Ses exigences en matière pédagogique ne laissent aucun doute et quatre des cinq maîtres recrutés au cours complémentaire étaient de confession musulmane (« il me faut des brevetés et non des certificats d'études, il n'y aura pas de tours de passe-passe »).

Ces modifications structurelles apportées à l'espace scolaire catholique sénégalais ouvraient de larges possibilités en termes d'implantations futures de nouvelles écoles. Les subventions en construction (crédits du FIDES) et celles en personnel, votées par l'Assemblée territoriale (subventions de fonctionnement), donnèrent les moyens de les concrétiser. Ainsi, Louis émancipa l'encadrement et le financement des écoles du seul contrôle des anciennes congrégations : son esprit, dit-il, était « diocésain » et non « congréganiste » : « moi, j'étais diocésain même si ce sont les Spiritains qui m'ont amené, par contre les Frères du Sacré-Cœur, eux... [il tape du poing sur la table] ». C'est sans doute cet esprit qui le conduisit à assister aux différentes commissions scolaires et conseils d'enseignement organisés par les fonctionnaires et élus territoriaux. À l'Assemblée territoriale, Louis ne se souvient pas avoir rencontré d'opposition à cette Assemblée, sinon celles qualifiées « d'usage », au moment du vote des subventions, mais sans aucune incidence directe, ni politique ni budgétaire.

Auprès de ses confrères de brousse, il s'imposa comme l'homme de la répartition des fonds publics aux écoles privées. Une équipe mobile, à sa disposition, formée de « frères spiritains coadjuteurs » (mécaniciens et maçons), se déplaçait pour construire des écoles aux matériaux préfabriqués et standardisés. Quand cela n'était pas possible, les fonds publics destinés à la construction d'une école étaient directement reversés à un missionnaire qui s'arrangeait avec des entrepreneurs locaux : « on construisait moins cher que l'enseignement public, notre savoir-faire, voilà le truc ». Désireux de répartir les subventions aux écoles catholiques à partir d'une direction centrale, il fit céder les congrégations religieuses habituées à traiter directement avec les autorités administratives. À la fin des années cinquante, sous la pression du ministre de l'Éducation nationale, la responsabilité des écoles congréganistes lui incombait désormais.

En 1960, Louis vit le dernier gouverneur général de l'AOF, Pierre Messmer, prendre le bateau à Dakar. « Les blancs s'en vont » alors⁷, mais lui, missionnaire, resta au Sénégal et transféra son bureau de Saint-Louis à Dakar. De là, il poursuivit son entreprise de modernisation de l'enseignement catholique sénégalais, notamment grâce à un traitement informatisé, novateur, des bulletins de salaires. Comme « au temps de la France », Louis continuait de suivre de près et avec assiduité les commissions quadriennales du Plan, pas seulement celles concernant les écoles mais aussi celles qui travaillaient sur l'ensemble des secteurs sociaux : « j'étais drôlement au courant : la santé, l'hôpital, l'école... je connaissais tous les plans du gouvernement... je ne loupais pas une session ». Comme il le note, en période de développement de la scolarisation la planification des implantations scolaires obéissait à une logique quasi invariable : l'État, favorable aux deux ordres d'enseignement, réservait les écoles publiques aux « gros bourgs » et les écoles catholiques aux « coins reculés où des missionnaires voulaient s'installer ».

Un leitmotiv revient sans cesse dans les comptes-rendus de Louis soumis à ses supérieurs, celui de la « normalisation » : interdiction d'ouvrir une école en s'arrangeant « sur le dos de la direction de l'enseignement libre et de l'Académie, avec un inspecteur local », interdiction pour les écoles dépendantes des conseils d'administrations diocésains d'embaucher des maîtres sans liaison avec son bureau, obligation de signer les contrats, d'immatriculer les écoles, de ne pas inscrire des élèves trop âgés en classe de CM2. Les prescriptions n'en finissent pas : elles témoignent du rôle intégrateur joué par cette direction et d'une dynamique d'affiliation des écoles catholiques aux politiques scolaires publiques.

Pendant la première décennie de l'indépendance, les relations tissées avec les hauts fonctionnaires d'État en charge de l'administration scolaire excédaient le cadre des bureaucraties anonymes. Louis Galopin côtoyait des fonctionnaires français (principalement le directeur de l'enseignement primaire, inspecteur d'Académie) chez le ministre de l'Éducation nationale, à l'occasion de dîners. Au cours de leurs échanges, il était question de l'enseignement privé, notamment du défaut de qualification pédagogique de ses maîtres. Louis Galopin entendait des critiques : « il faut des diplômes mais aussi des diplômes pédagogiques », lui lança un soir le directeur européen de l'enseignement primaire, injonction reçue comme un nouveau défi. C'est pourquoi, dans l'optique d'un alignement des qualifications et des droits des enseignants du secteur catholique sur ceux du secteur public, il établit alors une grille de salaire incluant des primes d'ancienneté et de logement, primes variables selon des titres scolaires et surtout professionnels. Cette grille, ratifiée en 1965-66 par des enseignants syndiqués, entraîna un repo-

7. En référence au titre d'un ouvrage de Pierre Messmer (P. Messmer, 1998).

sitionnement graduel du personnel enseignant et stimula la tenue des stages de formation pédagogique destinés à la certification professionnelle (CEAP et CAP catégorie « breveté » et catégorie « baccalauréat »). Gratuitement, Louis Galopin organisait la partie théorique de ces stages à l'échelon national, puis envoyait des inspecteurs pédagogiques diocésains « à lui »⁸ dans les classes, pour valider le volet pratique des stages. Cet alignement « à 90 % » des maîtres de l'enseignement catholique sur le régime de l'enseignement public fut à l'origine « d'énormes difficultés », presque structurelles : « l'accompagnement financier de l'avancement des maîtres impliquait du côté de l'État, outre l'augmentation constante des subventions publiques, une gestion budgétaire prévisionnelle d'un personnel de l'enseignement catholique quasi fonctionnarisé ». Quand le directeur de cabinet du ministre de l'Éducation nationale lui signala cette difficulté (« c'est bien beau mais vous vous rendez compte de la difficulté à gérer vos subventions »), il plaida auprès du ministre en personne qui, sans sourciller, signa le décret d'alignement.

Louis ne « valorisait » pas seulement les intérêts des écoles catholiques auprès des administrations publiques, mais aussi ceux des rares écoles privées laïques et confessionnelles musulmanes. Sa position de « patron » lui permit, en réponse à une demande du gouvernement sénégalais, d'adjoindre à ses propres demandes de subvention celles d'autres écoles privées, en l'absence d'un enseignement confessionnel protestant et d'un enseignement musulman structuré : « il y avait un centre protestant mais pas d'école, j'ai eu une situation privilégiée ; c'est quelque chose de faramineux d'avoir eu les mains libres comme ça, et pendant vingt-cinq ans ». On le voit, cette mise en place de l'enseignement catholique au sein des appareils d'État et d'Église apparaît à cette période consolidée, sans être définitivement stabilisée, du moins du côté de l'État, notamment en raison du suivi financier contraignant dû à l'avancement graduel des maîtres. À plusieurs reprises, Louis rencontra le ministre des Finances, plus rarement le président Senghor. En cours d'audience, ces personnages de l'État sénégalais désamorçaient des conflits potentiels : « le décret est dans mon cartable » (ministre des Finances), « j'ai signé le décret ce matin » (Senghor). En particulier, le président Senghor, ancien élève des Spiritains, reconnaissait dans les manières de Louis celles de son ancien professeur de Lettres au collège et réactivait des codes implicites de communication.

8. Les inspections pédagogiques diocésaines datent de cette période. Leur création, contemporaine de la critique formulée par le directeur de l'enseignement primaire, montre les incidences des politiques publiques dans l'organisation interne de l'enseignement catholique : « j'ai créé alors les inspections primaires à travers les diocèses » dit Louis en rappelant qu'il était « obnubilé par les capacités pédagogiques des maîtres ».

La modernisation de l'école catholique dont nous venons d'évoquer les traits essentiels autour du maître mot de Louis, « la valorisation », devint problématique au moment où l'Église nationale renforça ses pouvoirs et définit ses prérogatives : en définitive, à qui revenait l'arbitrage ecclésial des questions scolaires ? Était-ce aux évêques sénégalais ou à un « patron » de l'enseignement privé ? – qui plus est un Européen ? Le responsable chargé à l'épiscopat sénégalais des écoles catholiques trancha la question : « le directeur de l'enseignement n'est pas plus haut qu'un évêque, il n'y aura plus jamais de directeur de l'enseignement ». En 1972, Louis revint en France (« on m'a foutu dehors »), symboliquement « décoré de la médaille d'officier de la légion d'honneur ». Les raisons de son départ tenaient à l'autonomisation des diocèses sénégalais et à leur détachement progressif de l'action centralisatrice impulsée par le directeur de l'enseignement. Mais d'autres motifs interviennent aussi dans le départ de Louis Galopin. Mgr Dodds, évêque en Casamance, refusait la politique d'alignement des maîtres du privé sur ceux du public et refusa de signer la nouvelle grille de salaire des instituteurs (« Il n'avait que des branquignols comme profs, pas de brevetés ni d'examens pédagogiques, il ne voulait pas payer, il les payait comme la subvention qu'il recevait, pas un sou de plus »). Les pratiques discordantes de rémunération des maîtres indiquent un autre trait structurel de l'enseignement catholique sénégalais et plus largement ouest-africain. En effet, deux dynamiques contraînes traversent cet ordre d'enseignement : celui-ci participe de façon volontaire aux politiques scolaires publiques mais il suit aussi la courbe d'une évolution autonome, en quelque sorte endogène. L'Église catholique replace ainsi, au niveau de son institution scolaire, l'une de ses contradictions historiques de fond, sa « participation-autonomisation » à un secteur social ressenti comme relevant d'une compétence d'État.

Luttes pour la reconnaissance des écoles catholiques en Côte d'Ivoire

Une entrée « tardive » en religion, mais une prise de fonction rapide à la direction des écoles catholiques de Côte d'Ivoire : le cas de Régis Peillon

La trajectoire scolaire de Régis ne ressemble pas à celle de ses pairs. Originaire de la région lyonnaise, il entra aux Missions africaines après une scolarité effectuée dans un collège puis des études à l'université où il obtint une licence en droit. Cette entrée en mission « tardive » lui permit d'échapper à la politique de sous-formation des missionnaires (au mieux le baccalauréat complet), et à un envoi d'urgence « en pays de mission » dès l'ordination. Muni d'un titre rare, à l'époque inexistant chez ses confrères de Côte d'Ivoire, il enseigna l'histoire-géographie au Séminaire de Bingerville entre 1951 (sa date d'arrivée) et 1954. Très vite associé à la direction territoriale de l'enseignement catholique, sise à Abidjan, il donnait, en parallèle à ses cours, « un coup de main pour les dossiers, pour rédiger les affaires parce que [le directeur] n'y arrivait pas ». Entre 1954 et

1957, il s'occupa plus spécifiquement de la direction territoriale des œuvres catholiques (mouvement d'encadrement de la jeunesse et d'adultes), fonction cumulée à celle de directeur diocésain de l'enseignement entre 1958 et 1960, exercée à Abidjan. Ses tournées dans l'intérieur du pays, fréquentes, et son expérience familière de l'école catholique le prédisposèrent à occuper le poste de directeur national de l'enseignement catholique en 1960, date de l'indépendance ivoirienne, jusqu'en 1966.

De la Communauté des États à l'indépendance, les députés et ministres ivoiriens introduisirent au sujet des projets d'ouverture d'écoles un rapport de force souvent tourné en leur faveur et au détriment des fonctionnaires français accusés de colonialisme. L'implantation d'écoles catholiques en constituait parfois l'enjeu. Régis se souvient ainsi avoir participé à des commissions d'étude des projets de constructions scolaires auxquelles assistaient le directeur de l'enseignement primaire, un fonctionnaire français, et des députés ivoiriens, notamment Jean Delafosse⁹. À l'une d'entre elles, raconte-t-il, devant un refus catégorique du fonctionnaire européen de transformer « en dur » une école catholique de filles au Nord de la Côte d'Ivoire (« vous êtes déjà trop nombreux »), J. Delafosse s'opposa violemment (« ce n'est pas parce que vous n'avez pas été capables d'élever les filles qu'il faut empêcher absolument qu'on les élève, je demande à ce que cette école soit placée en première position »). Le député ivoirien obtint gain de cause ; il cassa le face-à-face entre la mission et l'administration européenne, une attitude que les missionnaires jugèrent « libératoire ». Décoloniser signifiait, toujours dans le contexte ivoirien (mais aussi sénégalais), universaliser la scolarisation avec le concours de l'enseignement confessionnel et privé, et non instruire, comme en d'autres lieux et contextes, le procès des missionnaires.

Dans un numéro de la revue *Vivante Afrique*¹⁰ consacré à la Côte d'Ivoire, Régis Peillon développa, après un bref et conventionnel historique de l'enseignement catholique, une analyse des incidences de « l'explosion scolaire » sur l'évolution de cet ordre d'enseignement. Son propos consistait alors à identifier « les impératifs de l'heure » et à prévoir ce « qui s'annonce dans des années d'une extrême importance pour l'enseignement catholique ». En plus des croyances à l'époque largement partagées, telles la considération de « l'école comme facteur d'évolution du milieu » ou l'adapt-

9. Ancien président d'un mouvement d'action catholique en 1937. Ce personnage est évoqué comme un proche de la mission catholique dans la revue *Vivante Afrique* déjà citée (p. 20). Jean Delafosse fut l'un des nombreux descendants de Maurice Delafosse, ancien administrateur colonial de Côte d'Ivoire et ethnologue. Il fit partie en 1946 du premier Conseil général élu de Côte d'Ivoire, le présida entre 1947 et 1950 puis devint ministre des Finances du premier Conseil de gouvernement formé en 1957.

10. R. Peillon et C. Mondah, « L'enseignement catholique », *Vivante Afrique*, 1963, n° 227, p. 48-53.

tation de l'enseignement aux « réalités ivoiriennes », l'article contient des indications précises quant aux orientations, réelles ou envisagées, des écoles catholiques en Côte d'Ivoire.

Contrairement à ses prédécesseurs et parce que l'état scolaire colonial s'était desserré, Régis crut bon de se rapprocher des congrégations féminines. Ces liens tissés entre un représentant des missions de Lyon et des congrégations de religieuses introduisaient un rapport à l'école, davantage ouvert sur l'enseignement secondaire des filles. Entre 1959 et 1963, niveaux primaire et secondaire confondus, le nombre de filles scolarisées dans l'enseignement catholique a été multiplié par 2,7 ; les filles représentaient 24 % du nombre de garçons en 1959, presque deux fois plus en 1963 (42,6 %¹¹). Attentif à ce développement, Régis plaça, en 1965, la directrice de collège de filles d'Abidjan dans une commission de réforme des programmes de français¹². Autre initiative : il mit sur pied, avec le concours d'une autre religieuse, directrice d'un collège à Béoumi (proche de Bouaké, au centre de la Côte d'Ivoire) et licenciée comme lui, un programme d'enseignement complet associant des savoirs théoriques et pratiques, spécifiquement destiné aux collégiennes se préparant au BEPC. Une extension nationale de ce programme fut envisagée à l'échelle de tous les établissements scolaires catholiques de filles, en accord avec le ministre de l'Éducation nationale d'alors, Amon Tanoh Lambert (1963-1970). Mais, les collégiennes manifestèrent leur opposition à ce projet ; elles objectèrent leur désir de recevoir un « enseignement comme les garçons » et non un enseignement différencié selon le sexe.

Outre son intérêt pédagogique porté à la scolarisation des filles, Régis projetait la création d'une école catholique supérieure à Abidjan, orientée vers des formations technico-commerciales. Mais ce projet rencontra une double opposition, d'abord de la part des missionnaires présents au Sénégal qui voyaient Dakar s'affaiblir et Abidjan devenir une plate-forme d'échange moderne, puis de la part du président Houphouët-Boigny, soucieux de maintenir le contrôle de l'État sur la formation des élites lettrées (« le ministre de l'Éducation bondit et Houphouët-Boigny ordonna immédiatement, au mois de mars ou avril 1963, qu'il y ait une faculté d'État ouverte en octobre¹³ »).

À la demande du premier évêque ivoirien, Mgr Yago, Régis occupa donc les fonctions pleines de directeur national des écoles catholiques. Son prédécesseur souhaitait une africanisation de ce « poste à palabres peu désiré », mais les rares prêtres ivoiriens ne disposaient pas, selon Régis, d'une for-

11. Ces données proviennent de l'article rédigé par Régis Peillon en 1963.

12. Cette commission prépara l'entrée des auteurs africains de langue française dans les programmes de français au secondaire.

13. Le Lycée de Cocody abrita les premières classes de l'enseignement supérieur au début des années soixante, avant la création de l'Université de Cocody.

mation suffisante et étaient plutôt affectés à des tâches moins cotées de pastorale (aumônerie, travail en paroisse, œuvres catholiques), jamais à des postes d'enseignement. Aux dires de Régis, l'évêque ivoirien ne percevait pas l'organisation de l'enseignement comme « la priorité prioritaire », en comparaison d'une autre priorité du moment, à ses yeux cruciale : la formation des prêtres africains dans les séminaires. Ainsi, le regard du prélat ivoirien sur l'école catholique relevait plus d'une « pastorale » que d'une « technique » dans laquelle il refusait d'entrer quand Régis lui recommandait d'intervenir auprès des autorités publiques, en particulier pour appuyer la prise en charge financière des écoles.

Dans son article, Régis assignait des finalités à l'école catholique. Selon lui, ce type d'établissement ne relevait plus d'un plan strictement religieux (l'évangélisation) mais d'un domaine laïcisé. Cette redéfinition d'un rôle auparavant tenu donne à voir comment un ordre d'enseignement, pris dans des intérêts religieux, continue d'être religieux mais autrement¹⁴. Sa place semblait désormais assurée au cœur de l'État laïc ivoirien et ce dernier reconnaissait d'ailleurs la contribution des écoles catholiques à « l'unité d'une nation en train de se faire », loin de toute « querelle scolaire héritée de la colonisation française ». Ces buts nouveaux déterminèrent une option participative suivie par le directeur national pendant les six années d'exercice de son mandat. Rechercher des garanties maximales de protection auprès de l'État, telle fut l'impulsion motrice donnée à l'école catholique en ces premières années d'indépendance.

Dans ses propos, Régis insiste sur les buts de son action puisqu'il cherche à rendre les finalités de l'enseignement catholique conformes à celles, plus globales, revendiquées par l'État ivoirien, « unité nationale et développement harmonieux », l'enjeu étant de provoquer en retour, l'appui étatique « mérité ». Or, l'explosion scolaire, dans les chiffres, signifiait un accroissement sans précédent des effectifs d'élèves : en 1951, les écoles primaires catholiques accueillaient 5 200 élèves, en 1955, 20 750, et 60 000 en 1960. L'enseignement public accueillait en 1951, toujours au niveau primaire, 20 500 élèves et, en 1960, 105 000. Selon ces chiffres produits dans l'article de Régis, l'enseignement catholique recevait en 1951 20,2 % des élèves scolarisés en Côte d'Ivoire, bien plus en 1960, 36,4 %, tandis que l'enseignement public augmentait sa participation de 79,8 % à 85,1 %. Entre 1951 et 1960, les effectifs des élèves étaient multipliés par 6,4 : 5,1 du côté de l'enseignement public et 11,5 du côté de l'enseignement catholique. Ainsi, au niveau primaire, l'enseignement catholique a augmenté sa participation au processus de scolarisation pendant la décennie cinquante ; au point qu'il

14. Sur ce thème de l'école catholique autrement pensée dans le cas français, se reporter aux travaux de F. Bonvin (1979 et 1982).

s'est trouvé dans un rapport de force, inégalé depuis cette période, favorable à l'enseignement public.

Point d'articulation sensible de l'école catholique à l'État, la question des subventions constitua un des fronts principaux du combat que mena Régis au cours de ses six années passées à la direction des écoles catholiques. Du récit fait des conflits l'opposant aux ministres des Finances et de l'Éducation nationale, il est possible d'identifier trois principales entraves au processus d'octroi de fonds publics à l'enseignement privé : les restrictions budgétaires (« il faut serrer le budget »), le reversement des fonds prévus pour l'enseignement privé sur les comptes de l'enseignement public (« boucher les trous »), enfin, la capture de ces fonds par des agents ministériels (« il y a eu beaucoup de détournements »). On comprend dès lors pourquoi Régis développait des stratégies de suivi de cette procédure d'octroi souvent contrariée.

En l'absence d'une convention spécifique liant l'Église à l'État dans le domaine scolaire¹⁵, Régis se souvient, à l'instar de son homologue « sénégalais », avoir recherché l'arbitrage d'Houphouët-Boigny lors de « grosses bagarres » qui l'opposèrent au ministre de l'Éducation nationale ou au ministre des Finances au sujet de la rémunération des maîtres, des autorisations d'ouverture de cycles complets (cours préparatoires, élémentaires et moyens) dans les écoles primaires ou encore du déblocage des subventions. En général, le président Houphouët-Boigny intervenait. Ainsi le recours à « la seule voix qui [comptait] » en matière de politique générale (Vidal, Le Pape, 1987, p. 64) diligentait l'octroi des subventions ou leur restitution après de mystérieuses « disparitions ». Un jour, contre des mesures de restriction budgétaire, Régis brandit la menace d'une fermeture nationale des écoles catholiques. Houphouët-Boigny se rendit. Leurs rencontres condensaient des enjeux à la fois scolaires et politiques. Elles étaient le signe d'une collaboration scolaire continuée, à la fois pacifique et tendue, comme Régis le résume à propos des écoles catholiques de Côte d'Ivoire : « il n'y a pas eu d'opposition systématique mais de très gros et graves problèmes ».

En Haute-Volta, l'école catholique en question : « en juin 1969, on nous [les catholiques] a mis au courant : la rentrée se ferait sans nous »

Remplacement au pied levé à la direction des écoles catholiques en Haute-Volta (1966) : le cas de Louis Nouaille-Degorce

Louis Nouaille-Degorce arriva pour la première fois en Haute-Volta en 1950, fraîchement sorti du grand Séminaire des Pères Blancs (Maison Carré d'Alger). Avant d'occuper le poste de directeur national des écoles catholiques de Haute-Volta entre 1966 et 1969, Louis avait été enseignant

15. La première convention spécifique date de 1974.

de mathématiques puis directeur d'un petit séminaire au Nord-Ouest du pays. Dans cette région éloignée de Ouagadougou, il devint directeur diocésain de l'enseignement catholique en 1956. En 1966, le Cardinal Zoungrana, prélat voltaïque membre des Pères Blancs¹⁶ le nomma directeur des écoles catholiques. C'est ainsi que Louis remplaça « au pied levé » son prédécesseur, un confrère exténué par les charges afférentes à ce poste peu envié chez les Pères Blancs (« c'est même allé très loin, il a subi des pressions et a dû faire une cure... »).

D'un point de vue politique, la Haute-Volta changea de régime suite à la « Révolution » du 3 janvier 1966. Le Général Laminzana prit le pouvoir et nomma au ministère des Finances l'ancien intendant militaire Garango. Pendant trois années et dans des circonstances de récession économique, Louis – qui songea à démissionner dès 1967 – n'aura de cesse de se battre auprès des évêques, des autorités publiques et du syndicat des maîtres de l'enseignement privé pour maintenir l'enseignement primaire catholique, seul niveau d'enseignement concerné par le mouvement de cession. Si un « devoir de réserve » s'imposait à lui quand nous lui demandions ce qu'il pensait personnellement de cette cession (la décision finale incombait au cardinal africain, dit-il), il rappela tout au long de l'entretien sa volonté déterminée de ne pas céder. Par rapport aux deux autres dynamiques d'intégration des écoles catholiques observées en Côte d'Ivoire et au Sénégal, plutôt pacifiques, celle de Haute-Volta déboucha sur une rupture qui déclencha une « crise », non seulement vis-à-vis de l'État, mais aussi à l'intérieur de l'Église. Nous avons ci-dessous reconstitué en détail la dynamique de cession des écoles primaires catholiques à l'État.

« Problème à l'ordre du jour depuis de nombreuses années »¹⁷, le devenir des écoles catholiques faisait l'objet d'une attention particulière de la part de la Conférence épiscopale voltaïque. En 1968, quatre évêques africains et trois européens siégeaient à la Conférence épiscopale ; le cardinal Zoungrana – figure charismatique des Pères Blancs – en assurait la présidence. Cette conférence travaillait à l'orientation des stratégies d'action des principaux secteurs ecclésiaux (la Liturgie, l'Action catholique, l'Enseignement, les Vocations clergé-séminaire, les Affaires Sociales, les Affaires Charitables, les Moyens de communication sociale, les Religions non-chrétiennes, l'Œcuménisme, les Œuvres Pontificales Missionnaires). Chaque secteur ecclésial était doté d'une commission spécifique. Mais la Commission nationale de l'enseignement, dirigée par Mgr Yougbaré évêque de Koupéla

16. À la différence des Pères de Lyon et des Spiritains, les Pères Blancs admirent des prêtres africains comme membres à part entière de leur institut.

17. Compte-rendu des travaux de la Conférence épiscopale de Haute-Volta et du Niger tenue à Ouagadougou, 11-15 juin 1968.

(dissoute en 1969-70 et réapparue en 1974¹⁸), présentait une particularité au regard des autres commissions : elle détenait un pouvoir de décision.

À la lecture de rapports et des lettres épiscopales¹⁹ relatifs à l'école catholique en Haute-Volta, il apparaît que l'Église voltaïque disposait de conditions financières favorables à la poursuite de l'œuvre scolaire missionnaire, du moins jusqu'au tournant de l'année 1964. À cette date, la méthode du ministère changea : un décret « bouleversant tout le système » indexa le montant des subventions versées à l'école catholique aux « objectifs du Plan, selon des disponibilités budgétaires ». La subvention n'était pas seulement conditionnée mais aussi redéfinie : elle devint une « participation de l'État aux dépenses de personnel, de fournitures scolaires et de matériel d'enseignement ». L'analyse des coûts financiers de l'enseignement privé fait ressortir les coûts symboliques spécifiquement en jeu dans les questions budgétaires de cette période post-coloniale : l'héritage scolaire missionnaire devenait un fardeau financier pour l'État et pour l'Église. En conséquence, l'enseignement catholique – participant homologué au système éducatif national – commença à s'effondrer.

Aux premiers mois de l'année 1967, lors des préparatifs du budget, le gouvernement voltaïque décida de supprimer les primes et les indemnités des fonctionnaires ; il réduisit aussi de 10 % des salaires de base de la fonction publique. À la parution du budget, Louis vit la subvention à l'enseignement privé subir un abattement de 25 % : 81 millions de francs CFA manqueraient pour assurer le paiement des maîtres de l'école catholique. Louis tomba d'accord avec le ministre des Finances sur une dispense d'impôt d'une valeur de sept millions. L'État dégagea en plus vingt-deux millions. La Direction nationale de l'enseignement catholique consulta alors le syndicat des maîtres dans l'intention de faire jouer des « solidarités d'Église » ; en clair, proposer aux maîtres une réduction transitoire de salaires de 60 %, ce que le syndicat refusa tout net en se tournant vers les ministères du Travail et de la Fonction publique. Ces derniers, consultés, firent valoir la convention collective²⁰ et sommèrent la direction de l'enseignement catholique de s'y tenir²¹, ce dont elle était incapable. Face à la menace d'une fermeture imminente de toutes les écoles catholiques, le gouvernement manœuvra et octroya encore une

18. Compte-rendu de la session annuelle de la conférence épiscopale de Haute-Volta et du Niger tenue à Ouagadougou du 5 au 7 février 1974, *Fidélité et Renouveau*, n° 78, mai 1974, p. 21-25.

19. Tous les documents observés ont été publiés dans un bulletin de liaison inter-diocésain intitulé *Fidélité et Renouveau*, systématiquement dépouillé entre 1968 et 1975.

20. Cette convention collective a été négociée par Louis « au finish » en l'absence momentanée de son prédécesseur. Elle s'était déjà heurtée à l'opposition du président du syndicat des maîtres de l'enseignement privé.

21. L'enseignement catholique était à cette époque le plus gros employeur du secteur privé en Haute-Volta.

subvention pour les trois trimestres de l'année scolaire 1966-67 ; il ne restait plus que quatre millions de francs CFA pour le quatrième trimestre, à la rentrée 1967-68. Or l'enseignement catholique avait besoin de soixante-trois millions de francs CFA supplémentaires pour honorer ses engagements.

Sans réponse du gouvernement au cours des mois de juillet et août, le directeur national prit connaissance, en août 1967, du projet de Plan quadriennal. Ce projet annonçait deux mesures concernant l'enseignement privé : d'une part, l'interdiction formelle pendant sa période d'exécution d'ouvrir des classes et, d'autre part, la reprise du budget primitif de deux cents millions. Louis adressa un « avertissement » aux ministères du Travail et de la Fonction publique : 800 maîtres de l'enseignement catholique étaient sur le point d'être licenciés.

Le 9 septembre 1967, le gouvernement installa une Commission d'étude des problèmes de l'enseignement privé. Elle se réunit tardivement, le 25 septembre, et sous la pression des directeurs diocésains de l'enseignement catholique (fermeture des classes à l'exception des classes à examens). Trois jours durant, les représentants de l'Etat examinèrent une série de documents, fournis à leur demande par l'enseignement catholique et l'enseignement protestant. Ces documents de nature pédagogique et administratif affichaient la conformité des programmes et dressaient un bilan positif de la situation financière antérieure de l'école privée. Les classes ouvrirent à nouveau, aucune réponse du gouvernement ne vint donner suite aux promesses faites.

Le 10 octobre 1967, le Président de la République de Haute-Volta exprima au cours d'une déclaration à la radio nationale le souhait d'« une formule nouvelle d'association et d'harmonisation globale de tous les centres éducatifs fonctionnant dans [son] cher pays ». À la fin du mois de novembre 1967, la Commission n'ayant toujours pas rendu son rapport, le directeur national des écoles catholiques se tourna vers le ministère des Finances qui lui fit la promesse de prélever les cinquante-neuf millions manquant au paiement du 4^e trimestre du personnel enseignant sur le budget de l'année 1968. Or, ce budget prévoyait une hausse dérisoire de 4 millions de francs CFA par rapport à celui de 1967. Stupéfait, Louis découvrait les desseins d'une politique planifiée de réduction des subventions allouées à l'enseignement privé.

Les semaines qui suivirent, la tension monta : en décembre 1967, les évêques adressèrent une lettre au gouvernement et prévinrent les parents d'élèves de sa désaffection. Le gouvernement donna sa réponse quinze jours plus tard, le 20 décembre 1968²², sous la forme d'une interview accordée à la radio nationale par le ministre des Finances, en remplacement du bulletin

22. Cette interview parut la semaine suivante dans l'hebdomadaire voltaïque *Carrefour Africain*.

d'information du soir. L'allocution du ministre contenait trois points forts : d'abord, le caractère non obligatoire de la subvention laissée à l'arbitraire de l'État : (« la subvention est une aide que l'on peut donner ou refuser suivant les possibilités et la politique de l'État, donc l'enseignement privé n'a aucun droit à la réclamation ») ; ensuite, une critique de la pauvreté, supposée suspecte, de l'enseignement catholique (« l'enseignement privé catholique a des disponibilités considérables et le plan a été respecté ») ; enfin, une comparaison entre l'enseignement public et l'enseignement privé centrée sur le montant des dépenses publiques allouées au matériel scolaire, tournant au désavantage du privé (« une comparaison avec l'enseignement public montre que la dépense est trois fois plus forte au point de vue matériel dans l'enseignement privé que dans l'enseignement public »). À l'appui des documents transmis par la Direction nationale de l'enseignement catholique, le ministre des Finances divulgua la teneur d'un tableau laissant apparaître un excédent de recette de 444 millions de francs CFA alors que les dépenses de l'école catholique s'élevaient à 330 millions de francs CFA. En riposte à ce coup de théâtre, Louis critiqua les modes de calculs et la présentation jugée « fallacieuse » des montants indiqués : à son avis, le tableau divulgué surestimait les recettes (il comptabilisait les exonérations d'impôts et les dons faits pour des investissements en matériels) et sous-estimait les dépenses (de matériel scolaire, de livres, de voyages des professeurs étrangers). De plus, le ministre omettait d'indiquer, à côté des chiffres concernant l'enseignement public, ceux des dépenses communes, des investissements et des dons de l'aide extérieure. Pendant ce temps-là, les écoles catholiques étaient toujours fermées et la rentrée, prévue pour janvier 1968, fut à nouveau retardée.

3 janvier 1968. Les écoles catholiques ouvrirent leurs portes suite à une déclaration du Président Laminzana, à l'occasion du 2^e anniversaire de la Révolution. Le pouvoir politique prit l'engagement de rembourser les dettes contractées à la date du 31 décembre 1967 et de mettre en place une nouvelle commission rassemblant cette fois-ci les quatre ministères (Éducation, Finances, Travail, Plan) et les représentants de l'école catholique (la Direction de l'enseignement catholique et la Commission épiscopale pour l'enseignement). Les évêques, réunis en session extraordinaire au début du mois de janvier 1968, estimèrent avoir obtenu satisfaction sur les points suivants : la reconnaissance symbolique de « l'œuvre d'éducation par l'école », le remboursement de la dette contractée, ce qui évitait une fermeture prématurée des écoles catholiques au cours de l'année 1968 du fait de « nouvelles difficultés financières prévisibles », et, enfin, la préparation d'un statut « définitif » de l'enseignement privé.

Sans convention passée avec l'État, l'Enseignement catholique n'était pas, en 1968, en mesure d'appuyer ses revendications sur des bases juridiques. Louis Nouaille-Degorce, conseillé par Louis Galopin, son homologue

« sénégalais » à qui il reconnaît avoir joué le rôle de leadership en matière de juridiction scolaire, travailla à ces nouveaux statuts de l'enseignement catholique. Pour Louis Galopin, l'enjeu de cette reconnaissance statutaire en Haute-Volta était celui d'une inscription « obligatoire et automatique » des écoles catholiques au chapitre du budget public de l'enseignement. Louis Nouaille-Degorce insiste, lui, sur la fragilité d'un échange non contractualisé entre l'Eglise et l'État dans le domaine scolaire : « on vivait sous le régime de l'Assemblée territoriale, comme l'avait dit Garango [le ministre des Finances], ce n'était qu'une subvention, c'était à l'amiable avec l'État... il vous faut combien, voilà tant ».

Les mois suivants, les représentants de l'Eglise et de l'État ne tombèrent pas d'accord sur un statut « définitif » des écoles catholiques au sein du système scolaire national. Seuls les problèmes financiers urgents trouvèrent une solution (le 4^e trimestre 1967 fut versé en mai 1968, et le déficit relatif aux traitements du personnel de l'enseignement privé catholique comblé aux deux tiers en juillet de la même année). À la rentrée 1968, les mêmes problèmes rejaillirent : les traitements du mois d'octobre pouvaient être assurés et ceux de novembre, honorés à moitié, mais il restait ceux de la fin novembre et du mois de décembre. Louis multiplia les navettes entre les ministères des Finances et de l'Éducation, en vain : aucun de ces ministères n'accorda de crédit supplémentaire et l'idée d'une cession des écoles catholiques à l'État reprit ainsi corps du côté catholique. La direction nationale était donc coincée entre les insuffisances budgétaires de l'État et les revendications du syndicat des maîtres de l'enseignement catholique. Ces derniers préférèrent d'ailleurs porter leur revendication au ministère du Travail ; ils réclamaient, en plus de leur salaire introuvable, une prime de direction des écoles, prime non inscrite au budget de l'Éducation nationale. Ce jeu de dénonciation directe ou interposée accula Louis : les maîtres directeurs d'école le menacèrent alors de grève.

Louis se tourna de nouveau vers le ministre des Finances en l'absence de réponse du ministre de l'Éducation nationale. Dans une lettre, il exprima clairement, mais plutôt à la manière d'une menace, l'issue probable des luttes : « si notre requête portant sur un complément de subvention était rejetée... la conclusion raisonnable [reviendrait à] envisager l'abandon de ce service ». Stratégiquement, le ministère des Finances proposa un prêt « remboursable sans intérêt » et octroyé par le Trésor Public Voltaïque, Or, l'acceptation d'un prêt d'État avait pour inconvénient de mettre l'Eglise catholique en situation de débitrice. Après deux jours de réflexion, la conférence épiscopale accepta le prêt devant la pression du bureau syndical²³, mais « le ton monta de part et d'autre ». Louis refusa de parapher ce prêt, ce

23. Le bureau syndical a exigé un paiement immédiat et assiégé pendant plusieurs jours le bâtiment de la direction nationale des écoles catholiques.

que lui reprocha vertement le Cardinal Zoungana. En revanche, l'assistant de Louis, un abbé voltaïque, acquiesça à la démarche proposée par l'État et signa. Selon le témoignage de Louis, les évêques européens partageaient l'avis d'attendre. Les évêques africains, au contraire, provoquèrent la cession. Par crainte d'introduire « la division dans le pays », ils communiquèrent au gouvernement, le 3 janvier 1969, « leur intention de lui remettre toute la responsabilité des écoles », à compter du 1er octobre 1969. Louis liquida donc à contre-cœur l'héritage de ses pairs.

L'histoire de l'école catholique voltaïque comprend, depuis le 1^{er} octobre 1969, une période d'observation en moins par rapport à l'école catholique d'autres pays d'Afrique de l'Ouest comme la Côte d'Ivoire et le Sénégal. Mais cette histoire comprend aussi un retournement de plus depuis le début des années quatre-vingt-dix, puisque l'État voltaïque a rétrocédé les écoles primaires à l'Église (Compaoré, 2003), à l'instar d'autres États africains (la Centrafrique par exemple).

Au Sénégal, en Côte d'Ivoire et en Haute-Volta, l'actuel Burkina Faso, les études de cas précédentes ont montré comment, pas à pas instituée sous la période coloniale, l'école catholique a rapidement évolué parmi les turbulences des indépendances politiques. Les États africains n'ont cependant pas été les seuls acteurs déterminants de l'évolution de ces écoles. En effet, la diplomatie vaticane renforça sa présence sur le continent africain au début des années soixante et engagea les missionnaires à sceller des accords juridiques avec les États nouvellement indépendants. L'entreprise vaticane eut pour effet le déclenchement de nouvelles luttes autour de l'école catholique, précisément dans le camp des missionnaires. C'est à l'internationalisation de ces luttes et à leurs enjeux en période d'indépendance que le chapitre suivant est consacré.

Internationalisation des luttes missionnaires en période d'indépendance

En 1960, l'accession à l'indépendance de nombreux pays africains engagea les enseignements catholiques dans des situations politiques inédites ; la souveraineté nationale et internationale des pays, acquise au terme de luttes politiques, entraîna une espèce de bilan de la scolarisation enclenchée depuis parfois plus d'un siècle et inégalement instituée ; les missions avaient pris part dans ce processus et souvent joué un rôle pionnier (Ngoyi, 1969 ; Bouche, 1974). Les dirigeants de l'enseignement catholique, pour la plupart encore missionnaires, dépendaient ainsi, nouvellement, de contextes nationaux singuliers. Ils s'inquiétèrent : la décolonisation n'allait-elle pas engendrer au sein des systèmes scolaires nationaux l'affaiblissement, voire, au pire, la disparition des enseignements confessionnels, préjudiciable aux réseaux d'écoles catholiques et à l'Église, au profit des seuls États ?

Cette question reflétait les préoccupations de certains missionnaires. Ils appréhendaient un « danger de l'étatisme »¹. Avec le recul du temps, il est possible de reconsidérer ce qui fut perçu chez eux – parfois avec prescience – comme un danger pour distinguer de la sorte plusieurs modes de gestion étatique des héritages scolaires missionnaires. Les politiques scolaires des États varièrent : certains s'approprièrent les réseaux scolaires catholiques, d'autres les reconduisirent ; les formes de réappropriation et de reconduction des écoles catholiques alors en cours de réalisation étaient elles-mêmes diverses ; un sentiment d'inquiétude gagna les églises catholiques : les États nouvellement souverains supplanteraient-ils les Églises en excluant les écoles catholiques de leurs politiques scolaires ou bien en les incluant mais selon des modalités qui ne leur seraient pas favorables ?

1. Les intervenants catholiques ont à plusieurs reprises évoqué ce « danger », publiquement, lors de la Conférence panafricaine de l'enseignement catholique en date de 1965 (OIEC, 1965).

Les écoles catholiques entre politique vaticane et politique africaine

L'internationalisation des relations politiques construites à partir de sociétés africaines désormais dotées d'États indépendants, relança dès 1960 l'intérêt de la curie romaine quant au devenir des enseignements catholiques, un domaine d'intervention qu'elle avait eu tendance à laisser à l'appréciation des grands chefs missionnaires, notamment, pour l'ex-AOF, à Mgr Lefebvre². Rome intervint sur le continent africain à partir d'une aire géopolitique particulière, celle des territoires du Congo-Ruanda-Urundi où avait résidé, à l'époque coloniale, Mgr Sigismondi, représentant permanent du Saint-Siège, nommé, à l'heure des indépendances, secrétaire de la Propagande, l'une des plus puissantes institutions du Vatican. Pour les avoir côtoyés à l'époque coloniale, ce prélat italien connaissait bien les représentants belges de l'enseignement catholique, en particulier le chanoine Moerman alors en poste au Bureau de l'enseignement catholique à Kinshasa (BEC) entre 1955 et 1960. Stratégiquement, le Vatican s'appuya sur un organisme catholique spécialisé dans l'enseignement, l'Office international de l'enseignement catholique (OIEC) : en 1960, une représentation régionale de cet organisme s'implanta sur le continent africain, à Brazzaville. Alors que l'Église catholique entrait dans une période conciliaire (Concile Vatican II), Mgr Sigismondi confia au vice-président de l'OIEC, le chanoine Moerman, un « mandat prioritaire » : organiser au nom de l'OIEC, plus spécifiquement de son récent Secrétariat régional pour l'Afrique et Madagascar (SRAM), une Conférence panafricaine de l'enseignement catholique (COPEC).

Au sein de ces nouvelles structures (OIEC, SRAM), et à l'occasion de cette Conférence qui eut lieu à Léopoldville du 16 au 23 août 1965, des tensions éclatèrent chez les missionnaires, révélatrices d'une divergence de point de vue puisque nombre d'entre eux exprimèrent leur désaccord avec le dessein panafricaniste de la conférence. Des spécificités historiques liées à l'implantation des écoles catholiques rendaient douteuse la réalisation de ce dessein. D'autre part, les gouvernements africains commençaient à mettre en œuvre leurs propres politiques éducatives ; ainsi l'objectif visé d'une fédération panafricaine des directions nationales de l'enseignement catholique ne fut pas atteint, la COPEC s'avéra un fiasco. Des missionnaires d'Afrique de l'Ouest francophone s'employèrent à sa mise en échec ; cette conférence tant attendue des autorités vaticanes, faisait déjà douter des

2. À plusieurs reprises, au cours de l'histoire du Congo, le Vatican apparut comme l'interlocuteur privilégié du roi Léopold II ou du pouvoir colonial belge : des conventions scolaires concrétisèrent leurs alliances. Cependant, dans d'autres zones géopolitiques africaines, les métropoles gardèrent le monopole de la législation scolaire sans éprouver le besoin d'interpeller le Vatican. Sur les politiques d'éducation suivies par le Vatican en Afrique subsaharienne, on peut se reporter aux travaux de P. Decraene (1993, p. 2-5) et de G. Busugutsala (1997).

chances de l'idéal panafricaniste, mis en œuvre par certains chefs d'État au moment des décolonisations, Kwamé Nkrumah par exemple (M'Bokolo, 1985, p. 150-151).

L'OIEC et le réseau des institutions internationales vaticanes

Créé en 1952 à l'initiative de Mgr Op de Coul³, l'Office international de l'enseignement catholique (OIEC) avait comme fonction de représenter les intérêts des enseignements catholiques auprès des instances internationales issues du contexte de l'après-guerre, principalement l'Unesco. Cet organisme à vocation internationale, toujours actif en l'an 2004, fait partie d'un ensemble plus vaste, celui des organismes internationaux catholiques (OIC) spécialisés dans divers secteurs d'activité (enseignement, santé, alimentation). Le Vatican les a tous homologués. Le secteur de l'enseignement regroupe, outre l'OIEC, quatre organismes internationaux : la Fédération internationale des universités catholiques (FIUC), l'Union mondiale des enseignants catholiques, le Secrétariat international des enseignants secondaires catholiques (SIESC), le Centre international d'études de la formation religieuse (CIEFR). Un bulletin de liaison « à usage interne et privé » commença à paraître à partir de juin 1964, appelé *Bulletin du centre de documentation des organisations internationales catholiques d'enseignement* (CCIC). Ce bulletin cessa de paraître en 1978 ; il diffusait en Europe, sous forme de brèves nouvelles, des informations concernant l'action des cinq organismes auprès de l'Unesco et de son Bureau régional de l'éducation en Afrique (BRED) ; ce bulletin fournissait aussi des informations relatives aux enseignements catholiques d'Afrique, en provenance d'une agence de presse sise à Léopoldville, appelée Documentation et informations en Afrique (DIA)⁴. L'OIEC, le plus important parmi les cinq organismes cités, bénéficie d'un statut consultatif auprès de l'Unesco depuis 1958⁵. Ses ramifications s'étendent vers d'autres institutions internationales, en particulier le Bureau international du travail (BIT).

3. Évêque du diocèse de La Haye.

4. Nous avons systématiquement dépouillé les bulletins cités.

5. L'OIEC jouit aussi d'un statut consultatif et d'information auprès d'autres agences des Nations unies depuis la fin des années 1950 (Unicef, 1963, et Ecosoc, 1958) et du Conseil de l'Europe. *Document de présentation de l'OIEC*, Secrétariat général, Bruxelles, Belgique. Une assemblée générale se réunit tous les trois ans ; elle élit un Conseil composé de dix-sept membres ; une présidence de ce Conseil est assurée ; un Secrétaire général est l'organe exécutif permanent et représente l'Office dans ses relations extérieures ; cinq secrétariats généraux animent des activités au plan régional à Dakar (Afrique et Madagascar), Bogota (Amérique du Nord et Amérique Latine), à New Delhi (Asie et Océanie), au Caire (Proche et Moyen-Orient) et à Bruxelles (Europe). Le Secrétariat de la région Afrique et Madagascar s'est déplacé de Brazzaville à Kinshasa puis de Kinshasa à Dakar.

Les coulisses d'une conférence : une riposte des missionnaires d'Afrique de l'Ouest au « panafricanisme » de l'enseignement catholique, 1962-1965

Avant la tenue de la Conférence panafricaine de 1965, des catholiques développèrent une stratégie de présence et d'intervention au sein des conférences continentales ayant trait à l'éducation en Afrique. En 1961, de nombreuses personnalités du monde catholique participèrent à la première Conférence africaine internationale d'Addis-Abéba, parmi lesquelles le chanoine Moerman, au titre de l'OIEC, Jean Larnaud, secrétaire du Centre catholique international auprès de l'Unesco (CCIC)⁶. Les nouveaux ministres africains de l'Éducation nationale des pays devenus indépendants assistèrent à ces conférences, de même des élites intellectuelles comme Joseph Ki-Zerbo, représentant officiel de la Haute-Volta⁷. Outre ses objectifs d'une scolarisation universelle, la conférence d'Addis-Abeba engagea les ministres africains à concevoir l'éducation comme un moteur du développement économique et social (Unesco, 1961), en conséquence à entrer dans une phase de planification de l'éducation, condition nécessaire à l'obtention d'une aide financière internationale. Un autre motif rendait urgente la tenue d'une conférence continentale portant sur le devenir des écoles catholiques : entre décembre 1962 et janvier 1963, à Salisbury, en Rhodésie, les protestants avaient tenu les assises de l'école protestante en Afrique ; le chanoine Moerman y avait assisté.

Le chanoine belge rencontra deux difficultés majeures dans la réalisation de son mandat destiné, rappelons-le, à fédérer les enseignements catholiques africains depuis le Congo-Brazzaville. La première était d'ordre pratique : il lui fallut sillonner le continent africain, prendre connaissance de la diversité des régimes politiques et apprécier leurs dispositions à l'égard de l'enseignement privé confessionnel ; la seconde, d'ordre diplomatique, consistait à faire pression sur les directeurs nationaux de l'enseignement catholique : ceux-ci devaient convenir sans tarder d'un statut définitif de leur ordre d'enseignement avec les autorités publiques. Convaincus qu'« une certaine unité africaine sur le plan de l'éducation n'était pas utopique »⁸, le chanoine et son équipe identifièrent, au cours de leurs voyages, des « soucis communs » aux enseignements catholiques africains ; ils dégagèrent une sorte

6. Un envoyé du Pape Paul VI y assista, de même que Jan Lindemans, un des fondateurs de l'OIEC, enseignant à l'université catholique de Louvain.

7. Joseph Ki-Zerbo était en 1961 un des enseignants africains les plus gradés (diplômé de Sciences politiques et agrégé d'Histoire). Selon son témoignage, la Conférence d'Addis-Abeba, fut « la première grande conférence sur les objectifs stratégiques de l'après-indépendance, la primauté fut donnée au quantitatif, toute la conférence était axée sur la question : dans vingt ans, scolariser toute l'Afrique ». Entretien avec Joseph Ki-Zerbo, le 22 août 1998, Paris.

8. Entretien avec le chanoine Moerman, Genève, 15 février 1999.

d'épure des problématiques rencontrées comprenant les thèmes suivants : « l'école catholique et l'État », « le financement des écoles catholiques », « l'intégration aux politiques de planification », « l'adaptation des contenus d'enseignement », « l'introduction des langues africaines à l'école ». Chacun de ces thèmes appelait une mise en question des échanges passés entre l'Église catholique et les États à partir des modifications des relations internationales. Les visées panafricanistes et les intentions centralisatrices du chanoine et de son équipe suscitérent de vives oppositions dans le milieu des directeurs nationaux de l'enseignement catholique.

Des documents d'archives de 1964 portent trace de cette scission des mondes missionnaires autour des questions scolaires. Les auteurs de la riposte, un groupe de dix missionnaires directeurs nationaux de l'enseignement catholique, en exercice dans des pays de l'Afrique de l'Ouest francophone et invités à la COPEC, décidèrent de se retirer. Ils firent part de leur décision au secrétaire de l'OIEC installé à Bruxelles, ce dernier la consigna dans un « mémorandum confidentiel » :

« Nous avons appris que quelques jours avant le Conseil de l'OIEC, des directeurs nationaux de l'enseignement catholique de pays relevant de la nonciature de Dakar s'étaient réunis à Abidjan pour préparer la présente réunion du Conseil et pour donner un mandat au père Galopin [le directeur national de l'enseignement catholique au Sénégal] et pour qu'il fasse en leur nom une déclaration ». (Source : Mémorandum confidentiel, 14 décembre 1964, archives du Centre international catholique (CCIC).

Ces missionnaires de dix pays africains – dont sept d'Afrique de l'Ouest francophone⁹ – redoutaient un affaiblissement de leur position nationale face à la « menace que ferait peser sur l'enseignement catholique de leur pays le fait d'assister à une réunion exclusivement ou principalement financée par des fonds américains et belges et ayant un caractère trop publicitaire pour ne pas dire triomphaliste ». En conséquence, ils proposèrent aux membres dirigeants de l'OIEC, soit la suppression pure et simple de la Conférence panafricaine soit sa transformation en une session plus discrète de type « séminaire ». L'OIEC dépêcha ses émissaires en Afrique de l'Ouest, à Dakar et, à l'issue d'une négociation avec le père Galopin, chef de file de la coalition missionnaire contestataire¹⁰, ils trouvèrent un compromis. Finalement, le missionnaire donna son accord à la tenue de la conférence en échange d'une réduction de la couverture médiatique de l'événement.

9. Parmi les dix pays signataires de la déclaration, on trouve : le Sénégal, la Côte d'Ivoire, le Dahomey, la Haute-Volta, le Togo, le Mali, le Niger, le Tchad, le Cameroun et le Gabon.

10. Ce missionnaire participa à l'élaboration des politiques scolaires au Sénégal. Il fait partie d'une génération de missionnaires ayant connu, au poste de directeur de l'enseignement catholique, la période coloniale et post-coloniale dans un pays africain.

Ajournée du fait de l'évolution politique violente du Congo, la conférence finit quand même par avoir lieu. Le président de l'OIEC, Mgr Descamps¹¹ avait évité de justesse le désistement de la coalition missionnaire ouest-africaine et justifia l'ajournement par « la nécessité d'approfondir davantage les directives du Concile¹² et leur application en Afrique ».

Quel sens donner à l'attitude hostile des missionnaires d'Afrique de l'Ouest à l'égard d'une conférence panafricaine des écoles catholiques ? Pour ces missionnaires, le choix de Léopoldville comme capitale d'accueil de cette conférence traduisait une stratégie particulière de défense de l'enseignement catholique congolais face à un État qui lui était défavorable. Mais plus qu'une querelle entre chapelles missionnaires – ce qu'elle ne fut d'ailleurs pas – cette riposte des missionnaires d'AOF aux menées centralisatrices du chanoine Moerman permit de circonscrire un enjeu relatif à la compétition des enseignements catholiques, particulièrement forte au moment de l'entrée des États africains dans des organismes internationaux. Le Congo-Léopoldville et, à travers lui, la Belgique n'étaient plus en mesure d'assurer le leadership scolaire sur le continent africain comme ce fut naguère le cas. En revanche, des pays d'Afrique de l'Ouest comme la Côte d'Ivoire et le Sénégal pouvaient revendiquer ce leadership, ne fût-ce qu'en raison de la participation des écoles catholiques à la planification scolaire de leur pays et, surtout, en raison de l'absence d'une politique dite de « nationalisation »¹³. En définitive, même si la conférence put avoir lieu à Léopoldville, la raison des nations et des coalitions géopolitiques l'emporta sur les tentatives d'une fédération panafricaine des enseignements catholiques impulsées à partir de l'axe Léopoldville-Brazzaville. L'internationalisme catholique s'effaçait devant les spécificités afférentes aux contextes nationaux.

Diversité des processus et des logiques d'intégration nationale

Un mois avant la tenue de la conférence, son principal organisateur, le chanoine Moerman, exprimait devant le Conseil de l'OIEC réuni à Anvers,

11. Mgr Descamps, évêque français, dirigea le Comité national de l'enseignement libre pendant vingt ans, entre 1944 et 1964. Il commença une carrière internationale au sein de l'OIEC dont il assura la présidence à partir de 1964. C'est lui qui prononça le discours d'ouverture de la COPEC en août 1965.

12. Le Concile Vatican II produisit des textes extrêmement prudents au sujet des questions politiques portant sur l'intégration des héritages scolaires missionnaires en Afrique subsaharienne. Les textes conciliaires discutaient davantage de la participation des laïcs à l'enseignement catholique des différents pays. Le chanoine Moerman et deux de ses collaborateurs à l'OIEC ont publié un recueil des grands textes conciliaires sur l'éducation (J. Lindemans, J. Moerman & C. Petit, 1966).

13. Nous reviendrons sur ce terme couramment usité ; vague, il ne nous semble pas adéquat.

les divergences de points de vue relatifs à ce qu'il était convenu d'appeler – à l'époque – « les nationalisations », autrement dit la capture, réelle ou envisagée, des écoles catholiques par des États désireux de les métamorphoser en écoles publiques :

« Face aux menaces de nationalisation de l'enseignement, les réactions catholiques ne sont pas unanimes. Pour les uns, l'enseignement représente un moyen d'apostolat dont la perte représenterait un mal irréparable ; pour les autres, il est impossible tant du point de vue financier que psychologique de vouloir conserver ces écoles et alors il faut repenser tout le problème sous l'angle de la pastorale et du service à rendre aux jeunes nations. Il est vraisemblable que ces oppositions, entre lesquelles il y a de nombreuses positions intermédiaires, ne manqueront pas de se manifester à la conférence, y aura-t-il majorité dans un sens ou dans l'autre, ou s'arrêtera-t-on à une solution médiane ? »¹⁴.

Ces propos du chanoine illustrent un malaise répandu chez les missionnaires, lié aux appréhensions des indépendances politiques mais aussi des transformations du champ religieux : la question de savoir si l'école catholique devait continuer d'appuyer le processus d'évangélisation au sein de chacune des Églises nationales trouvait un écho sur l'ensemble du continent africain. Autant pour l'Église que pour les États, le legs des écoles catholiques construites au temps de la mission constituait une pomme de discorde. Quand il s'agit d'évoquer l'histoire des écoles catholiques, « naturellement » resituées à l'époque missionnaire, et toujours vues comme « une pépinière d'élites », on évoque moins les prises de position divergentes issues des débats relatifs à leur possible repositionnement ou disparition en période d'indépendance. Or, contre les louanges commémoratives dont ces écoles font aujourd'hui l'objet, il faut rétablir que leur devenir en période post-coloniale n'alla pas de soi, principalement à l'intérieur des Églises qui les contestèrent comme « moyen d'apostolat »¹⁵. La critique formulée à l'endroit des écoles catholiques touchait à un front principal de l'évangélisation. Parce que les écoles catholiques continuaient de représenter pour les Églises nationales un secteur d'investissement primordial, certains prêtres éprouvaient la crainte de voir les conflits financiers et idéologiques engendrés à leur sujet discréditer l'Église catholique toute entière. Ainsi, à l'occasion d'un échange de vues, un orateur nigérian monté à la tribune de la COPEC indiqua ceci : « l'organisation d'un système d'enseignement catholique comportait des dangers, le contact avec l'Église, organisatrice d'enseignement, pouvait amener à des conflits ou à des heurts dont on [pourrait lui imputer] la res-

14. Conseil de l'OIEC, *Documentation et informations en Afrique* (DIA), 16 novembre 1964, Kinshasa.

15. Les commémorations de l'histoire scolaire missionnaire restent muettes sur ce point.

pensabilité ». Il émit ensuite l'hypothèse suivante : « si l'État protégeait les intérêts de la religion, l'Église pourrait se dégager et ne garder qu'un travail de supervision de l'enseignement religieux » (OIEC, 1965, p. 214-215). Oser faire des écoles catholiques un élément exogène à l'Église provoqua aussitôt une vive réaction et, en réponse à l'orateur nigérian, la déléguée française de l'Union mondiale des enseignants catholiques, l'une des cinq OIC, tint ce propos, applaudi par l'Assemblée : « il faut affirmer les principes et ne pas ériger un état de fait à la dignité de principe, il faut persévérer dans l'effort, reconnaître éventuellement qu'on est à bout de forces mais continuer à faire des efforts pour le triomphe de son idéal et ne pas chercher une justification à la résignation ».

Trente-deux directions nationales d'Afrique subsaharienne envoyèrent un état des lieux relatif à la situation de l'enseignement catholique à l'intérieur de leur pays. À lire ces communications, on s'aperçoit de l'extraordinaire diversité des relations tissées avec les autorités publiques coloniales, francophones ou anglophones pour la plupart, relations reconduites ou non au moment des indépendances. Le panafricanisme catholique n'avait guère de chance de réussir alors que le panafricanisme politique ne triomphait pas.

Les résolutions adoptées à la fin de la conférence confortèrent l'option majoritaire d'une intégration des écoles catholiques aux systèmes d'enseignement nationaux ; il n'y eut ainsi ni solution « médiane », ni de majorité favorable à la métamorphose des écoles catholiques en écoles publiques. Ne confondons pas les prescriptions et les pratiques : l'intégration des écoles catholiques aux systèmes d'enseignement public ne signifie pas la disparition du label scolaire catholique, sous l'effet d'une capture brutale des écoles catholiques par l'État, la « nationalisation » tant redoutée de certains missionnaires. C'est une trajectoire possible des enseignements catholiques dans l'État que leurs dirigeants missionnaires ou laïcs recommandaient ; ils incitaient en fait les directeurs nationaux à se rapprocher des institutions internationales, l'Unesco en particulier ; les résolutions adoptées en assemblée recommandèrent ainsi une participation active aux efforts étatiques de planification : « que l'enseignement catholique s'intègre efficacement dans la mise en œuvre des plans nationaux », dit la résolution n° 9 ; « que les écoles catholiques non seulement reçoivent de l'aide financière des organisations internationales mais encore coopèrent avec elles » énonce, en outre, la résolution n° 68. Or, ces tendances ne furent pas unanimement suivies dans les faits car les enseignements catholiques nationaux eurent à respecter les orientations des États en matière de politiques scolaires publiques sous de nouveaux régimes politiques.

L'autoritarisme des États africains a pu, en certains cas, provoquer la transformation forcée des écoles catholiques en écoles publiques, mais d'autres États, non moins autoritaires, les ont maintenues et intégrées à leurs

plans de développement scolaire. Du côté catholique, « le nationalisme » signifiait une opération de main-mise lourde de menace sur les enseignements catholiques, la disparition définitive de ces écoles étant à craindre. L'observation en longue durée du devenir de ces écoles montre, au contraire, que les réseaux scolaires effectuent des trajectoires plus complexes, imprévues et jamais définitives. Toutes les « nationalisations », y compris celles qui – comme en Côte d'Ivoire – intégrèrent les enseignements catholiques en tant que sous-système de l'enseignement public, sont à repenser selon des dynamiques évolutives spécifiques aux pays.

Sauf à s'en tenir à une période unique et surtout à reconduire la grille de perception des acteurs, ici celles des organisateurs de la COPEC à l'époque particulière des décolonisations, il n'existe pas de causalité unique génératrice d'« une histoire de l'enseignement catholique » (« l'État », « l'Église », voire « les élites »). Tout semble indiquer que « le phénomène de nationalisation » présentait des formes et des modalités différentes : le moment des « nationalisations » varia dans le temps historique. Ce phénomène produisit un effet parfois identique, la gestion intégrale des écoles catholiques par l'État, mais ne résulta pas des mêmes configurations politico-religieuses. Les « nationalisations » ne furent pas définitives. Enfin, dans ces processus où l'école catholique fut au cœur d'une conflictualité, l'État n'était pas le seul en cause : des membres du clergé ont pu se prononcer en faveur des « nationalisations », à un moment particulier des luttes, ce qui, notons-le, peut relever d'un paradoxe du côté de l'Église : l'ensemble du clergé, missionnaire et national, n'a pas systématiquement soutenu le renforcement des réseaux scolaires catholiques au temps des indépendances africaines.

Conclusion

Cette étude des relations institutionnelles et internationales réalisée à partir de documents d'archives et d'entretiens recueillis auprès des témoins de cette époque a montré comment, en des situations historiques déterminées, les représentants des intérêts scolaires missionnaires échangeaient avec l'État colonial – au niveau local et métropolitain – à propos des écoles, de la scolarisation, de la subvention ou encore de projets éducatifs : la part du politique apparaît davantage que la part du religieux dans les finalités et les ressorts de l'action missionnaire.

Durant la colonisation belge, à cette période (1945-1954), l'Église catholique commença à perdre le monopole éducatif acquis depuis la fin du XIX^e siècle : en 1954, la majorité socialiste-libérale élue au parlement belge osait, pour la première fois depuis le concordat scolaire (1905), et devant une Église puissamment conservatrice, contredire les objectifs poursuivis et bouleverser les alliances scellées. Sous la colonisation française, en ex-AOF-Togo et en ex-AEF-Cameroun pendant l'Union française (1946-1958),

malgré les contrastes des percées scolaires missionnaires et la pluralité des modes d'encadrement législatifs, l'Église missionnaire se trouva plus tôt confrontée aux avancées de l'enseignement public. Ainsi, d'un point de vue structurel, au sein de ces deux univers coloniaux, la séparation des espaces scolaires entre les secteurs d'enseignement public et privé ne s'effectua ni à la même période ni selon les mêmes dynamiques. Ce sont les nouveaux cadres d'échanges créés entre les puissances publiques et religieuses durant la période coloniale qui influencèrent les politiques scolaires post-coloniales, à titre d'héritage contraignant ou au contraire d'opportunité à saisir comme le montre la deuxième partie de cet ouvrage.

Selon les processus de décolonisation, accompagnés ou non en Afrique subsaharienne d'une critique des politiques scolaires missionnaires, les écoles catholiques empruntèrent donc des itinéraires contrastés. Ces itinéraires – régime de monopole brisé (cas des territoires belges) et régime de semi-autonomie continué (cas de l'ex-AOF et de l'ex-AEF) – ne se laissent pas subsumer sous des mots simples et lisses : les États devenus souverains organisèrent, par des « intrigues »¹⁶, une capture des réseaux scolaires catholiques, à l'origine de leur disparition (ce que l'on entend couramment sous le vocable de nationalisation) ou de leur intégration au sein d'un système éducatif national (ce que l'on nomme, sous l'angle de son seul aspect juridique, la contractualisation). De la période coloniale à celle des indépendances, l'évolution de la ligne de partage entre les espaces public et privé d'enseignement public et privé et le phénomène de capture étatique des écoles catholiques permettent de décliner les orientations prises en matière de gestion politique de l'héritage scolaire missionnaire, en particulier dans les pays d'Afrique de l'Ouest. Sous quel mode – acceptation ou refus – les États subsahariens prirent-ils en charge des réseaux scolaires institués, à l'époque encore majoritairement confessionnels ? Comme nous nous en apercevrons au début de la partie suivante pour le cas de la Côte d'Ivoire, la reconduction des écoles catholiques au sein du système national d'enseignement a davantage provoqué d'antagonismes à l'intérieur de l'Église qu'au sein de l'État.

16. Cette notion veynienne qualifie un ensemble de déterminations matérielles, de fins et de hasards qui donnent corps à un événement dont il incombe à l'historien de faire le récit afin de montrer le déroulement (Veyne, 1995, p. 148-149).

Troisième partie

L'école catholique ivoirienne entre l'Église et l'État Alliances et conflits (1960-2000)

Les alliances et les conflits de l'école catholique ivoirienne avec l'Église et l'État, objet de cette troisième partie, suivent des évolutions particularisées, fortement liées aux politiques missionnaires des temps coloniaux. En Côte d'Ivoire, à partir des années soixante, des missionnaires occidentaux, de plus en plus nombreux, ne considérèrent plus les écoles comme le vecteur unique de l'évangélisation. À leurs yeux, les écoles catholiques, sous leurs diverses formes (école de brousse, école régionale, séminaire) avaient suffisamment appuyé les processus d'évangélisation et de production des élites. Des prêtres et des prélats européens et ivoiriens adoptèrent des positions divergentes quant à la destinée de l'héritage missionnaire. Pragmatique, le président Houphouët-Boigny considéra l'héritage scolaire missionnaire utile à l'élaboration des politiques scolaires post-coloniales. Ainsi ces écoles furent-elles intégrées au système national d'enseignement : l'État les subventionna et, au secondaire, y envoya chaque année des élèves recrutés par ses soins ; il ôta ainsi aux dirigeants des écoles catholiques la possibilité d'un recrutement autonome sur des critères confessionnels, scolaires ou sociaux.

À la fin des années quatre-vingt, l'État ivoirien s'est plié aux exigences des bailleurs de fonds, ce qui entraîna un conditionnement de l'aide financière aux écoles privées conventionnées. Face à l'incertitude et aux nouvelles contraintes, des tendances antagonistes travaillèrent le devenir de l'enseignement catholique : l'une préconisait comme salutaire l'indépendance financière des écoles catholiques (régime d'autonomie scolaire), l'autre envisageait de poursuivre les luttes à l'intérieur d'un système d'encadrement scolaire rénové (régime de semi-autonomie). Comment les acteurs de l'enseignement catholique, enseignants, syndicalistes et dirigeants, vécurent-ils en Côte d'Ivoire le contexte de la privatisation scolaire entre 1989 et 1998 ; quelles formes de mobilisation collectives mirent-ils en place pour faire valoir et défendre leurs intérêts, y compris ceux politiques, d'une démocratisation ecclésiale attendue ?

L'école : vecteur adéquat de l'évangélisation ?

Décolonisation ecclésiale et critique de l'école catholique

À l'indépendance, l'État ivoirien perçut les écoles catholiques comme un legs des missionnaires à faire prospérer au sein du système éducatif national. De son côté, l'Église catholique débattait du rôle de ces écoles dans la poursuite du processus d'évangélisation. Elle posait la question suivante : les écoles catholiques, en plein essor en Côte d'Ivoire depuis le vote des lois Marie et Barangé (1951)¹, pouvaient-elles continuer à appuyer le processus d'évangélisation ? Cette question était loin d'être nouvelle dans l'histoire de l'Église en Côte d'Ivoire. Elle s'était déjà posée au début du siècle chez les missionnaires, sous la pression de l'État colonial, à la suite des lois de laïcisation scolaire (Lanoue, 2004). Toutefois, cette question ressurgit dans une toute autre configuration où l'État, ivoirien et non plus colonial ne constituait pas, loin s'en faut, une menace pour le devenir de ces écoles. Ce sont des groupes missionnaires européens « progressistes » qui emmenèrent cette question depuis l'Europe en Côte d'Ivoire, nous verrons à la faveur de quelles circonstances. Introduire ce débat au sein du champ religieux n'était pas neutre dans un contexte politique international marqué par les décolonisations, d'autant plus que les missionnaires européens opposés à l'école catholique engagèrent sur le terrain un type d'action religieuse au-delà du territoire scolaire.

L'école catholique est-elle le vecteur adéquat de l'évangélisation ? Au cours des années cinquante, l'école catholique apparaissait aux yeux des

1. La loi Marie du 4 septembre 1951 accordait des bourses aux élèves de l'enseignement privé ; la loi Barangé du 9 septembre 1951 accordait une allocation aux associations de parents d'élèves des établissements publics et privés. Ces lois étaient connues des chefs des missions d'Afrique de l'Ouest, mais à cette époque aucune association de parents d'élèves n'existait et les assemblées territoriales, au pouvoir renforcé au cours des années cinquante, versaient des subventions au personnel des enseignements privés confessionnels. La loi Barangé fut abrogée en France en 1990.

missionnaires comme un facteur indispensable à la formation des élites, « les évolués » ; mais, des années soixante jusqu'à la convention signée avec l'État en 1974, cette école insérée au réseau scolaire national fit l'objet d'attaques et de critiques principalement exprimées par des missionnaires récemment installés en Côte d'Ivoire. Les prélats ivoiriens qui ne partageaient pas du tout ce désaveu scolaire contrecarrèrent leurs critiques. Une redéfinition de l'espace ecclésial et des formes d'intervention de l'Église dans l'espace public sous-tendent le renforcement institutionnel des écoles catholiques contre la prise de position des missionnaires qui invitaient l'Église à remettre les écoles catholiques à l'État et l'État à les incorporer, sans distinction spécifique, au réseau des écoles publiques – ce qui ne fut pas le cas de la politique scolaire suivie en Côte d'Ivoire, ni du côté de l'Église ni du côté de l'État.

Élargissement de l'espace ecclésial des années cinquante aux années soixante-dix

La population ecclésiale en Côte d'Ivoire connut une forte dominante non africaine au moins jusqu'au début des années soixante-dix (tableau 21). Les prêtres, religieux et religieuses non africains, principalement des Européens, représentaient 95,7 % de cette population en 1950, 85,4 % vingt ans plus tard, en 1970. Dans son ensemble, le personnel ecclésial a été multiplié par 3,7. Cette prodigieuse augmentation profita essentiellement aux prêtres, religieux et religieuses non africains.

Tableau 21 - Évolution de la population ecclésiale en Côte d'Ivoire selon la provenance (non africaine, africaine), années 1950 à 1970

Années	Prêtres		Religieux (non ordonnés prêtres)		Religieuses	
	non africains	africains	non africains	africains	non africaines	africaines
1950	115	7	3	0	105	3
1955	137	15	12	0	119	11
1960	168	29	18	0	181	17
1965	255	50	37	0	287	45
1970	291	61	71	0	371	64

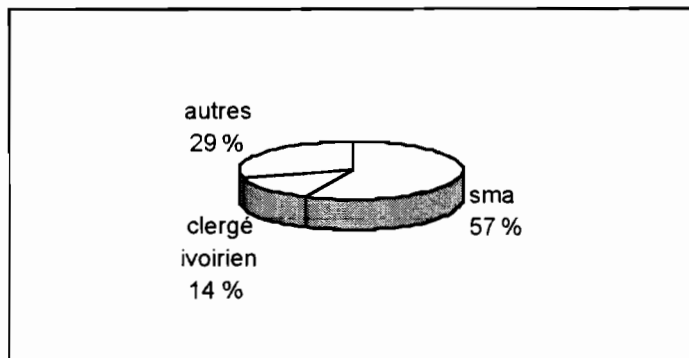
Source : Annuaire de l'Église catholique, 1973.

Le tableau fait ressortir la croissance sans précédent du nombre de prêtres, religieux et religieuses non africains entre 1960 et 1970 (+ 366) par rapport à celle, largement inférieure, du nombre de prêtres et religieuses

africains (+ 79). Elle apparaît particulièrement forte pendant les cinq premières années de l'indépendance ivoirienne tant du côté des prêtres non africains (+ 87) que du côté des religieuses non africaines (+ 106), moins forte cependant du côté des prêtres non africains et des religieuses non africaines entre 1965 et 1970 (+ 36 contre + 84). Ainsi, pendant la première décennie de l'indépendance, la Côte d'Ivoire accueillit un nombre de missionnaires largement supérieur à celui de la décennie précédente : ce phénomène illustre l'intensification des échanges entre les Églises du Nord et celles du Sud à un moment où la Côte d'Ivoire s'ouvrait davantage à la circulation des hommes et des capitaux.

Pratiquement inexistant en début de période, le clergé africain est encore largement minoritaire en fin de période, même s'il gagne du terrain durant ces vingt années. Cette pénurie en clergé autochtone introduisait au sein des instances de l'Église ivoirienne des décalages douloureusement vécus : la direction de l'Église échut à un archevêque ivoirien mais l'écrasante majorité de son clergé venait d'Europe et occupait toutes les positions clés à l'intérieur du champ ecclésial, à la fois dans les paroisses et dans les principaux secteurs d'activité (enseignement, santé, pastorale). De surcroît, la diversification du personnel missionnaire, ostensible du côté non africain, engendra des conflits entre les nouveaux entrants et les détenteurs jugés légitimes des rênes de l'évangélisation, tant passée que présente. L'archevêque ivoirien contrôlait peu ces tensions. Il en assumait difficilement l'arbitrage, ne disposant pas d'un clergé autochtone suffisant. Les missionnaires de Lyon utilisaient les prêtres africains comme clergé d'appoint, tandis que les prêtres de la mission de France revendiquaient au contraire, au motif de leur « libération », des postes clés (curés de paroisse) et non de « seconds couteaux ».

Graphique 6 - Répartition (%) de la population ecclésiale masculine (prêtres et religieux), année 1966



Source : *Écho des Missions africaines de Lyon*, n° 1, 1966.

En 1966, les membres d'un institut missionnaire, la Société des missions africaines, représentaient, à eux seuls, 57 % de l'ensemble de la population ecclésiale masculine. Les nouveaux entrants missionnaires non africains représentaient 29 % de cette population, soit davantage que le clergé ivoirien qui n'en représentait que 14 %. Les membres de la Société des missions africaines déléguaient les postes de curé de paroisse en priorité à leurs confrères, rarement aux nouveaux groupes religieux entrés depuis peu dans l'espace ecclésial, encore plus rarement aux prêtres autochtones. Dans ces conditions, les revendications d'africanisation du clergé ne pouvaient qu'embarrasser le prélat ivoirien.

Tableau 22 - Répartition de la population ecclésiale masculine (prêtres et religieux) par institut d'appartenance, année 1966

Groupe religieux	Effectifs	Lieu d'implantation
Société des Missions africaines	173	Tout le pays
Fidei Donum	27	Diocèses
Assomption	11	Abidjan et littoral (Aboisso et Bonoua)
Franciscains	8	Abidjan (Treichville)
Eudistes	8	Abidjan (Anyama)
Jésuites	7	Abidjan (Cocody)
Ordre de Saint Benoît	6	Bouaké
Dominicains	6	Abidjan (Cocody)
Prêtres de Bétharam	5	Dabakala
Mission de France	4	Abidjan (Adjamé)
Clercs Saint-Viateur	2	Bouaké
Frères de la Charité	2	Abidjan (Port)
Ordre Libanais Maronite	2	Abidjan (Adjamé)
Marianistes	1	Abidjan (Bietry)
Total	262	

Source : *Écho des Missions africaines de Lyon*, n° 1, 1966.

Les treize groupes de nouveaux entrants recensés s'implantèrent pour la plupart à Abidjan à l'exception de quelques-uns implantés plus au Centre ou au Nord (Clercs Saint-Viateur, Bénédictins, Bétharam et *Fidei Donum*²). Ils poursuivirent l'évangélisation principalement au sud de la Côte d'Ivoire.

2. Les prêtres *Fidei Donum* (du nom de l'encyclique publiée en 1957) ne font pas à proprement parler partie d'un institut missionnaire. Les diocèses européens les envoient en « mission » auprès d'autres diocèses.

Plus que Dakar, la capitale ivoirienne exerçait à leurs yeux un attrait singulier et nouveau ; elle symbolisait un lieu stratégique en Afrique de l'Ouest, jamais investi par la plupart de ces groupes partis à la recherche d'une implantation dans le « Tiers-Monde » (Fourq, 1991). Depuis le percement du canal de Vridi, en 1955, la capitale devenue avec son port un centre économique important, attira des populations venues de toute l'Afrique de l'Ouest mais aussi d'Europe, dont des missionnaires.

Critique du colonialisme et de la mission catholique au sein du champ religieux

Les prêtres de la Mission de France arrivèrent en Côte d'Ivoire au début des années soixante. Les catégories d'analyse et les modes d'action publique propres à leur institut religieux d'appartenance leur firent percevoir avec acuité les rapports de force alors en vigueur à l'intérieur de l'Église ivoirienne. L'histoire de leur institut missionnaire, le contexte de la guerre d'Algérie et leurs prises de position, tant pastorales que politiques, les invitaient à développer une analyse écrite de ces rapports de force, à la fois précise et circonstanciée. Leur critique prit principalement pour cible la Société des Missions africaines : au-delà des accusations portées, elle engageait, une fois l'indépendance de la Côte d'Ivoire acquise, une relecture de l'action des missionnaires en situation coloniale et montrait comment la décolonisation pouvait prendre forme à l'intérieur de l'Église catholique. Plutôt que s'en tenir aux déclarations de principe faites par le Vatican et les évêchés missionnaires d'Afrique de l'Ouest en faveur de l'indépendance – ces déclarations écartaient *a priori* une analyse des tensions internes au sujet de la décolonisation, pourtant réelles dans les Églises de la post-indépendance, nous étudierons les buts et le type d'action de la Mission de France en Côte d'Ivoire ainsi que ses perspectives « critiques » introduites à l'endroit du colonialisme. Ces perspectives critiques orientèrent-elles de nouveaux regards sur les écoles catholiques ? Pourquoi la Mission de France manifesta-t-elle autant d'ardeur à conquérir des territoires au-delà de l'école catholique ?

Créée en 1941, la Mission de France avait déjà à son actif, en 1960 quand elle s'implanta à Abidjan au quartier d'Adjamé-Nord, un passé lourd de ruptures doctrinales, institutionnelles et hiérarchiques. Les expériences vécues par de nombreux prêtres pendant la Seconde Guerre mondiale, dans la Résistance, en déportation ou en captivité alimentèrent « la passion de chercher aux frontières de l'Église des chemins nouveaux pour annoncer l'Évangile » (Vinatier, 1978, p. 320).

Concrètement, des prêtres catholiques rompirent avec des formes classiques d'apostolat. Dans une optique missionnaire de « rechristianisation », ils rejoignirent le monde civil du travail selon des stratégies de contact inhabituelles pour y exercer des activités professionnelles salariées et syndicales.

Le Cardinal Suhard, leur prélat de référence, avait avant eux tracé la voie à ce nouveau type d'action religieuse : « il y a un mur qui sépare l'Église de la masse. Ce mur il faut l'abattre, pour rendre au Christ les foules qui l'ont perdu »³. Malgré ce vœu, une première interdiction romaine frappa en 1954 les prêtres qui accomplissaient un travail en usine. Une nouvelle consigne d'interdiction toucha en 1959 l'ensemble des prêtres au travail. L'expérience de ces prêtres au travail entrés dans la clandestinité révèle la complexité de leur position : les prêtres d'avant 1954 ont été « des prêtres clandestins pour pouvoir être des ouvriers à part entière » », ceux d'après 1954, « des prêtres à part entière pour pouvoir être des ouvriers quasi clandestins pour leur hiérarchie » (Viet-Depaule, 2000, p. 13). En 1965, le Vatican et l'épiscopat français autorisaient, à titre d'expérimentation et sur une durée limitée à trois années, la reprise officielle du travail ; ils apportaient une réponse institutionnelle au paradoxe de ces prêtres à l'identité civile et religieuse.

La Mission de France n'eut jamais comme vocation religieuse spécifique l'envoi de prêtres vers l'Afrique, à l'inverse de nombreux instituts religieux fondés au XIX^e siècle. Mais les prêtres de la Mission de France embrassèrent la cause politique des indépendances et des décolonisations, en Métropole comme en Algérie, puis celle, plus particulière, de l'Afrique au Sud du Sahara. Proches des migrants algériens en France et solidement implantés en Afrique du Nord (Algérie⁴, Maroc, Tunisie), ces prêtres « très motivés par la Guerre d'indépendance », nous disait Paul Collet⁵, soutenaient activement le FLN, cachaient des réfractaires à la mobilisation, organisaient des réseaux de passage en Suisse et distribuaient des tracts. Ces formes d'engagement politique leur valurent d'être expulsés de Souk-Ahras en 1956, surveillés de près par le ministère de l'Intérieur (perquisitions dans vingt-trois communautés de la Mission de France en 1958) et traduits en justice en 1960 (procès Robert Davezies). À la même période, la Mission de France sillonnait les capitales d'Afrique noire pour repérer d'éventuels lieux d'implantation et cette prospection constituait pour elle une activité à part entière, comme dans toute communauté religieuse catholique vouée à l'internationalisation. Entre 1958 et 1960, dans une conjoncture difficile, faite de rapports conflictuels avec le Vatican et les autorités politiques françaises, la Mission de France mûrit la décision de « voir plus loin que le petit territoire français » et s'engagea « au-delà de l'Algérie avec sa guerre de Libération »⁶.

3. Lettre du Cardinal Suhard, 1943, Archives de la Mission de France.

4. Les premiers contacts de la Mission de France avec l'Afrique du Nord datent de 1950. Des équipes de prêtres s'implantèrent d'abord en Algérie (Alger, Constantine, Bab-El-Oued, Hussein Dey et Souk-Ahras) qu'au Maroc (Casablanca) et en Tunisie.

5. Entretien avec P. Collet, Paris, le 23.2.1999.

6. Entretien avec P. Collet, Paris, le 23.2.1999.

En Afrique subsaharienne, l'accession de nombreux pays à l'indépendance politique entraîna *de facto* une nouvelle configuration des échanges entre les Églises du Sud, désormais inscrites dans des contextes nationaux, et celles du Nord bailleurs d'un personnel missionnaire issu de sociétés religieuses fondées à cet effet. Or, en 1960, les sociétés missionnaires européennes spécialisées dans l'évangélisation en Afrique ne possédaient plus d'un droit d'intervention exclusif⁷ sur des territoires naguère considérés comme leur chasse-gardée. De leur côté, les archevêques africains nommés à l'indépendance lançaient souvent tous azimuts, des appels en direction d'instituts religieux n'ayant jamais foulé leur continent ; ils le faisaient de façon relativement indépendante vis-à-vis des sociétés missionnaires anciennement implantées, à l'appui des encycliques papales. L'accession à l'indépendance créa ainsi les conditions d'une rencontre inédite entre des missionnaires rompus à la tâche évangélisatrice en Afrique et d'autres missionnaires, tels les prêtres de la Mission de France récemment débarqués en Afrique et les premiers prélats africains sortis des séminaires fondés en période coloniale.

Après une tournée de repérage qu'effectuèrent entre juillet et septembre 1960 deux prêtres de la Mission de France dans plusieurs villes d'Afrique subsaharienne (Dakar, Bamako, Abidjan, Cotonou, Douala), le Conseil de cet institut confirma le projet d'une implantation à Abidjan, prévue pour une période de dix ans. Conformément à cette décision et avec l'accord de Mgr Yago, l'archevêque d'Abidjan, Paul Collet, un des deux prêtres envoyés en tournée de repérage, partit pour Abidjan le 4 octobre 1960.

La Mission de France signa un contrat avec Mgr Yago. L'institut bailleur de personnel posa deux principales conditions à sa contribution : d'abord, entreprendre un « travail missionnaire relatif aux non chrétiens » et non un « travail de pastorale ordinaire centré sur les chrétiens », ensuite, « vivre en équipe ou en communauté ». Les énoncés de ces conditions révèlent une stratégie d'implantation propre à l'esprit de cet institut et cohérente avec le type d'action déjà expérimenté en France : la première des conditions ouvrait la voie à l'insertion des prêtres dans le monde civil du travail, en dehors de la stricte administration d'une paroisse, tandis que la seconde prévoyait, à terme, une vie d'équipe communautaire sous l'autorité d'un prêtre africain.

Dans cet esprit, la Mission de France adressa trois « propositions concrètes » à Mgr Yago qui les accepta sans sourciller : la prise en charge d'un poste paroissial et d'un poste d'action catholique dans une zone géographique à majorité non chrétienne, la résidence dans une « petite maison » et

7. Ce droit, que l'on appelle *jus commissionis* dans le vocabulaire romain, garantissait depuis la fin du XIX^e siècle l'attribution de territoires particuliers aux sociétés missionnaires, normalement sans possibilité d'invasion d'un territoire déjà occupé.

non « une grande cité paroissiale », enfin l'autosubsistance partielle assurée au moyen des ressources tirées d'un travail rémunéré. En formulant deux conditions et trois propositions concrètes, les dirigeants de la Mission de France pensaient faciliter pour ses prêtres envoyés en Côte d'Ivoire la transition entre des formes d'apostolat pratiquées en France et celles à entreprendre en milieu urbain abidjanais.

Travail religieux et éducatif au-delà du territoire scolaire catholique : itinéraire de Paul Collet à Abidjan (1960-1968)

Avec comme consigne de leur supérieur de ne pas « révolutionner l'Église d'Abidjan », Paul Collet et les membres de son équipe adaptèrent les exigences de leur institut aux caractéristiques de l'espace ecclésial ivoirien des années soixante tout en demeurant fidèles aux savoir-faire pratiques et aux catégories d'analyse propres à leur trajectoire de prêtres à la fois intégrés à l'Église et en marge de sa hiérarchie vaticane. Leur mode de présence auprès des populations illustre de ce fait, en Côte d'Ivoire, « un cas original des relations complexes entre religion et action dans l'espace public » (Viet-Depaule, 2000, p. 1).

Paul Collet : premiers contacts avec la mission d'Abidjan

Né en 1920, Paul Collet avait déjà accompli quinze ans de sacerdoce au service de la Mission de France avant d'arriver à Adjamé, en 1960. Ses premiers contacts avec Mgr Yago, le premier prélat ivoirien, et l'équipe des trois missionnaires de Lyon présente à Adjamé lui firent l'effet d'une onde de choc : la limousine épiscopale (un cadeau d'Houphouët-Boigny) conduite par un chauffeur en livrée, l'achemina en grande pompe vers la paroisse Saint-Michel d'Adjamé où il rejoignit des missionnaires avertis de son arrivée mais peu disposés à l'accueillir. Dans l'attente d'une arrivée prochaine d'un confrère de son institut, Paul Collet, hébergé durant un mois chez les « Miss d'Af » (les missionnaires d'Afrique), supporta difficilement leurs pratiques religieuses, à son avis « sacramentalistes à l'excès » et contradictoires avec la préparation du concile Vatican II (messe le dos tourné aux fidèles, baptême à la chaîne et confessions subordonnées au paiement du denier du culte, attesté sur présentation d'un carnet). Il abhorra également l'attitude paternaliste des missionnaires à l'égard des prêtres ivoiriens, à l'époque peu nombreux et ravalés au niveau du bas-clergé. En août 1961, les deux prêtres de la Mission de France gagnèrent leur indépendance à Adjamé-Nord où ils élirent domicile sur un terrain concédé à l'Église par les Ébriés d'Agban.

Les missionnaires de Lyon, ces « bâtisseurs d'écoles », eurent tôt fait de confier aux deux prêtres la direction d'un cours complémentaire récemment construit. Sans être encore en mesure d'en refuser la tutelle, Paul Collet et son confrère, parallèlement impliqués dans des mouvements d'action catholique (JEC, JOC, ACF), se dépêchèrent d'ouvrir, en plus des classes

officielle un cours du soir pour adultes. Ils instruisirent une population d'analphabètes différente de celle habituellement visée et associèrent les élèves de sixième et de cinquième comme professeurs. En trois jours, près de trois cents adultes s'inscrivirent à ce cours, signalé par la voie d'une petite annonce dans le quotidien *Abidjan-Matin*.

Ce travail de réappropriation d'une institution scolaire catholique léguée par la première génération de missionnaires européens laissa les prêtres de la Mission de France insatisfaits. Ils désiraient aller plus loin et imprimer au visage de la présence missionnaire européenne en Côte d'Ivoire la marque de leur propre style, en adéquation avec les objectifs pastoraux de leur institut. En conséquence, le type d'action qu'ils menèrent, envisagé chez eux comme une « recherche », trancha radicalement avec celui des missionnaires de Lyon. Par exemple, le souci d'une autosubsistance matérielle les amena à exercer des emplois rémunérés où leur identité de prêtres tendait à s'effacer au profit d'une identité civile. Ainsi, Paul Collet trouva un emploi d'enseignant salarié à la Chambre de commerce d'Abidjan. Là, une trentaine de professeurs préparaient un millier de candidats aux examens du CEPE, au BEPC, principalement des commis des grandes maisons de commerce d'Abidjan⁸ mais aussi des « chômeurs par manque d'école ». Étaient aussi dispensées des formations professionnelles en comptabilité, dactylographie et droit du travail⁹. Paul Collet se rendait chaque matin à la Chambre de commerce en tenue civile avec l'autorisation de Mgr Yago.

À la suite de Paul Collet, les autres prêtres de la Mission de France tentèrent eux aussi « des insertions professionnelles », à l'aéroport ou dans une coopérative de construction, parfois avec difficulté quand ils revendiquaient auprès de leurs employeurs le régime de salarié ivoirien ou renonçaient aux heures supplémentaires convoitées avec un esprit de lucre par les expatriés européens. L'hétérodoxie de leurs pratiques tant religieuses qu'éducatives plaça vite Paul Collet et ses confrères en porte-à-faux vis-à-vis des missionnaires depuis longtemps installés en Côte d'Ivoire, notamment au sujet de l'école catholique qui « ne correspond[ait] pas du tout à l'optique de la Mission de France », plutôt partisane de l'école publique. En 1962, sans prendre la peine de consulter au préalable la Direction nationale des écoles catholiques, Paul Collet remit au ministre de l'Éducation la direction et l'administration du cours complémentaire devenu entre-temps un Collège d'enseignement général (CEG). Le prélat ivoirien avait donné son accord mais ce projet attira les foudres des missionnaires de Lyon responsables

8. Voici le nom de quelques-unes d'entre elles parmi les plus connues : Masseyé, Ferras, CFAO, CFCI et Nestlé.

9. Ce qui devait être initialement un cours du soir à la Chambre de commerce devint rapidement un cours dispensé du matin au soir. Les élèves « sans travail » y venaient à partir de huit heures du matin, les employés des maisons de commerce à partir de dix-huit heures.

des écoles catholiques. Le missionnaire en charge des écoles catholiques réclama au ministre le CEG cédé ; il obtint gain de cause avec, en sus, l'engagement du ministre d'ouvrir de nouvelles classes et d'augmenter de façon conséquente le montant de la subvention allouée à cet établissement, ce qui fut effectivement fait. Des religieux canadiens succédèrent aux prêtres de la Mission de France à la tête du CEG d'Adjamé.

Les prêtres de la Mission de France interprétèrent l'adage missionnaire « instruire pour baptiser » comme le « signe équivoque » d'une institution ecclésiale prosélyte. Paul Collet en particulier s'intéressa à l'histoire de la mission catholique commencée depuis 1896, pour dresser, sous forme de réquisitoire, un bilan des orientations de la Société des Missions africaines. Pour ce faire, il exploita le livre de bord de la mission catholique, *La Côte d'Ivoire chrétienne du Père Gorju* (1915), retiré de la vente et des bibliothèques en 1960 mais qu'il put récupérer *in extremis* auprès du directeur du Grand Séminaire d'Anyama, un prêtre eudiste. Ce livre, entièrement hagiographique, retrace les péripéties des premiers missionnaires et compare leur action à celle de martyrs, victimes d'une nature indocile et de peuples aussi cruels que corrompus. Paul Collet dévora cet ouvrage. Il y découvrit en outre les obstacles de l'engagement des missionnaires en Côte d'Ivoire, notamment lors de l'application de la loi de séparation entre l'Église et l'État. En 1905, les missionnaires étaient sur le point de renoncer à poursuivre l'évangélisation à partir du vecteur scolaire ; les plus découragés d'entre eux décidèrent, sans autre forme de procès, de revenir en France avant qu'un des leurs, le Père Gorju, ne retourne la situation en proposant la création de nouveaux postes missionnaires au mieux pourvus d'écoles catéchistiques. Paul Collet se saisit de cette découverte pour dénoncer ce qu'il désigna comme les « équivoques » de la présence missionnaire au temps des colonies ; équivoque politique d'abord : l'école, principal voire unique vecteur de l'évangélisation, servait les objectifs du régime colonial (fournir des commis à ses administrations) ; équivoque religieuse ensuite : l'école créait un antagonisme entre la finalité que les missionnaires lui assignaient, amener les élèves au baptême, et le but que les élèves poursuivaient, « trouver une place sans trop se soucier de se préparer au baptême » ; équivoque sociale enfin : l'école catholique fournissait aux enseignants la matière de leurs plaintes puisqu'ils étaient davantage sollicités dans leur travail que leurs homologues du public mais moins bien rémunérés.

Ce que Paul Collet perçut comme des « équivoques » justifia, en négatif, les fondements de l'engagement des prêtres de son équipe ; ces derniers voulaient aller au-delà d'une école catholique qu'ils refusaient, ce qui signifiait dans leur esprit ne pas baptiser sur le simple critère d'être scolarisé et ne pas exploiter des travailleurs. Aux yeux de ces défenseurs d'une Église sans école catholique, les Pères de Lyon ne pouvaient plus prétendre détenir à eux seuls les rênes légitimes de l'évangélisation en Côte d'Ivoire. Cette

perspective militante à laquelle souscrivirent d'autres groupes de missionnaires arrivés dans les années soixante contribua à changer les moyens de l'évangélisation sans porter atteinte en la croyance qui structurait le champ missionnaire : les prêtres de la Mission de France critiquèrent l'école catholique au nom de leur croyance en un type d'action religieuse au service de l'évangélisation. Sous leur impulsion, elle devenait davantage que par le passé un processus à orientations multiples.

Le conflit déclenché à l'intérieur du champ religieux au sujet du devenir des écoles catholiques déboucha sur un clivage opposant les détracteurs de ces écoles à ses partisans mais non sur un clivage opposant les prélats ivoiriens à l'État dans le domaine scolaire. Le devenir des écoles catholiques n'apparut pas compromis par ce flot de critiques. Les « équivoques » de différente nature que Paul Collet mentionnait à propos du rôle religieux et politique des écoles catholiques furent peu à peu admises par une fraction de plus en plus étendue de missionnaires européens, y compris les « bâtisseurs d'écoles ». La critique de Paul Collet n'a pas à être sous-estimée au motif d'être au service d'un procès partisan du colonialisme et du néo-colonialisme : en effet, c'est pour des raisons liées à leur affirmation dans l'espace religieux et politique que les évêques ivoiriens, relativement dominés, désamorçèrent cette critique. Les prélats tracèrent ainsi la voie au renforcement de l'institution scolaire catholique non seulement à l'intérieur de l'Église mais aussi dans la structure du pouvoir national.

Contre une Église sans école : l'option contractuelle des évêques ivoiriens

L'Église doit-elle maintenir les écoles catholiques ?

Les critiques formulées à l'endroit des écoles catholiques au cours des années soixante bénéficièrent progressivement de lieux d'expression de plus en plus nombreux à l'intérieur de l'Église catholique, au fur et à mesure de sa réorganisation post-coloniale. L'ivoirisation du corps épiscopal (tableau 23) figure comme premier élément le plus symbolique et le plus immédiat de cette réorganisation. Mais cette ivoirisation s'effectua à un rythme extrêmement lent : elle s'étala de 1960, date de l'intronisation de Mgr Yago à la tête du diocèse d'Abidjan, à 1977, date de sacre du premier évêque ivoirien à Katiola, Mgr J.-M. Kélétagui.

Les nominations d'évêques ivoiriens à la tête des quatre diocèses de l'hinterland ivoirien, successeurs des évêques européens installés depuis les années cinquante, eurent lieu durant les deux décennies suivant la date d'indépendance. Quatre des premiers évêques ivoiriens reçurent le sacre des mains de leurs prédécesseurs européens. Entre la première et la deuxième nomination d'évêques ivoiriens, une période de onze années s'est écoulée. C'est dire combien, parmi l'épiscopat de Côte d'Ivoire, Mgr Yago faisait figure d'exception : chef d'une Église nationale, le Vatican avait nommé ce

prélat pour réorganiser les structures de l'Église de Côte d'Ivoire en période d'indépendance.

Tableau 23 - Filiations des postes d'évêques en Côte d'Ivoire, 1960-1977

Diocèse	Épiscopat de Côte d'Ivoire			
	Premiers évêques ivoiriens		Prédécesseurs européens	
	Nom	Date d'intronisation	Nom et durée d'exercice	Institut missionnaire
Abidjan	B. Yago	1960	J.-B. Boivin (1939-1960)	SMA
Gagnoa	N. Kokora-Tekry	1971	J.-M. Etrillard (1956-1971)	SMA
Bouaké	V. Komenan Yao	1973	A. Duirat (1951-1973)	SMA
Daloa	P.-M. Coty	1975	P. Rouanet (1956-1975)	SMA
Katiola	J.-M. Kélétagui	1977	E. Durrheimer (1956-1977)	SMA

Source : *Annuaire de l'Église catholique*, 1956, 1987 et 1999.

Lente et prudente, l'ivoirisation du haut-clergé, pionnière dans le diocèse d'Abidjan, eut des effets décisifs sur la vie ecclésiale nationale. En l'absence d'un nombre suffisant de prêtres ivoiriens sur tout le territoire, Mgr Yago s'entoura, d'abord de façon informelle puis officielle, de prêtres européens, nouveaux entrants dans l'espace ecclésial ivoirien, en particulier des prêtres de la Mission de France, des dominicains et des jésuites. Ces derniers endossèrent le rôle de conseillers, et certains d'entre eux participèrent activement à la mise sur pied des commissions issues du synode ouvert en 1966¹⁰, notamment, au sein du Conseil presbytéral d'Abidjan et à l'installa-

10. Ce synode a fait l'objet de larges consultations préalables. Une question unique fut posée : « De quelle manière l'Église doit-elle manifester la lumière du Christ et le message de l'Évangile en rapport avec les hommes du XX^e siècle ? ». Dès 1963, les missionnaires européens répondirent par écrit, au nom de leur institut et de leurs paroisses, à cette question élaborée par la Commission épiscopale, principalement à l'initiative de Mgr Yago. Cette question marquait l'entrée de l'Église catholique dans une ère post-coloniale. Elle élargissait considérablement l'horizon et invitait par son souci de contextualisation et son adresse à des groupes religieux autres que la Société des Missionnaires de Lyon à entreouvrir puis à reconnaître comme légitimes des chemins nouveaux à l'évangélisation, jamais expérimentés jusqu'alors. Les prêtres de la Mission de France, adversaires d'une évangélisation au moyen de l'école catholique, en reformulèrent les termes. Ils insistèrent dans leur réponse sur les obstacles opposés à son dessein. Il y discernèrent l'enjeu d'un « développement du pays », entravé par une série d'« aliénations » d'ordre économique, politique, sociale, et religieuse. Leur propos insiste sur le rôle à jouer par l'Église dans un processus de libération, à condition toutefois que celle-ci supprime ses « arrières-pensées de prosélytisme » servies par ses institutions sociales (écoles, dispensaires).

tion d'une commission scolaire devant orienter l'avenir national du réseau scolaire catholique. À l'intérieur de ce Conseil figuraient en bonne place et en nombre conséquent des prêtres ivoiriens, davantage présents dans le diocèse d'Abidjan que dans les autres diocèses. Ce Conseil, apparemment limité aux intérêts du premier, orienta en fait l'ensemble de la politique scolaire de l'Église ivoirienne au début des années soixante-dix. Cette commission solda ses travaux par une convention scolaire signée avec l'État en 1974. Comment, à l'intérieur de ce conseil mais aussi à ses marges, les prélats ivoiriens réagirent-ils aux critiques formulées à l'endroit des écoles catholiques qui émanaient de certaines fractions de missionnaires européens ?

Structuration de l'Église ivoirienne en période post-missionnaire : le Conseil presbytéral d'Abidjan et sa commission scolaire (1970-74)

Le Conseil presbytéral d'Abidjan, créé en 1971, avait pour objectif de raviver, mais en les limitant, les objectifs du synode de 1966 centré sur l'évangélisation des familles. Dans cet esprit, il se dota de statuts. Il comprenait des conseillers élus et issus de quatre collèges : enseignement, paroisses d'Abidjan, autres paroisses, autres ministères apostoliques, et des conseillers nommés par l'archevêque « en vue de compléter la représentation, d'assurer la présence d'une personnalité qualifiée ou pour toute autre raison »¹¹. Le nombre de conseillers élus variait en fonction de l'importance numérique de chaque collège qui regroupait les membres des différentes « régions pastorales », en fait des quartiers d'Abidjan et des villes de sa grande périphérie (Dabou par exemple). Le nombre de conseillers de chaque collège ne dépassait pas le quart de l'ensemble des membres du conseil. En 1972, cent quarante-neuf conseillers élirent dix-huit membres au Conseil presbytéral d'Abidjan, des missionnaires européens et des prêtres africains, cinq au collège enseignement, neuf au collège paroissial et quatre aux autres secteurs apostoliques. Mgr Yago ajouta quatre membres (un par collège, trois prêtres et un professeur de l'Université d'Abidjan), soit au total vingt-deux prêtres, deux évêques (lui-même et un évêque auxiliaire, vicaire général, Mgr Yapi). La composition de ce Conseil traduit, en 1972, un double phénomène très caractéristique de l'Église catholique en Côte d'Ivoire : la diversification rapide de son clergé missionnaire européen et l'ivoirisation lente de son personnel, à l'exception de l'archidiocèse d'Abidjan où les prêtres ivoiriens étaient déjà plus nombreux.

Étant donné l'urgence de la « question scolaire », le Conseil presbytéral d'Abidjan mit sur pied une commission scolaire. Cette commission fut placée sous la direction de Mgr Yapi, un évêque auxiliaire ivoirien, chargé des « relations extérieures avec l'État » et assisté de deux collaborateurs,

11. Archives SMA, 2J8, Rome.

des missionnaires européens, l'un directeur national de l'enseignement catholique, appartenait à la Société des missions africaines de Lyon, et l'autre, une religieuse, à une congrégation européenne. Les cinq conseillers élus à cette commission en 1972 étaient tous des Européens enseignants ou directeurs d'établissement à vocation religieuse. Au cours de l'année 1972-73, cette commission scolaire provoqua de nombreuses réunions consacrées au « problème de l'enseignement chrétien », retenu comme priorité par rapport aux autres préoccupations épiscopales.

L'Église ivoirienne des années soixante-dix installa l'école catholique dans de nouvelles dynamiques, fort différentes de celles précédemment rencontrées dans les années soixante. D'abord, sous l'effet de l'ivoirisation de l'épiscopat, l'archevêque d'Abidjan plaça son évêque auxiliaire, Mgr Yapi, au poste de négociateur « avec le gouvernement et le Parti ». Par conséquent, la Direction nationale de l'enseignement catholique devint un bureau de liaison administrative, sans entretenir de relation directe avec les hommes politiques ivoiriens comme elle le faisait au temps de Régis Peillon (cf. chap. 3). Enfin, les prélats ivoiriens disposaient désormais des moyens institutionnels – une commission scolaire du conseil presbytéral – et politiques – une direction nationale des écoles catholiques réduites à des tâches administratives – pour réagir aux critiques des missionnaires européens quant à la reconduction de l'héritage scolaire missionnaire et à sa validation étatique. Les prélats ivoiriens en exercice dans l'archevêché d'Abidjan cherchèrent à renforcer cette politique d'intégration des écoles catholiques au cœur du système éducatif national ; cette politique n'était donc plus du ressort des missionnaires de Lyon ; elle s'effectua selon de nouvelles modalités au tournant des années soixante-dix.

Le début des années soixante-dix amorça une période particulièrement importante pour l'enseignement catholique de Côte d'Ivoire. En 1970, le gouvernement ivoirien décida une revalorisation du salaire des enseignants en exercice dans l'enseignement public et privé. Comme il n'accompagna pas cette revalorisation d'une hausse des subventions accordées à l'enseignement privé, l'écart entre les salaires des uns et des autres se creusa. Moins protégée par l'État, davantage exposée aux revendications des enseignants, la hiérarchie catholique, principalement les prélats ivoiriens (Mgr Yago et Mgr Yapi), obtint alors d'un Houphouët-Boigny « compréhensif » une promesse d'aide extraordinaire chiffrée à 200 millions de Francs CFA. Effectivement versée en 1970-71, les pouvoirs publics ne reconduisirent pas l'aide à la rentrée scolaire suivante, en dépit des démarches répétées des évêques. De surcroît, le gouvernement ivoirien pratiqua des coupes de 10 % dans les subventions normalement versées au cours de l'année 1971-72, ce qui ne manqua pas de provoquer des déséquilibres budgétaires à l'intérieur des établissements catholiques, et une rupture des crédits et des découverts auparavant concédés à leur avantage par les socié-

tés bancaires¹². Le 30 octobre 1972, les chefs d'établissements catholiques secondaires, réunis à Abidjan, envisagèrent trois moyens de pression sur le gouvernement ivoirien : le prélèvement d'une « quote-part » sur les allocations destinées à couvrir les frais de nourriture des élèves, l'augmentation des frais de scolarité et le recrutement d'élèves « payants » au détriment de ceux « officiels » affectés en sixième sur concours vers des établissements secondaires catholiques. Les deux premières mesures plaçaient les dirigeants de l'enseignement catholique dans une posture délicate vis-à-vis des parents d'élèves, la troisième allait de façon franche et radicale à l'encontre de l'intérêt de l'État à préserver leurs établissements si, du moins, ces derniers s'engageaient dans la voie d'une privatisation différente du régime de semi-autonomie qu'ils connaissaient jusqu'alors¹³.

Le caractère « extraordinaire » de l'aide promise en 1970-71 mit ainsi au jour un décalage entre le volontarisme bienveillant d'Houphouët-Boigny à l'égard de l'enseignement catholique et l'arbitraire de l'État dont dépendaient les finances de cet ordre d'enseignement. Toujours en l'absence de convention spécifique, les évêques firent l'expérience des dérobades de l'État face à l'objectivité d'une insuffisance de ressources budgétaires. Après avoir brandi l'arme dont ils disposaient, la menace d'une fermeture générale des établissements catholiques, les deux évêques temporisèrent, non sans esquisser des avances de remise des écoles à l'État, immédiatement repoussées par ce dernier qui leur intima l'ordre de ne pas fermer les écoles. Cette épreuve de force rendit la rentrée scolaire de l'année 1972-73 particulièrement difficile pour l'enseignement catholique : les évêques étaient forcés d'admettre la nécessité de maintenir le lien avec l'État, en dépit de sa fragilisation ; ils eurent à adopter des mesures d'austérité dans l'objectif de combler les déficits budgétaires, ce qu'ils entreprirent dès le

12. Étant donné la revalorisation des salaires, le directeur du Collège catholique Charles de Foucauld à Dabou vit ses frais en personnel augmenter d'un million de francs CFA en 1971-72. Il ne parvint plus à obtenir auprès de « La Rouvre », une société bancaire d'Abidjan, l'habituel découvert lui permettant de boucler son budget chaque trimestre. De plus, devant l'endettement général de l'enseignement catholique, l'archevêché d'Abidjan supprima toutes les autorisations de découvert aux établissements catholiques.

13. D'un point de vue strictement financier, le recrutement exclusif d'élèves « payants » constituait apparemment la solution la plus satisfaisante dans l'intérêt de l'enseignement catholique. En effet, un élève « payant » devait s'acquitter de frais annuels de scolarité par trois fois supérieurs au montant de la subvention accordée par l'État à un élève « officiel », soit 35 000 francs CFA contre 10 750 francs CFA. Or, la pratique exclusive de ce type de recrutement remettait en cause le fondement de l'octroi des subventions publiques aux établissements semi-privés et l'orientation générale des politiques scolaires de l'État et de l'Église. Il fut jugé impossible à cette époque, du côté catholique, de refuser des élèves affectés par l'État, malgré le manque à gagner évident qu'ils engendraient : les chefs d'établissements ne s'en tinrent pas à un simple calcul financier et appuyèrent une politique d'intégration semi-autonome de l'enseignement catholique.

premier trimestre de l'année 1972 en diminuant les salaires des maîtres et en augmentant les frais de scolarité.

Le document présenté ci-après montre à quel point l'Église catholique éprouvait, à cette époque, des difficultés à organiser un réseau scolaire complexe et aux ramifications plurielles. De plus, les prélats éprouvaient du mal à contrôler les pratiques et les représentations des acteurs sociaux qui fréquentaient l'école catholique et la faisaient vivre.

Regard d'un évêque ivoirien, à propos d'un « contre-témoignage » évangélique (année scolaire 1969-70)

Une lettre de Mgr Yapi¹⁴ éclaire les raisons pour lesquelles, selon lui, l'enseignement catholique courait le risque de représenter un « contre-témoignage » à ce que l'Église considérait d'habitude dans ses déclarations officielles comme un service éducatif étendu aux populations, lié à sa tradition de *Mater et Magistra*. Le chargé épiscopal de l'école catholique énonçait et dénonçait comme « causes » du « contre-témoignage » : 1) les pratiques de certains parents concernant le paiement des frais de scolarité obligatoires (retards, refus de payer, protestations contre les renvois d'élèves) ; 2) les abus des missions en matière de gestion financière, une gestion « floue » et pourtant dépendante de subventions publiques ; 3) le mécontentement des maîtres, mal rétribués par rapport à leurs homologues de l'enseignement public, non logés ou mal logés du fait de leur situation matrimoniale « irrégulière » voire « scandaleuse » ; 4) la déficience de l'enseignement religieux à l'école catholique et sa participation réduite aux mouvements d'action catholique. (*Source : Abidjan Matin*, 1973).

Dans sa lettre, l'évêque attribuait les causes du « contre-témoignage » à divers manquements des parents, des maîtres et aussi de la Mission. Cette lettre d'un acteur qui se dit au fait « des subtilités et des difficultés de fonctionnement des écoles catholiques [échappant à] la masse des chrétiens » mérite d'être questionnée : pourquoi, au nom de quelles représentations de l'école catholique certains parents, et lesquels, revendiquent-ils sa quasi-gratuité ? Le traitement inférieur des maîtres était-il dû à l'insuffisance de subventions publiques et, partant, à la position structurelle de sous-système d'enseignement public qu'occupait en ce temps l'école catholique de Côte d'Ivoire ? Enfin, le défaut d'enseignement religieux, signalé à deux reprises sous la plume de l'évêque comme cause du « contre-témoignage » ne signifie-t-il pas que l'école catholique devenait, non pas moins religieuse mais autrement religieuse (Bonvin, 1982) ?

L'évêque auxiliaire incitait les acteurs de l'enseignement catholique à un changement de leurs pratiques scolaires et morales mais aussi à une plus grande maîtrise de leurs représentations de l'ordre scolaire catholique. De

14. Archives SMA, 2J8, Rome.

ces pratiques et de ces représentations auxquelles il ne souscrit pas, nous ne savons que peu de choses, faute d'enquêtes sociologiques sur la relation des parents d'élèves ou des enseignants aux écoles catholiques, relatives à cette période précise de l'histoire ivoirienne. Cependant, à la lecture de cette lettre, on apprend qu'aux yeux de certains parents l'école catholique ne remplit pas son rôle de service public ; c'est aussi une école de maîtres mécontents ; c'est encore une école insuffisamment religieuse et non coordonnée aux services paroissiaux. Le propos de l'évêque laisse entrevoir un processus d'émancipation. Les causes du « contre-témoignage » invoqué renseignent sur l'image qu'il se fait de l'école catholique : une école où les parents s'acquittent des frais de scolarité, des maîtres satisfaits car bien rétribués, scrupuleux des dogmes catholiques, une école insérée dans les réseaux paroissiaux, bref, tout ce que l'école catholique n'était pas en cette année scolaire 1969-70. À aucun moment, l'évêque auxiliaire n'envisagea de remettre les écoles catholiques à l'État.

La conjoncture financière du début des années soixante-dix, accompagnée de luttes religieuses et politiques, plaça la question du devenir de l'enseignement catholique au premier rang des préoccupations de l'Église catholique. Cette question, à la source de conflits au sein du puissant Conseil presbytéral, appela des prises de position de la part des missionnaires européens et d'un haut-clergé ivoirien nouvellement monté en puissance depuis la fin des années soixante. Les missionnaires européens et les prélats ivoiriens exposèrent tour à tour, à la tribune du conseil presbytéral, les arguments de la controverse scolaire. Deux enjeux ressortent de la genèse de cette controverse : le premier, d'ordre politique immédiat, a trait à l'inflexion des politiques scolaires communes à l'Église et à l'État dans le sens d'une convention avec l'État ou d'une cession des écoles ; le second, d'ordre religieux, appelle à plus long terme une redéfinition des stratégies ecclésiales d'évangélisation et d'éducation, au-delà de ces écoles, dans le sens d'une Église sans écoles.

Reconnaître à l'intérieur de l'Église le bien-fondé d'une nationalisation...

Le premier discours autorisé vint du porte-parole des missionnaires européens, membre du Conseil presbytéral, missionnaire et détracteur des écoles catholiques. Fortement construit et argumenté, ce discours a l'apparence d'une dispute ; il vise directement les prélats ivoiriens (et non européens) à qui il s'adresse, à un moment où ces derniers, principalement Mgr Yapi, entamaient des négociations avec les pouvoirs publics au sujet d'un statut de l'enseignement confessionnel.

L'auteur développa les raisons pour lesquelles l'enseignement catholique, présenté comme une « question de fond », méritait de subir « un examen radical ». Aucun doute : son propos était alors d'en découdre définitivement

avec cet ordre d'enseignement, et non pas d'aboutir, au terme des négociations en cours avec l'État, à « une convention relative à l'enseignement privé confessionnel ». Il s'agissait plutôt pour lui d'« amorcer une procédure selon laquelle l'ensemble des écoles catholiques seraient prochainement intégrées dans le système d'éducation nationale ». L'intention générale de l'auteur ne varie pas au fil du discours : il montre comment l'État et l'Église poursuivent – de part et d'autre, à propos des écoles catholiques – des politiques scolaires contraires à leurs intérêts respectifs avant de dénoncer le pacte général qui les unit dans un même processus et les pousse à s'attirer l'un l'autre. Le fait de dévoiler dans leur divergence les dessous des politiques scolaires menées par l'Église et l'État pour remettre en cause l'artifice d'un intérêt scolaire commun – ce que fait ici explicitement l'auteur – participe d'un travail d'objectivation ; néanmoins, la partialité de son propos invite à poursuivre l'esquisse d'objectivation dans un autre sens.

L'auteur du discours part d'une analyse conjoncturelle et la dramatise. En 1973, la cession des écoles catholiques à l'État devait, à ses yeux, éviter à l'Église « un tragique affrontement ». L'auteur assortit le drame à venir d'un rappel : les écoles catholiques, inscrites dans l'histoire des missions, étaient tributaires d'« une situation coloniale », une notion guère en vogue chez les missionnaires « bâtisseurs d'écoles », en tout cas absente de l'article du directeur national des écoles catholiques en date de 1963. À deux niveaux, cette situation coloniale imprima sa marque, d'abord sur la langue d'enseignement (le français), les programmes et les diplômes, ensuite sur l'organisation et les modalités du système d'enseignement. Cette réécriture à grands traits de l'histoire scolaire coloniale valorisait les catégories du transfert et de la dérivation – « le système d'enseignement [français] tendait forcément à se reproduire en Côte d'Ivoire », mais excluait la perspective d'un développement relativement endogène de l'école catholique en ex-AOF. C'est pourquoi le missionnaire utilisait le paradigme de la reproduction scolaire à des fins de dénonciation d'un « monolithisme administratif » imputé à l'État, d'une « laïcité tournant éventuellement au laïcisme » et, enfin, d'une « confessionnalité tournant éventuellement au cléricalisme » au sein de l'Église missionnaire. L'auteur rassemble ces écueils sous le vocable d'un « sectarisme laïc ou religieux » dont héritait, selon son propre terme, la Côte d'Ivoire au moment de l'indépendance. L'urgence d'une prise de position, préparée par cette mise en perspective historique précipitée et empreinte d'idéologies, n'invite guère le porte-parole des missionnaires européens détracteurs de l'école catholique à des appréciations nuancées, encore moins à des efforts de périodisation : par exemple, les missionnaires profitèrent en ex-AOF de la décentralisation administrative, leurs actions éducatives éparses échappant souvent au contrôle central et local de l'État.

Fers de lance d'« un enseignement de type moderne », les missionnaires contribuèrent, selon des raisons propres, « apostoliques », à l'essor du

système éducatif ivoirien. Mais, « point capital » insiste l'auteur, la construction étatique a eu pour effet de dessiner, au moment de l'indépendance, un champ de compétence élargi pour les pouvoirs publics en matière de contrôle du système d'enseignement : « programmes, diplômes, organisation générale de l'enseignement dépendent [désormais] de services gouvernementaux ». On retrouve ici, en filigrane, la dynamique selon laquelle la mission, œuvrant à ses intérêts propres d'évangélisation, accouche d'un fait scolaire qui devient, petit à petit, relativement autonome (Durkheim, 1922). C'est dans le prolongement de cette dynamique que le champ de compétence étatique, étendu à l'école catholique, vient s'exercer. L'auteur sous-entend ne pas mésestimer le phénomène de construction étatique stabilisé « depuis treize ans » ; par voie de conséquence, il suggère à la mission catholique de reconnaître où se situent désormais les compétences en matière d'organisation de l'enseignement.

Une dynamique à deux faces traverse donc le devenir des écoles catholiques selon le missionnaire : ces écoles catholiques sortent de leur contexte religieux d'origine missionnaire et l'État. « Le meilleur service d'Église en matière d'institution scolaire » consisterait donc à transférer les compétences scolaires acquises, de la mission vers l'État. L'auteur auréole son propos : il exclut que « la critique de ce qui s'est fait devant nous », entraîne une « [démission] de notre tâche apostolique » et surtout, ne marque pas « la moindre hésitation dans notre volonté que l'Église contribue au développement du pays ». Le missionnaire accomplit là un tour de force remarquable : il cherche à relier le décrochage envisagé des écoles catholiques à une lecture pacifiée de l'histoire scolaire coloniale pour faciliter la poursuite d'une évangélisation au service du développement du pays, un paradigme particulièrement prégnant à cette époque (Rist, 1996). C'est à cet exercice, périlleux au regard de l'opposition qu'il suscitait auprès des prélats ivoiriens, que l'auteur s'emploie dans la suite de son discours.

La première salve d'arguments vise, de façon offensive, le scénario en cours des relations entre l'Église et l'État dans le domaine scolaire aux incidences supposées hautement prévisibles d'un tragique affrontement.

Selon l'auteur, les aléas des subventions publiques traduisent du côté de l'État et du côté de l'Église un manque de maîtrise de leurs relations réciproques. Ces relations s'enlisent dans une double impasse, du fait de la naïveté de l'un et de l'autre. Naïveté de l'État d'abord : présumer que l'Église pouvait compenser sur ses fonds propres les manques de trésorerie dûs aux retards et aux abattements chroniques des subventions. Naïveté de l'Église ensuite : croire que l'État traitait l'enseignement catholique sur un pied d'égalité avec l'enseignement public alors que celui-ci distançait toujours celui-là dans le vote des budgets d'enseignement.

Objectivement, faute d'un soutien financier régulier et suffisant, l'Église demeurait, au temps présent mais aussi aux temps à venir, liée à la provende étatique. Deux faits alourdissaient cette contrainte : l'expansion de la population scolaire et les revendications pécuniaires des maîtres.

Enfoncée « dans le tunnel de l'incertitude », l'Église était alors confrontée à une alternative : soit réserver ses « services » à une clientèle capable de payer, soit continuer à sous-payer ses maîtres, d'où le double reproche encouru d'élitisme et d'injustice sociale. Ce reproche, fondé sur le fait d'une augmentation des frais de scolarité en 1972-73, laissait éclater une première contradiction : comment l'Église pouvait-elle se « désintéresser » du « service [rendu aux] pauvres » dans le domaine scolaire ? L'autre contradiction éclatait : l'injustice sociale engendrait de la part des maîtres sous-payés un syndicalisme dirigé contre des « patrons », or les religieux rechignaient à se considérer comme tels.

L'argumentation du missionnaire peut être relue à la lumière d'un questionnement sociologique : jusqu'à quel point une institution religieuse telle que l'Église catholique, largement dépendante de l'État du fait d'un régime scolaire de semi-autonomie¹⁵, peut-elle accepter une professionnalisation de ses relations avec « ses » maîtres ? La question recouvre un aspect supplémentaire au regard des différences existant entre les Églises catholique et protestante méthodiste de Côte d'Ivoire relatives à leur éthique et à leurs pratiques scolaires. L'une, l'Église catholique, rechigne à faire de l'enseignement une entreprise éducative professionnalisée ; l'autre, l'Église protestante méthodiste, et avec elle l'Église évangélique, souscrit volontiers à une professionnalisation de ses relations intérieures et extérieures et retire des profits de cette professionnalisation, des profits financiers consécutifs à la fonctionnarisation massive de son personnel mais aussi des profits en termes du faible taux de syndicalisation de ses maîtres.

La deuxième salve d'arguments s'organise autour de l'idée suivante : une tutelle d'État exercée sur l'ensemble du système d'enseignement présenterait l'avantage d'annuler *de facto* le rôle de suppléance éducative précédemment endossé par l'Église.

L'auteur réfère la politique éducative de l'Église ivoirienne à la dynamique d'une histoire vécue « dans la plupart des pays du monde », celle où les Églises fondèrent des écoles selon des objectifs clairement identifiés : donner une éducation chrétienne, promouvoir la foi chez les adultes, assurer un service de suppléance là où l'institution scolaire publique faisait défaut.

15. L'expression « régime de semi-autonomie » n'apparaît pas tout à fait appropriée vu le pourcentage élevé d'élèves affectés dans l'enseignement confessionnel suite à l'obtention du concours d'entrée en sixième : en moyenne, les établissements confessionnels reçoivent de l'État bien plus de la moitié de leurs effectifs, jusqu'à 90 % en certains cas.

Valables « hier », ces buts étaient loin de l'être dans le contexte scolaire des années soixante-dix en raison du développement croissant des écoles publiques. Ainsi « l'éducation chrétienne n'est pas le privilège des écoles confessionnelles » puisque l'État reconnaît aux aumôniers chrétiens le droit d'exercer leur ministère dans l'enseignement public et, plus largement, admet la liberté de conscience. De plus, « la promotion de la foi ne s'obtient pas au travers de cours de catéchisme » mais, au-delà, dans des matières inscrites dans les programmes scolaires. L'auteur critique ici le catéchisme obligatoire, élevé au rang des disciplines intellectuelles dans l'enseignement catholique. Déduisons de ce raisonnement une accusation que l'auteur n'ose pas explicitement adresser à l'école catholique devant les prélats ivoiriens : l'absence de liberté de conscience religieuse.

La troisième salve d'arguments vante les mérites d'une Église sans école, point d'orgue de la dynamique précédemment théorisée.

Le salut de l'Église s'entend hors des écoles catholiques. Les bâtiments scolaires, propriétés des diocèses, autrefois financés par des fonds publics et privés (FIDES, dons), ainsi que la qualité du corps enseignant formeraient les deux atouts dont disposerait le ministère de l'Éducation nationale. De ce fait, l'Église se déchargerait d'une charge extrinsèque à sa raison d'être, celle de gérer une entreprise professionnelle (rétribution des maîtres) et des finances (subventions publiques). À nouveau, on touche ici à la concurrence, fréquemment invoquée chez les catholiques entre la compétence religieuse et la compétence professionnelle pour tenir à distance « les contestations les plus déplaisantes », celles très communément adressées aux prêtres de « profiter de l'argent [reçu] pour les écoles ». Le thème du désintéressement catholique ressurgit, cette fois-ci en lien avec la présence nécessairement effacée des prêtres dans l'espace public : « un témoignage est d'autant plus apostolique qu'il est moins clérical ». Décodons : la présence chrétienne au sein d'établissements scolaires devenus publics excède les seuls intérêts de l'Église. Il y a là une conception du chrétien loyal, prêtre ou laïc, assurant un « service national avec cœur ».

Sans écoles, les prêtres n'en seraient pas pour autant déchargés de leur mission apostolique. À l'instar de P. Collet, l'auteur du discours, un missionnaire européen lui aussi, préconisait à cet endroit de son scénario la présence de prêtres et d'anciens maîtres de l'enseignement catholique à l'intérieur des écoles publiques. Mais, à l'inverse des pratiques éducatives de Paul Collet et de la Mission de France, à aucun moment du discours il n'est question d'une mise au travail des prêtres et de leur autonomie financière. En revanche, l'auteur envisage un effacement progressif de l'identité cléricale des prêtres au profit de leur identité de chrétien et, surtout, de citoyen. L'argument principal valorise la laïcisation.

La quatrième et dernière salve d'arguments s'ordonne autour d'une question : où se situerait l'intérêt de l'État dans une cession des écoles catholiques ? En cette fin de discours, le prêtre missionnaire européen se place dans la perspective – présumée – de l'État.

À court terme, reconnaît le missionnaire européen, l'élaboration d'un statut séparé de l'enseignement confessionnel conviendrait à l'Église comme à l'État ; les atouts des écoles confessionnelles, principalement leur niveau pédagogique et leur bonne réputation, profiteraient aux deux institutions. Le statut séparé apparaît donc justifié étant donné la reconnaissance par les pouvoirs publics ; ainsi les prélats s'estimeraient dans leur bon droit et réclameraient l'aide gouvernementale. Toutefois, en réponse à cette sollicitation, l'auteur avertit les prélats ivoiriens : l'État accordera des subventions minimales en échange desquelles « la machine confessionnelle... poursuivra sa tâche ». D'où le « chantage réciproque » à ses yeux inévitable : l'État tolérera, voire encouragera, en marge de tout impératif de justice sociale, le sous-paiement des maîtres, d'autant plus conforté dans cette posture qu'il disposera de moyens de pression face à une Église rétive : l'instauration d'impôts sur les biens d'Église, le contrôle tatillon du personnel missionnaire européen, la restriction des libertés d'association. De son côté, l'Église, ne cédant pas au chantage, menacera de grève et de fermeture des écoles catholiques dès que sera franchi le seuil de misère financière. Ce scénario d'un chantage réciproque illustrera une fois de plus des « dialogues scolaires fourvoyés » comme l'actualité récente (nous sommes en 1973) en fournit d'autres exemples, en Haute-Volta et au Dahomey (le cas de la République centrafricaine faisant figure d'exception).

Finalement, l'« intégration des écoles et des maîtres de l'enseignement confessionnel » représenterait pour l'État un coût financier difficilement supportable. Mais, situation encore plus difficile pour lui, la prolongation du régime de subventions, y compris vers les écoles privées laïques, laissera entrevoir « en aval » un accroissement des charges financières incompatible avec les décisions arrêtées, en amont, par le Plan. Sous prétexte de réaliser des économies en sous-traitant ses flux scolaires (envoi d'élèves dans les enseignements privés), l'État se verrait donc entraîné dans un abîme de dépenses ; entre deux maux, il lui faudra donc choisir le moindre et procéder à l'étatisation des écoles confessionnelles.

On vient de voir comment, du point de vue des missionnaires européens détracteurs de l'école catholique, l'intérêt réel de l'État consisterait en un soutien minimal aux écoles catholiques dans la perspective de leur maintien. Les missionnaires alertent les prélats de la nature des relations prévisibles entre l'Église et l'État, tout ne sera que menaces, coups bas et suspicion. À l'intérieur de ce programme aux allures de gigantomachie, le géant étatique ressortirait vainqueur et ses armes pourraient déstabiliser

l'adversaire ecclésial en d'autres points que l'institution scolaire, aussi névralgiques sinon plus (imposition, contrôle des missionnaires, liberté d'association). Ce scénario prophétique selon lequel l'État ivoirien ordonnerait à l'Église d'accepter les conditions minimales d'un soutien financier aux écoles catholiques, imaginé au début des années soixante-dix, ne se réalisera que bien plus tard, au début des années quatre-vingt-dix, mais sans que l'État ait d'ailleurs besoin d'utiliser l'arsenal mentionné¹⁶. Jusqu'en 2000, même dans les pires moments de répression et de recours à la violence, l'État ivoirien n'a jamais procédé à un « contrôle tatillon » du personnel missionnaire expatrié.

Le missionnaire européen conclut son discours d'opposition à la voie de contractualisation avec l'État par trois questions :

« Première question : est-il sûr qu'il faille aujourd'hui continuer à concentrer sur les enfants [scolarisés] un ensemble de forces apostoliques [les prêtres et les religieux] sollicitées par ailleurs ?

Deuxième question : du point de vue de l'État, est-il cohérent qu'un gouvernement manifeste sa volonté de contrôler de près les associations de jeunesse (cf. décrets présidentiels 72-745 et 72-746 du 24 novembre 1972) et s'attache en même temps à perpétuer un régime scolaire distinct du régime national ?

Troisième et dernière question : du point de vue de l'Église et de l'État, n'est-il pas important, devant l'urgence des problèmes scolaires, de s'engager sans retard dans une procédure qui règle les questions de fond, au lieu de maintenir des palliatifs impropres à éviter quelque ultérieur et tragique affrontement » ?

Replacées dans leur contexte, ces trois questions ne manquent pas de mordant. La première remettait en cause une des orientations pastorales majeures du synode tenu à Abidjan en 1966, qui prescrivait, sous l'initiative de Mgr Yago, un encadrement renforcé de la jeunesse. La deuxième question faisait part d'un étonnement relatif au maintien d'un statut sco-

16. En Côte d'Ivoire, les prêtres et religieux missionnaires européens ne détiennent pas tous l'autorisation d'enseigner ni celle de diriger des établissements scolaires, malgré leurs dossiers déposés auprès des services publics qui leur demandent les justificatifs nécessaires (diplômes, nationalité...). Ici, l'arme dont dispose l'État relève plus de la menace puisqu'elle n'a jamais été utilisée par les différents gouvernements ivoiriens. À ce niveau, l'accord entre le politique et le religieux demeure tacite. Les missionnaires européens actuellement en poste aux directions des établissements secondaires ne semblent pas souffrir de cette situation même si, au cours des entretiens réalisés avec eux, ils n'oublient jamais de mentionner cette menace. En ce qui concerne l'imposition des établissements scolaires catholiques et les cotisations à la Caisse nationale de prévention sociale (CNPS), il faut savoir que tous les chefs d'établissement ne paient pas leurs impôts ni ne reversent à l'État leur part de cotisation patronale. Leur traduction devant des tribunaux n'est pas une chose exceptionnelle, ni les redressements fiscaux.

laire séparé sous un régime politique à parti unique particulièrement soucieux d'encadrer la « jeunesse » à la suite de l'effervescence du mai 1968 ivoirien¹⁷. L'État et l'Église entrèrent en concurrence sur le plan, partagé, de l'encadrement de la jeunesse, entre 1960 et 1990, durant la période du régime de Parti unique. Mais l'ère du multipartisme remit en cause, au cours des années quatre-vingt-dix, les anciennes pratiques et institutions d'encadrement étatiques comme ecclésiales de la « jeunesse » scolarisée. La troisième question traduisait à nouveau la désapprobation du porte-parole quant à l'orientation d'une politique scolaire qui proroge, dans ses effets néfastes, un système de relation sans en réviser les principales raisons d'être.

Voici pour chaque enjeu du débat, les réponses de l'évêque ivoirien, Mgr Yapi :

Perfectionner, avec le concours de l'État, le régime de semi-autonomie.

En réponse à cette prise de position hétérodoxe, l'évêque ivoirien, Mgr Yapi, releva plusieurs points du discours. Il y opposa des demandes, sous forme de précisions à apporter, livra des contre-arguments, formula des avis. Sa riposte ne visait pas à lever un simple malentendu, mais plutôt à justifier une poursuite de l'évangélisation, telle qu'il l'entendait, au moyen d'une politique nouvelle, contractualisée. À ses yeux, seule une convention relative à l'enseignement confessionnel offrait en ce sens les garanties juridiques propres à assurer le devenir des écoles catholiques. Bien plus, il préconisait, souvent au prix de subtilités rhétoriques spécifiques à l'Église catholique (liaison entre notions, citations d'encycliques), la réappropriation pacifique de l'héritage scolaire légué par les missionnaires. L'évêque joua la carte d'une réforme scolaire allant dans le sens d'un rapprochement avec l'État. Son ambition réformiste le conduisait à relier, et non à délier, le devenir des écoles catholiques aux évolutions en cours des politiques d'éducation de l'Église et de l'État.

Sectarisme religieux des écoles catholiques ?

Le prélat ne brossa pas à son tour un historique des écoles catholiques, encore moins aborda-t-il la question d'une « situation coloniale » évoquée en préambule du discours précédent. Sa première annotation reprit l'accusation de « sectarisme religieux » adressée aux écoles catholiques. Or, dit-il, l'enseignement catholique de Côte d'Ivoire ne faisait pas figure d'exception religieuse sur le continent africain ; il ne comptait qu'un faible pourcentage

17. Le Mai 1968 en Afrique de l'Ouest eut lieu en mai 1969 disent communément les acteurs religieux catholiques qui vécurent cette époque. La contestation étudiante fut particulièrement forte au Sénégal et en Côte d'Ivoire. À Dakar comme à Abidjan, les prêtres dominicains, qualifiés de « rouges » furent impliqués dans les luttes opposant les étudiants aux régimes de parti unique.

d'élèves catholiques (9,5 %) parmi ses effectifs scolarisés¹⁸. L'argument du sectarisme, sur lequel d'ailleurs point n'était besoin de « s'appesantir » selon l'évêque, était *de facto* contredit.

Monolithisme du système d'enseignement et intégration du secteur privé ?

Conserver un système d'enseignement bipartite, public et catholique, apparaissait aux yeux de l'évêque comme un moyen de lutte contre le « monolithisme administratif » épinglé sous la plume du missionnaire européen. De plus, il estimait que l'échange entre l'Église et l'État dans le domaine scolaire ne pouvait être ainsi conçu, sans relever d'une attitude naïve : chaque partie pouvait prendre conscience de ses limites en matière d'apport respectif dans l'organisation de l'enseignement catholique ; l'Église n'était pas de son côté une agence financière et l'État ne pouvait pas, du sien, traiter l'enseignement confessionnel à égalité avec l'enseignement public. C'est donc à l'intérieur d'un cadre de relations contraintes mais acceptées que cet échange, possible, avait à être poursuivi.

Alternative forcée de l'enseignement confessionnel : service intéressé et entretien de maîtres sous-payés.

L'évêque refusa cette alternative dans laquelle le missionnaire acculait l'enseignement catholique. Il répondit à la première branche de l'alternative (service intéressé) en faisant référence à la pratique, courante en Côte d'Ivoire, d'affectation d'élèves par l'État dans les écoles secondaires confessionnelles ; à la seconde branche (entretien de maîtres sous-payés), il répondit en mentionnant le « sensible relèvement » des salaires des enseignants depuis les années soixante. Les politiques de l'école catholique n'oscillaient donc pas, à ses yeux, entre les deux extrêmes négatifs ; elles sortaient selon lui de l'alternative à laquelle les missionnaires les réduisaient.

Éducation chrétienne : apanage des écoles confessionnelles ou des écoles publiques ?

Le missionnaire européen plaidait en faveur d'une activité pastorale à mener dans des écoles publiques. Le prélat prit l'exact contre-pied de cette position : s'il était vrai que des aumôneries chrétiennes existaient à l'intérieur des écoles publiques, l'éducation chrétienne n'était pas, dit-il, l'apanage des seules écoles, confessionnelles ou non. Aucune raison donc de réserver ce type d'éducation au milieu scolaire, public ou catholique. Cette réponse fit l'objet d'un long développement et non d'une brève annotation. Aussi longue

18. L'évêque ne cite pas ses sources. Ces pourcentages sont à prendre avec précaution mais fournissent des indicateurs de l'ouverture des écoles catholiques aux autres appartenances confessionnelles, du fait des différentes branches prophétiques du christianisme, de l'islam et de ce que l'on appelle communément « l'animisme ».

fût-elle, elle coupait court à l'argument invoqué par le missionnaire d'une efficacité supposée supérieure de la présence religieuse auprès des élèves de l'enseignement public. D'abord, dans les écoles publiques, seuls les élèves internes et non externes manifestaient un intérêt à l'égard des mouvements catholiques de jeunesse (JEC). Ensuite, l'évêque s'appuyait sur son propre témoignage d'ancien aumônier au lycée classique d'Abidjan. Selon lui, les « minorités privilégiées » d'élèves des écoles catholiques dont parlait le missionnaire européen partageaient le même quotidien précaire que tous les élèves de Côte d'Ivoire, du point de vue des déplacements, du logement, de la nourriture et de l'éclairage ; en Europe, ces conditions seraient qualifiées d'héroïques ; pourtant, elles n'empêchaient pas la poursuite de la scolarité d'un nombre important d'élèves. Malgré tous ces obstacles à une scolarité normale, les « minorités privilégiées » représentaient plutôt une majorité d'élèves à atteindre.

L'école catholique : raisons d'hier et d'aujourd'hui

On l'a vu, le missionnaire européen conjugait au passé les raisons d'être des écoles catholiques : donner une éducation chrétienne, promouvoir la foi chez les adultes de demain, assurer un service de suppléance consécutif à un « défaut » d'État. Ces raisons, rétorqua Mgr Yapi, n'avaient rien de caduc au sein de la société ivoirienne, en 1973 ; les parents et les élèves considéraient l'école, y compris l'école confessionnelle, comme un facteur de promotion intellectuelle et sociale, « ce ne serait donc pas dégradant (...) que de former leur dimension religieuse dans le cadre d'un horaire de catéchisme stable ». Balayé alors l'argument d'un catéchisme inutile car obligatoire et élevé au coefficient d'une discipline scolaire : la catéchèse dite notionnelle¹⁹ n'avait pas à être méprisée à l'instar des « ténors de la seule catéchèse non notionnelle », c'est-à-dire d'une catéchèse davantage contextualisée et thématique.

Suppléance ou service ?

Bien que cela puisse s'avérer difficile au lecteur non averti, il faut mesurer l'importance cardinale pour les acteurs de l'époque des notions telles que « suppléance » et « service » en songeant aux enjeux qu'elles recouvraient dans l'univers de l'Église catholique. L'évêque consacra trois pages à ces deux notions. Rappelons brièvement les tenants de l'analyse produite par le missionnaire, avant de passer à celle de l'évêque : les institutions éducatives et scolaires de l'Église jouèrent un rôle de suppléance là où – c'est-à-dire presque partout à ses dires – l'État apparut en défaut (sans précision appor-

19. Deux pratiques d'enseignement catéchistiques apparaissent ici en concurrence, l'une s'appuyant sur des thèmes bibliques spécifiquement enseignés selon les dogmes catholiques, l'autre plus ouverte à des enseignements transversaux intégrant les autres religions.

tée à ce terme polysémique) ; une fois la construction étatique achevée, ces institutions devaient revenir de droit à sa compétence en témoignage du « désintéressement » de l'Église. L'évêque tint à bonne distance ceux qui « manient [ces deux notions] avec une commune élégance » ; il les identifia : c'étaient les « partisans » et les « adversaires » des écoles confessionnelles. Pour les uns (les partisans), l'État se verrait « bien ennuyé » s'il devait absorber les effectifs de ces écoles, pour les autres (les adversaires), au nombre desquels il comptait le missionnaire européen, la « Société civile »²⁰ parvenue à un degré de maturité suffisant, était capable de se doter elle-même d'institutions éducatives, sans l'appui de l'Église. L'évêque reconnut la véracité de l'argument de suppléance à un double point de vue, d'abord « historique », à l'échelle d'un passé qu'il laissa indéterminé, ensuite « géographique », « dans les pays sous-développés, où l'État n'a pas encore les moyens pour organiser l'éducation pour tous ». En revanche, il récusait ce qu'en déduisait le missionnaire européen : d'une part, cette notion induisait, à terme, l'attribution à l'État d'un monopole éducatif, et, d'autre part, elle présupposait une vocation éducative de l'Église intrinsèquement dépendante du développement de l'État. Or, le monopole de l'éducation dévolu à l'État était en contradiction avec les enseignements tirés des encycliques et selon lesquels l'Église jouissait d'une « autonomie efficace devant les pouvoirs publics »²¹, ensuite, il allait à l'encontre d'un « principe de subsidiarité » valable en cas d'impuissance de l'État, enfin ce monopole bafouait le « droit inaliénable des parents ». Une fois la construction étatique achevée, la vocation éducative de l'Église serait caduque, avait avancé le missionnaire européen. Or, l'évêque pensait au contraire que la raison d'être de ces écoles ne dépendait pas d'un « défaut » d'État : elles ne venaient pas en « suppléance » mais rendaient « service », quel que soit le degré d'achèvement de la construction d'un État.

Au scénario d'une Église ivoirienne sans école, l'évêque préférait de loin l'idéal d'un réseau scolaire confessionnel « au service de ses principaux bénéficiaires », « le baptisé, l'Église, la Société civile »²². Sans connotation quantitative, justifiant l'enseignement catholique par son nombre d'élèves et ses bâtiments, la notion de « service » comprenait pour l'évêque une dimension « qualitative » ; ainsi l'enseignement catholique donnait-il une formation religieuse intégrée à la formation d'ensemble ; ainsi diffusait-il aussi chez les non baptisés la culture religieuse « pour conduire à la vérité ». Non justifié chez le missionnaire européen, voici l'enseignement catholique réhabilité du point de vue de la doctrine chrétienne la plus officielle. Comme tout « service » pouvait être amélioré, concéda l'évêque, il incombait à l'Église

20. Cette notion a un sens juridique et non sociologique.

21. Le prélat cite l'Encyclique *Mater et Magistra* qui fait de l'Église un corps intermédiaire aux initiatives sociales diverses (*Mater et Magistra*, 2^e partie).

22. L'évêque ne dit pas l'État.

de « se justifier du reproche de mettre en poche l'argent des écoles », de travailler « pour elle-même » mais aussi « pour tout le monde ».

L'évêque ivoirien en charge des écoles catholiques rejeta globalement le discours du Conseil presbytéral, censé éclairer les autres prélats en matière d'orientation de la politique scolaire. Ce discours jetait une vive lumière sur des prises de position relatives à l'enseignement confessionnel, à un tournant crucial et incertain de son histoire. Le missionnaire européen, porte-parole d'une fraction ecclésiale encore puissante, envisageait une Église sans école, scénario que les évêques ivoiriens refusèrent. En 1973, une conjoncture historique spécifique a donc suscité une confrontation entre ces deux positions au sommet de la hiérarchie ecclésiale, sans espoir de conciliation. Le rapport de force institué entre certains missionnaires européens et les prélats ivoiriens tourna en faveur de ces derniers. La confrontation des deux positions a fait entrer l'enseignement catholique dans une zone de turbulence, sans infléchir, malgré le coup porté, le cours de la politique scolaire : en 1974, l'option contractuelle des évêques ivoiriens l'emporta ; dès lors l'État ivoirien et les Églises chrétiennes (catholique, méthodiste) tombèrent d'accord sur une convention prévoyant un statut séparé de l'enseignement confessionnel.

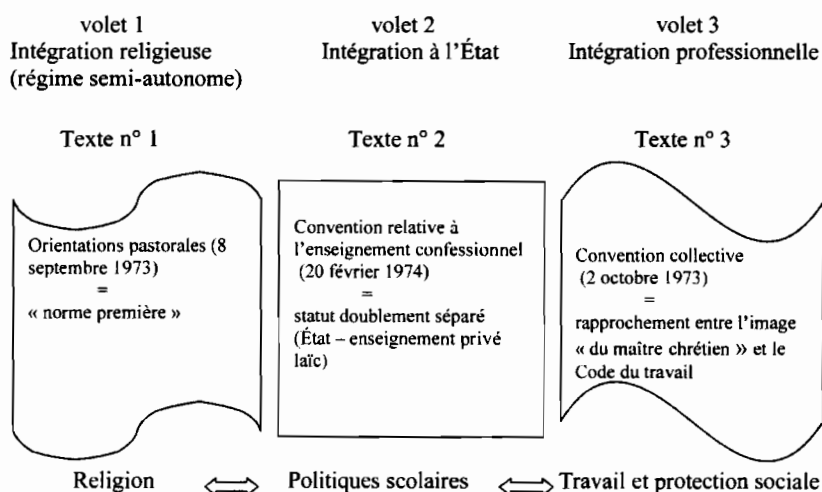
L'issue de la controverse : « intégration nationale » de l'école catholique

Au début des années soixante-dix, les prélats ivoiriens contribuèrent à infléchir durablement l'évolution de l'école catholique. Ils prirent, à ce sujet, l'exact contre-pied des perspectives missionnaires européennes qui, jugées « héroïques », préconisaient leur fin, c'est-à-dire leur disparition, dans l'État. Pour ces prélats, la fin des écoles catholiques ne signifiait pas du tout un changement de leur tutelle de l'Église vers l'État, mais, au contraire, une reconnaissance par l'État de leur ambiguïté fondamentale en tant qu'écoles d'Église participant à une tâche d'utilité générale et coordonnée aux idéaux développementalistes alors en vigueur à l'échelon national et international. C'est en ce sens que les prélats consolidèrent l'institution scolaire catholique au sein de l'Église et du système d'enseignement national. Ils entreprirent pour ce faire un lourd travail : à la tête de la nouvelle Commission épiscopale de l'enseignement catholique, mise sur pied à la rentrée scolaire 1973, Mgr Yapi détermina les « Orientations pastorales », sans tenir compte des critiques adressées quelques mois plus tôt par les missionnaires européens²³. À son initiative, l'Église établit une convention collective, propre à l'enseignement catholique, au mois d'août de la même année, ratifiée au mois de

23. Le texte relatif aux « orientations pastorales de l'enseignement catholique » passe sous silence les vives critiques formulées à son endroit par le porte-parole du Conseil presbytéral. Ce silence éloquent de l'auteur, Mgr Yapi, peut être relié à l'arbitraire de la « norme première », instituée comme une nécessité « incontournable » alors qu'elle émerge en fait d'une situation historique tendue et conflictuelle dont nous avons retracé plus haut la genèse.

septembre²⁴. Enfin, le 20 février 1974, la première convention relative à l'enseignement confessionnel, catholique et protestant, prit corps, signée de la main du ministre de l'Éducation nationale, P. Akoto Yao, le directeur national de l'enseignement catholique, Mgr Yapi, et le pasteur Legbedji, représentant de l'enseignement protestant²⁵. Avec ces trois textes, les évêques ivoiriens imposèrent une vision d'ensemble de l'école catholique désormais mieux insérée à la politique d'éducation générale de l'Église (orientations pastorales) et explicitement reliée aux orientations de la politique scolaire étatique (convention scolaire de 1974), enfin normalisées au plan professionnel, du moins vis-à-vis du ministère du Travail (convention collective).

Schéma 3 - Volets d'intégration de l'enseignement catholique après sa contestation, année scolaire 1973-74



24. Le texte des « orientations pastorales » et celui de la « Convention collective » forment un « *Vade-mecum* » de l'enseignement catholique. Les prélats catholiques citaient encore ces textes dans les années quatre-vingt-dix, c'est dire l'importance de leur rôle de repère, joué du point de vue d'un encadrement institutionnel mais aussi symbolique de l'enseignement catholique. Une ébauche de convention collective existait déjà, élaborée par un missionnaire directeur diocésain de l'enseignement catholique à Bouaké, mais uniquement destinée à récupérer, devant les tribunaux, les maîtres passant dans l'enseignement public, contrairement à leur engagement décennal signé.

25. En février 1974, un seul représentant de l'enseignement protestant signe la première convention. En décembre 1998, ils seront au nombre de quatre à signer la troisième convention scolaire. Entre-temps, les Églises protestantes évangéliques, adventistes et Assemblées de Dieu conquièrent leur indépendance auprès de l'Église protestante méthodiste qui, dans le domaine scolaire, conduisait seule, avec l'Église catholique, les négociations avec l'État.

Dans l'esprit des prélats ivoiriens, l'intégration des écoles catholiques à la politique scolaire étatique ainsi que les nouvelles règles régissant les relations professionnelles avec les maîtres dérivait d'une « norme première » condensée dans le texte source des orientations pastorales. Leur approche de l'école catholique articulait ainsi, avec un souci évident de cohérence, la déclinaison des trois textes à partir de cette norme première : la relation de l'école catholique à l'État et aux maîtres découlait des orientations pastorales, autant dire d'une optique strictement religieuse. Cette hiérarchie introduite entre la « norme première » de l'école catholique, de nature religieuse, et « les normes secondes », de nature politique et professionnelle, prévalut des années soixante-dix jusqu'à la fin des années quatre-vingt, sans entrave extérieure au compromis trouvé à leur équilibre. Durant cette période ni l'État, ni les maîtres ne rompirent la stabilité d'ensemble afférente à cette hiérarchie des normes. D'ailleurs, en 1992, au moment des États généraux de l'enseignement catholique, dans un contexte de désengagement de l'État du secteur éducatif et d'émergence d'un syndicalisme d'opposition, les prélats et les dirigeants de l'enseignement catholique qualifièrent d'« âge d'or »²⁶ l'ensemble de cette période. L'enseignement confessionnel profita durant quinze années, entre 1974 et 1989, des mécanismes de redistribution des richesses produites en Côte d'Ivoire et de l'apport financier des bailleurs de fonds bilatéraux, principalement français. La convention de 1974 assura pendant ces quinze années l'intégration des écoles catholiques aux politiques scolaires d'Église et d'État, sans être retouchée à la demande d'une des deux parties. Ainsi, l'impulsion donnée au devenir des écoles catholiques par les prélats ivoiriens, contre l'avis des missionnaires européens, est demeurée vivace sur une durée relativement longue – avant d'être remise en cause par l'État en 1989.

Les orientations pastorales, la convention collective et la convention relative à l'enseignement confessionnel formaient un triptyque. Ce triptyque marque une volonté d'encadrement institutionnel. Cependant, le contenu des trois textes et ce qu'ils engagent du point de vue des relations entre les acteurs, ici l'Église, l'État et les maîtres, s'éclaire encore bien davantage à la lumière d'autres contextes, chronologiquement passés ou à venir. Qu'est-ce que ces textes réalisent ? Quelle légitimité tirent-ils du contexte qui préside à leur élaboration ? Quels aspects vont être remis en cause au moment où les écoles catholiques, l'Église, l'État et les maîtres entreront dans une nouvelle ère de relations réciproques ?

Le premier texte du triptyque réalise la normalisation religieuse de l'école catholique au sein de l'Église ivoirienne à la suite de la controverse

26. Exposé du directeur national aux États généraux de l'enseignement catholique. États généraux de l'enseignement catholique, Abidjan, 17-20 août 1992, p. 1.

développée avec les missionnaires européens du Conseil presbytéral d'Abidjan.

Dans ce texte, les évêques ivoiriens prêtaient allégeance aux écoles catholiques. Ils les inscrivaient dans une optique religieuse normative définie comme le « souci d'envisager [leurs] objectifs (...) sous la mouvance de la foi ». L'enseignement catholique devint alors, selon l'application de cette norme, un « organe de l'Église », distinct d'une entreprise commerciale « à but lucratif ». Le texte indiquait deux objectifs majeurs assignés aux écoles catholiques : « la formation intellectuelle, humaine et morale » précède le second objectif, « la formation spécifiquement chrétienne ». Le choix de ce premier objectif montre comment les évêques adhéraient sans manifestation d'un prosélytisme outrancier à une ouverture des écoles catholiques aux élèves non catholiques affectés par l'État. Cette déclaration d'ouverture ne les empêchait pas de réserver des places aux élèves issus de familles chrétiennes. En 1973, le rédacteur du texte des « orientations pastorales », l'évêque ivoirien Mgr Yapi, estimait le premier des deux objectifs atteint : l'école catholique avait formé d'une part « des cadres compétents au service du pays » et, d'autre part, « un grand nombre de citoyens ivoiriens ». Cela suffisait au maintien de l'école catholique dans l'Église et dans l'État. Cependant, des « imperfections » noircissaient le tableau des réussites. L'évêque diagnostiquait une « baisse de niveau des élèves », « un désintéressement de la pratique religieuse des enseignants et des élèves parmi lesquels se retrouvent des non-baptisés et des adeptes d'autres religions, véritables contre-témoignages de vie chrétienne », « un manque d'engouement pour les mouvements d'action catholique ». En conséquence, il adressa davantage de recommandations relatives à l'enseignement de la religion que de recommandations scolaires ou pédagogiques proprement dites.

Le texte exhortait les acteurs de l'école catholique à une participation accrue aux structures ecclésiales. Il signalait l'appartenance de l'école catholique à une Église post-coloniale dégagée de la tutelle missionnaire²⁷.

Le deuxième texte du triptyque opéra une double séparation de l'enseignement confessionnel, à l'égard de l'enseignement public et de l'enseignement privé laïc.

Première séparation. Au sein du système national d'éducation ivoirien, l'enseignement catholique et l'enseignement protestant bénéficièrent d'un statut séparé en tant que sous-systèmes de l'enseignement public. Au plan

27. « Les évêques ivoiriens se sont beaucoup appuyés sur les écoles catholiques », disaient fréquemment les missionnaires européens interrogés lors de nos enquêtes. Nous avons là une contextualisation historique de ce propos, à un moment où les évêques firent entrer cet ordre d'enseignement dans une voie contractuelle, non sans lutte avec certains missionnaires européens.

des relations scolaires entre l'État ivoirien et les Églises chrétiennes, la convention de 1974 ouvrit une nouvelle ère, succédant à celle des décrets émanant du pouvoir exécutif depuis la période coloniale. Au lieu de négocier avec l'État sur la base de décrets, comme le fit Régis Peillon en 1962 et 1966²⁸, les évêques ivoiriens envisagèrent non plus un cadre de relations unilatérales (décrets) mais bilatérales (convention). Les deux parties intéressées contractaient au lieu que l'une, l'État, ne décrète. Il faut néanmoins relativiser la coupure entre la période des décrets et celle de la convention : les décrets scolaires, surtout ceux publiés à partir de 1962, ne contrecarraient pas les intérêts de l'école catholique, la direction nationale de l'enseignement catholique étant souvent à l'origine de leur élaboration. La voie contractuelle fut si fortement désirée de part et d'autre que le choix entre deux possibilités fut laissé aux établissements catholiques du secondaire, tous tenus par des congrégations européennes : ces écoles pouvaient soit poursuivre leurs activités « sous le régime des subventions », soit passer un « contrat d'association avec l'enseignement public ».

Des dispositions financières accompagnaient l'option choisie d'une contractualisation. En 1974, l'État garantissait ainsi le dispositif financier suivant :

Paiement des salaires du personnel enseignant et d'encadrement : à hauteur de 80 %, des maîtres et du personnel d'encadrement, y compris les charges sociales. Au secondaire, les subventions dépendent du nombre de classes autorisées, l'État subventionne un professeur et demi par classe au 1^{er} cycle, deux professeurs par classe au 2nd cycle. Les revalorisations de salaires dans l'enseignement public valent aussi dans l'enseignement confessionnel.

Allocation de fonctionnement aux internats des établissements secondaires : allocation proche de celle en vigueur dans l'enseignement public.

Allocation de fonctionnement aux externes et boursiers : allocation proche de celle en vigueur dans l'enseignement public.

Complément aux élèves affectés ou transférés : 18 000 francs CFA par élève affecté ou transféré en sixième, 24 000 francs CFA par élève affecté ou transféré en seconde.

En contrepartie, l'enseignement catholique s'engageait à respecter les points suivants :

Demande d'autorisation d'enseigner ou de diriger : pour tous les personnels enseignants.

28. En 1962 et 1966, des revalorisations du salaire des maîtres de l'enseignement privé catholique furent négociées et obtenues auprès du gouvernement ivoirien.

Application des programmes officiels : suivi des nouvelles orientations pédagogiques (éducation télévisuelle²⁹), des méthodes et des horaires.

Affectation des élèves : réception gratuite des élèves affectés, à raison de 30 élèves par classe autorisée au 1^{er} cycle, 25 élèves au 2nd cycle.

Contrôle de gestion : comité de gestion à l'échelle nationale, régionale ou diocésaine comprenant un membre du ministère de l'Éducation nationale.

Extension, création et fermeture d'établissement : soumises à la carte scolaire et à l'autorisation du ministère de l'Éducation nationale.

Frais de construction et d'entretien : contribution négociée avec les parents d'élèves et avec l'État.

Subventionné par l'État, l'enseignement catholique gardait une autonomie de recrutement et de révocation des maîtres. De plus, à condition de respecter les programmes officiels, un temps d'« information religieuse » (art. 5, Titre 2) était prévu, intégré à l'emploi du temps scolaire ordinaire.

Seconde séparation. Le statut séparé de l'enseignement confessionnel au sein du système éducatif national impliquait aussi, en filigrane, la séparation de cet ordre d'enseignement vis-à-vis de l'enseignement privé laïc, en particulier au niveau des établissements secondaires. En ce sens, la convention de 1974 protégeait l'enseignement catholique d'une assimilation jugée selon ce dernier préjudiciable à ses objectifs déclarés : ne pas apparaître auprès de l'État et des populations comme un ordre d'enseignement « à but lucratif » représentait un enjeu majeur, autant que préserver un volume des subventions adapté, contre l'augmentation prévisible de ce dernier. La convention officialisa donc cette seconde séparation devant l'État. Dès lors, l'État reconnaissait les atouts spécifiques de l'enseignement catholique face à l'enseignement privé laïc, notamment ses nombreux internats. Il en résultait, à la clé de cette reconnaissance, une attribution massive d'allocations aux élèves, nombreux, des internats de l'enseignement catholique. En 1975-76, peu de temps après la signature de la convention scolaire de 1974, la majorité des 18 297 élèves internes étudiaient dans des établissements publics, soit 81,83 %, mais 18,17 % des internes de Côte d'Ivoire étaient inscrits à l'école privée (tableau 24a).

De plus, toujours en 1975-76, les établissements catholiques accueillaient une majorité de ces d'élèves internes inscrits à l'école privée, 86,68 % (2 882 élèves), bien avant les établissements protestants qui en recevaient 12,09 %

29. L'éducation télévisuelle est la grande réforme éducative des années soixante-dix. Les écoles catholiques ont suivi cette réforme, sans recevoir de l'Etat les postes de télévision. L'État ivoirien a mis fin à cette réforme, suite aux protestations des parents d'élèves et des syndicats enseignants.

(402 élèves) et sans commune mesure avec les établissements privés laïcs qui en comptaient 1,23 % (41 élèves), (tableau 24b). Dans l'ensemble, les élèves internes dans l'enseignement catholique représentaient 15,75 % du total des élèves internes dans le pays.

Tableau 24a - Répartition des élèves internes selon l'ordre d'enseignement privé et public, année scolaire 1975-76

Année	ordres d'enseignement				total	
	privé		public			
	va	%	va	%	va	%
75-76	3 325	18,17	14 972	81,83	18 297	100

Source : annuaire statistique, année 1975-76.

Tableau 24b - Répartition des élèves internes selon l'ordre d'enseignement privé catholique, protestant et privé laïc, année scolaire 1975-76

Année	ordres d'enseignement						total	
	catholique		protestant		privé laïc			
	va	%	va	%	va	%	va	%
75-76	2 882	86,68	402	12,09	41	1,23	3 325	100

Source : annuaire statistique, année 1975-76.

Pendant les années soixante-dix, l'État ivoirien orientait prioritairement les subventions destinées à l'enseignement privé (enseignants et élèves) vers l'enseignement confessionnel, en particulier catholique. Censé garantir à l'enseignement confessionnel un volume régulier et croissant de subventions, l'édifice contractuel de 1974, extrêmement favorable à l'enseignement confessionnel, craquera sous la pression de l'augmentation du nombre d'établissements privés laïcs, de plus en plus reconnus et subventionnés par l'État. On note cette tendance dès le début des années quatre-vingt : un nombre croissant d'établissements privés laïcs bénéficièrent, de manière officielle ou officieuse, d'un volume de subventions supérieur à celui dévolu à l'enseignement confessionnel. Le nombre d'établissements reconnus et subventionnés demeurerait stable dans les deux ordres d'enseignement confessionnel, catholique et protestant ; il ne cessait de croître dans l'enseignement privé laïc (tableau 25).

Nous avons d'abord vu comment, en Côte d'Ivoire, la critique de l'école catholique a pris place dans le cadre d'une critique du rôle des missions au temps de la colonisation, ce qui donna lieu à l'invention de nouvelles stra-

Tableau 25 - Évolution du nombre d'établissements secondaires privés reconnus et subventionnés, années scolaires 1974-75 et 1982-83

Année	Ordres d'enseignement					
	catholique		privé laïc		protestant	
	étab. reconnus et subventionnés	nb. étab.	étab. reconnus et subventionnés	nb. étab.	étab. reconnus et subventionnés	nb. étab.
74-75	21	21	16	39	3	3
82-83	25	25	61	124	4	4

Sources : - année 1974-75 : ministère de l'Éducation nationale, arrêté n° 004 du 25 février 1974 ; année 1982-83 : Recueil des dispositions réglementaires des établissements d'enseignement privé, 21-22 avril 1983.

tégies de présence missionnaire et à un type de travail éducatif et religieux aux antipodes de celui naguère pratiqué. Puis nous avons tenté de cerner les enjeux religieux, scolaires et politiques de la controverse développée entre les partisans de l'école catholique, en l'occurrence les prélats ivoiriens, et ses détracteurs les plus « progressistes ».

La prise de position des évêques ivoiriens – contre une Église sans école – a déterminé l'issue de cette controverse. Mais, au-delà de cette issue à l'effet immédiat – « l'intégration nationale » des écoles catholiques au système éducatif ivoirien – la signification de pareille décision déborde largement le champ ecclésial, auquel elle ne se limite pas, ce qui amène plus largement à interroger la nature des alliances scellées entre le politique, le religieux et le scolaire. En effet, pour les prélats ivoiriens, le fait d'avoir eu à se prononcer, en 1974, dans un débat scolaire lourd de conséquences du point de vue ecclésial et éducatif a contribué à renforcer leur autorité à l'égard d'un personnel missionnaire expatrié. Mais, bien plus, ces prélats ont privilégié l'appropriation des écoles catholiques comme un moyen d'accès à la reconnaissance par le pouvoir politique, ce qui montre la permanence du lien entre un champ religieux transformé et un espace politique occupé sans partage. C'est donc au moyen d'une institutionnalisation forte des écoles catholiques que les instances religieuses supérieures ivoiriennes obtinrent une forme de reconnaissance du pouvoir politique, au-delà du clivage opposant au sein du champ religieux les missionnaires européens, défenseurs ou détracteurs de ces écoles. Nous allons découvrir au chapitre suivant ce que la nature des alliances scolaires conclues sous la défunte Première République de Côte d'Ivoire révèle des liens entre le politique et le religieux.

Fondements et évolutions des alliances entre le politique, le religieux et le scolaire sous la Première République de Côte d'Ivoire

1960-1993 : le pacte d'Houphouët-Boigny avec l'Église et l'École

Dès 1960, l'État ivoirien engagea une politique de scolarisation universelle, ainsi entendait-il retourner la politique scolaire coloniale, excessivement restrictive en matière de scolarisation, en particulier dans le secondaire : cette politique eut pour maîtres mots l'élargissement et la généralisation de la scolarisation, même si les pratiques scolaires sélectives, très tôt mises en place et renforcées depuis la rentrée scolaire 1981, démentaient à plusieurs reprises le discours politique. Pour comprendre l'orientation de la politique scolaire ivoirienne en période post-coloniale et surtout, ce qui nous intéresse ici, le rapport de l'État ivoirien à l'institution scolaire catholique, il faut, peut-être contre toute attente, remonter en 1946. Cette année-là, au rebours de la politique scolaire coloniale, le député Houphouët-Boigny envoya en effet, avec l'accord du gouverneur Latrille, des élèves ivoiriens dans des collèges et lycées français, notamment à Villeneuve-sur-Lot ; cet envoi des « cent cinquante compagnons de l'aventure » marqua aussi profondément que durablement l'imaginaire social des fractions appartenant à la grande, moyenne et petite bourgeoisie ivoirienne. L'événement, célébré en 1986, fut au moins aussi décisif, dans sa portée, que l'abolition du travail forcé : il relie le succès scolaire au faste des grands, constitué de bonnes manières occidentales et d'un goût immodéré pour la culture française (Le Pape, Vidal, 1987).

Pour ne pas être simple, le rapport de l'État ivoirien à l'institution scolaire catholique peut être compris en cohérence avec les deux traits ci-dessus évoqués : de façon très pragmatique, le Président Houphouët-Boigny se servit du réseau scolaire catholique comme d'un sous-système d'enseignement public participant à l'extension et à la généralisation de la scolarisa-

tion. Mais ce pragmatisme n'épuise pas la totalité de ce rapport. Il témoigne aussi d'une position de l'État ivoirien vis-à-vis des autres puissances continentales africaines qui, comme l'affirment nombre d'acteurs de l'époque, « nationalisèrent » l'enseignement catholique. L'intégration à l'ivoirienne de l'enseignement catholique comme sous-système de l'enseignement public participe de ce mouvement et elle peut être assimilée, au-delà des discours et pratiques idéologiques, à une forme de nationalisation, quasi identique à celle qui a été opérée dans d'autres pays (ex-Zaïre, Centrafrique, République du Congo) mais selon une autre modalité, plus subtile. En clair, l'État ivoirien laissa subsister l'enseignement catholique en Côte d'Ivoire, mais sans autonomie financière, ni large autonomie de recrutement, notamment des élèves, la proportion des élèves « affectés » dans les écoles catholiques étant toujours supérieure à celle des autres élèves « payants ». Cet ordre d'enseignement confessionnel dépendait de l'État et vivait grâce à lui. Tant que l'école catholique servit le projet politique global, elle conserva le statut d'un « service d'utilité publique ». Les prélats ivoiriens consentirent dans ce but à ce rapport de dépendance.

Cette lecture de l'intégration de l'enseignement catholique à l'État ivoirien relativise, sans la nier, la part du « facteur idéologique » dans les politiques scolaires africaines conduites au tournant des indépendances. En Côte d'Ivoire, les écoles catholiques subissaient presque le même sort que celles des autres pays où l'État avait procédé à leur « nationalisation ». Ce n'est donc pas parce que le régime politique du président Houphouët-Boigny prit une option anti-communiste, contraire à celle déclinée dans d'autres pays (le marxisme-béninisme par exemple, ou toutes les formes de « socialisme à l'africaine ») que l'école catholique ne fut pas elle aussi nationalisée en Côte d'Ivoire. Mais en un certain sens, plus que l'idéologie doctrinaire, c'est la détermination négative des politiques scolaires nationales – contre la politique scolaire coloniale – qui expliqua l'attitude des États africains à l'égard des enseignements catholiques : ces États eurent besoin d'eux afin d'élargir et de généraliser l'enseignement public. Seulement, ils exprimèrent ce dessein avec plus ou moins de violence et en exécutèrent le programme selon des modalités variées. Le cas ivoirien d'intégration de l'école catholique au système national d'éducation présente ainsi des similitudes avec d'autres cas d'annexion plus radicale ; il s'en détache néanmoins. Du fait du système des affectations d'élèves et de la politique de subvention aux écoles privées, Houphouët-Boigny asservissait ces écoles, notamment les écoles confessionnelles, au système d'enseignement public. Par ailleurs, Houphouët-Boigny entretenait d'excellentes relations avec les catholiques français au point de proposer aux congrégations scolaires les plus prestigieuses de venir enseigner dans des établissements publics de Côte d'Ivoire ; fait exceptionnel et essentiel à la compréhension du rapport de l'État à l'institution scolaire catholique, Houphouët-Boigny mena à bien le projet d'une grande école catholique publique, tel, par exemple, le lycée

Sainte-Marie de Cocody. L'État ivoirien intégra l'institution scolaire catholique à deux niveaux distincts mais combinés du système éducatif national : il fit de cet enseignement un sous-système de l'enseignement public, ce qui explique la quasi-nationalisation des écoles catholiques selon la lecture proposée ; il sollicita les labels et personnels enseignants les plus éminents de l'enseignement catholique français pour diriger des établissements publics en Côte d'Ivoire (le collège d'orientation d'Adjamé, le collège Sainte-Marie à Abidjan et le lycée de filles à Yamoussoukro). En un double sens, à cette époque, l'institution scolaire catholique pouvait être qualifiée de publique : d'abord, en tant que prolongement du système d'enseignement public, à travers le réseau d'écoles de « l'enseignement catholique », ensuite, en tant que membre à part entière de ce système, comme le lycée Sainte-Marie d'Abidjan en fournit l'exemple. De ce double point de vue, l'institution scolaire catholique n'appartenait pas au secteur de l'enseignement privé.

Pacte pluri-confessionnel, quête nationale et « fabrique des héros » de la Mission

L'État ivoirien inscrivit la laïcité au titre des principes fondamentaux de sa nouvelle Constitution. Pour des raisons de politique extérieure, le président Houphouët-Boigny rejeta les options panafricanistes autant que les revendications d'ordre culturel, favorables à l'affirmation d'une « authenticité » ou d'une « personnalité africaine »¹. Le premier président

1. Au sujet de ce rejet officiel de tout ce qui pouvait être interprété comme « anti-occidental », nous apportons les deux indications suivantes, l'une a trait à des pratiques vestimentaires, l'autre à l'affirmation contestée d'« une culture africaine ». Première indication : à propos des manières vestimentaires adoptées à Abidjan, Michel Roppers, prêtre dominicain à la paroisse de Cocody, très fréquentée par les hauts-dignitaires du PDCI, rapporte que : « le courant pagne était mal vu, il fallait avoir une veste et une cravate, le pagne était du côté de la tradition africaine, Houphouët-Boigny du côté du modernisme » (Entretien avec Michel Roppers, Val Martel, 12.2.1999). Deuxième indication : le 15 février 1962, à la suite d'un colloque sur les religions et la culture africaine organisé à Abidjan par la revue *Présence Africaine* en avril 1961, fut créée la section ivoirienne de la Société africaine de la Culture. Un chargé d'affaire à l'Ambassade de France nota qu'en cette occasion un des nouveaux membres de cette section lança « des attaques les plus venimeuses et les plus traditionnelles contre le "colonialisme" dont l'aspect négatif seul fut mis en relief, contrairement à la tendance bien connue des dirigeants ivoiriens qui, lorsque ce terme obligatoire est utilisé, le font avec beaucoup de tact et de nuances, ne manquant pas de souligner que cette étape avait été une péripétie pénible mais inévitable et bénéfique à leur "évolution" ». (souligné par nous), (Archives du ministère des Affaires étrangères, DAM 1, *Questions culturelles et religieuses 1959-1969*). Il y allait aussi du statut même de « l'évolué » si important dans l'imaginaire social ivoirien : l'évolué apparaissait en public plutôt costumé et cravaté. Les partisans du « courant pagne » furent aussi membres de la section fraîchement créée ; parmi eux, on comptait des intellectuels opposés au régime d'Houphouët-Boigny, comme par exemple Harris Memèl-Foté, professeur de philosophie au Lycée classique d'Abidjan.

de la Côte d'Ivoire créa de la sorte une terre d'accueil aux étrangers, africains et occidentaux, et à leurs religions : qu'ils fussent imams, marabouts, pasteurs, prophètes ou missionnaires catholiques, les religieux, africains ou occidentaux, purent, sans autre souci que la cure des âmes, développer leur commerce avec le concours actif de l'État – au point de devenir des figures de l'houphouëtisme, cette doctrine imaginée où chacun trouvait sa place, même religieuse, en Côte d'Ivoire, mais toujours aux côtés du Père de la Nation et avec son accord.

En matière de relation aux diverses confessions présentes sur le territoire ivoirien, Houphouët-Boigny conclut un pacte pluri-confessionnel. Les catholiques profitèrent de ce pacte mais au même titre que les musulmans, fortement présents au sud et au nord du pays, les différentes figures du protestantisme liées au prophétisme ivoirien et les animistes. Ainsi, même si les écoles catholiques étaient rattachées au ministère de l'Éducation nationale, contrairement aux écoles coraniques placées, elles, sous le contrôle du ministère de l'Intérieur, il semble difficile, voire impossible, de parler au sujet des relations politico-religieuses, pour cette époque du moins, d'une préférence catholique : non seulement Houphouët-Boigny fit ce pacte pluri-confessionnel mais encore il œuvra à son maintien, à la fois en signe et en gage d'une image de la Côte d'Ivoire qu'il entendait valoriser à l'extérieur, en Europe et en Afrique, l'image d'un pays ouvert, stable, pacifique, terre d'accueil, de travail et de participation à la prospérité économique. La fameuse Basilique Notre-Dame de la Paix à Yamoussoukro, comme d'ailleurs la mosquée du Plateau à Abidjan et celle de Yamoussoukro, furent par exemple construites à l'instigation présidentielle en promotion de cette image, malgré les oppositions suscitées à leur endroit à l'extérieur de la Côte d'Ivoire.

Conformément au caractère pluri-confessionnel de ses alliances, l'État ivoirien pratiqua une politique de soutien public aux cultes religieux au début des années soixante, poursuivie ultérieurement. À l'heure de la construction nationale, cet État consacra aussi de nombreux missionnaires catholiques en héros de la nation. Peut-on conclure de cette politique en faveur des cultes et de la consécration des missionnaires catholiques une suprématie accordée à une religion au détriment d'une autre ? Il semble que non. La politique des cultes et les nombreuses consécrations de missionnaires catholiques détaillées dans ce chapitre allèrent de pair. Les décorations des missionnaires n'ont pas à être interprétées comme les signes d'une préférence manifestée à l'endroit de la religion catholique, à l'exclusion des autres confessions, chrétiennes et non-chrétiennes. La politique de soutien aux écoles catholiques et à ses acteurs entraînait de plain-pied dans le cadre, plus vaste, des alliances politico-religieuses.

Au cours de l'année 1964, deux hautes personnalités du régime d'Houphouët-Boigny, le ministre d'État, Augustin Denise, doyen du PDCI, et le président de l'Assemblée nationale, Philippe Yacé, lancèrent une cam-

pagne gouvernementale en faveur de la construction d'édifices de culte sur le territoire ivoirien. Selon les directives présidentielles, ils sillonnèrent l'intérieur du pays et invitèrent les populations rencontrées à « suivre leur propre exemple »², c'est-à-dire à donner l'argent nécessaire à la construction d'une cathédrale, d'un temple ou d'une mosquée à Abidjan. Les détails de cette politique nationale à l'égard de chacun des grands cultes représentés en Côte d'Ivoire ne sont pas connus³ mais, à tout le moins, cette politique caractérise les relations politico-religieuses, plus larges, aussi plus conflictuelles. On sait en effet que Mgr Yago, l'archevêque d'Abidjan, critiqua ouvertement la thèse du suicide d'Ernest Boka⁴ avec qui il était lié et manqua, à ce titre, d'être expulsé du territoire national : il avait décidé d'enterrer la dépouille du « suicidé » selon le rite catholique⁵. Des entretiens réalisés avec des témoins d'époque⁶ font référence à des tractations supposées entre Houphouët-Boigny et le prélat ivoirien à propos de l'argent collecté pendant la campagne de quête nationale menée au même moment que les « complots »⁷. Quelles que soient les tractations et autres épreuves de force auxquelles donna lieu la politique de soutien aux cultes pendant qu'Houphouët-Boigny faisait torturer à Yamoussoukro les opposants au régime, cette politique témoigne, à sa racine, d'une volonté d'intégration sans exclusion d'aucun culte religieux. L'ensemble des cultes religieux participaient de façon concurrente à l'effort de construction nationale. Ainsi, à cette époque, le nationalisme ivoirien ne

2. Archives du ministère des Affaires étrangères français, série « Questions culturelles et religieuses, enseignement », DAM 1, fiche 22, compte-rendu de l'ambassade de France en Côte d'Ivoire pour l'année 1965.

3. Les documents que nous détenons sont sur ce sujet de source chrétienne. Ils passent sous silence la politique religieuse d'Houphouët-Boigny à l'égard des représentants des autres religions ; nous savons pourtant que le Président ivoirien s'entourait de marabouts qu'il n'hésitait pas à faire venir de leur pays d'origine à Abidjan où il les installait et les consultait. Les croyances du chef de l'État étaient plurielles, les adhésions multiples ; il ne concevait pas, à la différence des missionnaires catholiques, que le catholicisme était la seule cure possible de l'âme ou qu'une religion doive nécessairement en supplanter une autre, au motif de sa supériorité ou de sa prétention à la vérité universelle.

4. Ministre de l'Éducation nationale (1957-1959), président de la cour suprême. Houphouët-Boigny a construit l'indépendance politique de la Côte d'Ivoire en éliminant ses opposants potentiels, souvent après les avoir fait torturer.

5. En revanche, Mgr Yago refusa d'enterrer Joseph Aka, un neveu du Président, en invoquant sa vie dissolue, ce qui mit Houphouët-Boigny hors de lui.

6. Entretien avec Michel Ropers, 12.02.99, Val Martel.

7. Dans l'entourage proche de Mgr Yago se trouvaient des prêtres européens arrivés en Côte d'Ivoire au moment de l'indépendance. Ces prêtres missionnaires, notamment des dominicains, prirent fait et cause en faveur de leurs paroissiens détenus à Yamoussoukro suite aux complots. De leur paroisse située à Cocody, ils servirent d'agents de liaison entre les familles des détenus et l'aumônier européen de la prison de Yamoussoukro qui leur apportait des courriers venus d'Abidjan. Mgr Yago avait insisté auprès d'Houphouët-Boigny pour que les détenus reçoivent des visites et des livres.

recevait pas l'appui de confessions particulières, chrétiennes ou non, mais de toutes les confessions.

Les missionnaires chrétiens européens furent plus nombreux à recevoir des décorations officielles des mains de certains chefs d'État africains ou de leurs représentants que de celles des ministres de l'Union Française. Cette page méconnue de l'histoire des décorations, n'est pas sans compter dans une histoire, encore à faire, de l'économie des échanges symboliques entre le religieux et le politique en Côte d'Ivoire. À l'indépendance, le pouvoir politique ivoirien multiplia les gestes de reconnaissance en direction du travail des missionnaires, principalement à l'occasion de cérémonies qui eurent lieu entre 1961 et 1966, sans doute avec une égale intensité que celles rendues dans d'autres pays africains⁸. Les missionnaires s'en rendirent vite compte : un rôle primordial était dévolu au domaine religieux dans l'expérience politique des nations – d'autant plus qu'ils étaient expulsés de certains pays, comme la Guinée ou le Congo-Brazzaville. Au nom du « sacrifice » de leur personne et des multiples réalisations accomplies (écoles, dispensaires, léproserie d'Adzopé), l'État ivoirien fabriquait la légende des héros dont il avait symboliquement besoin. Il gagnait de la construction de cette légende un soutien aux orientations générales de sa politique intérieure et de sa politique extérieure, affirmant, d'une part, son attachement aux initiatives privées et, d'autre part, son affiliation à l'ancienne puissance colonisatrice. Cette légende lui permit aussi de se doter d'une lecture d'un passé colonial à l'issue duquel les dirigeants politiques du pays émergeaient comme « produits de la mission », selon une expression commune aux missionnaires et aux hommes politiques de l'époque. La figure du héros missionnaire catholique présente des traits analogues à ceux qu'ont relevés les spécialistes du thème : « le héros récapitule toujours une histoire » ; « il représente des valeurs tenues en estime » ; « il se définit par ses exploits » (Centlivres, Daniel et Zonabend, 1998). Cependant ces traits ne suffisent pas à expliquer la construction de la figure héroïsée, encore faut-il ajouter que « les héros interviennent le plus souvent dans des contextes où une nation se pose en s'opposant », ce qui est vrai de la Côte d'Ivoire en période d'indépendance mais aussi de toutes les autres nations africaines. En revanche, si on se place du point de vue plus particulier de la Côte d'Ivoire, consacrer un nombre important de missionnaires comptait par rapport à l'histoire récente. En effet, le pays devenait un pôle reconnu du catholicisme en Afrique de l'Ouest, devant un Sénégal plus islamisé et où se trouvait Dakar, l'ancienne et puissante capitale de l'ex-AOF. La Côte d'Ivoire repré-

8. Par exemple, au Nigeria occidental, le Premier ministre S.L. Akintola rendit un hommage vibrant à la mission chrétienne anglicane lors d'une cérémonie qui eut lieu à l'école Sainte-Anne d'Ibadan. Dans son discours il déclara que « *la paix et la stabilité politique du Nigeria sont dues en grande partie à l'influence des missions chrétiennes* ». *Échos des missions africaines de Lyon*, n° 3, 1962, p. 66.

sentait un lieu ouvert à la circulation des missionnaires, contrairement à la Guinée de Sékou Touré. On s'en aperçoit au travers de plusieurs récits faits de ces remises de décorations dans les revues catholiques de ce temps-là : en Côte d'Ivoire, la décolonisation politique ne s'accompagna pas d'un rejet de la mission catholique ; au contraire, Houphouët-Boigny et son entourage politique le plus proche rappelèrent des missionnaires depuis peu retraités en France pour les décorer de l'ordre national⁹. Le fait de ne pas consommer de rupture avec le passé colonial peut aussi être compris à la lumière des invitations lancées en direction des non-Ivoiriens, africains ou occidentaux, à venir résider et travailler en Côte d'Ivoire.

Ci-après, quatre documents extraits de la revue *Échos des Missions africaines* montrent, en illustration de ce qui vient d'être dit à propos de la politique religieuse d'Houphouët-Boigny, que les processus d'identification directe aux héros ne sont peut-être pas les plus déterminants à l'occasion des consécration aux yeux des populations. Plus courants en effet sont pour des populations longtemps tenues à l'écart de l'École, les processus sociaux d'identification indirects à ceux que les héros ont formés : la classe politique dirigeante de l'indépendance. Le héros, par exemple le missionnaire « Badiou », diffuse, selon la croyance populaire ivoirienne, une « puissance » dont profite son entourage. Mais qui furent, en définitive, les véritables bénéficiaires de cette politique de consécration ? Houphouët-Boigny, les députés, leurs femmes ou les missionnaires ? Il semble que la consécration des missionnaires contribua davantage au rayonnement du statut social de « l'évolué » – issu de l'école missionnaire ou catéchisé à l'école primaire supérieure de Bingerville. En évoquant ce que les héros firent pour la Côte d'Ivoire, Houphouët-Boigny, rappelait ce qu'il avait fait pour eux au temps colonial, et leur accordait encore à l'époque des offrandes. Ainsi la relation du pouvoir politique aux missionnaires héroïsés présente-t-elle une structure circulaire et inclut-elle une forme bien particulière de réciprocité : les bienfaits retirés de la mission catholique en Côte d'Ivoire dépendaient de la générosité des offrandes d'Houphouët-Boigny. Mais cette relation intégrait aussi deux autres tiers, que visaient les consécration : le premier tiers est une entité coloniale en perte de colonies, la France, largement présente en Côte d'Ivoire après l'indépendance ; le second tiers l'ensemble de tous les spectateurs ivoiriens, « non-évolus » ou « peu évolués », en tout cas tous ceux qui enviaient un statut d'« évolué ». « Regardez ce que vos frères, des Ivoiriens, sont devenus au contact de la mission catholique », disent les documents. « Regardez ce qu'Houphouët-Boigny a fait pour la mission », invitent-ils à penser. En consacrant les missionnaires, Houphouët-Boigny

9. La première rencontre entre Houphouët-Boigny et les missionnaires remonte au moins à 1915, date de son baptême.

rendait sensible une dimension de sa politique religieuse, celle d'un pacte pluri-confessionnel.

Doc 3. Le Père Bordes et Houphouët-Boigny jeune médecin à Sassandra : « Monsieur Houphouët me donna une très grande offrande ». *Source : Échos des missions africaines de Lyon*, n° 3, 1963, p. 143-144.



Enfin le Père Bordes s'approche du micro :

« Messieurs les représentants du Gouvernement, c'est à mes débuts à Sassandra que j'ai eu l'honneur de connaître Monsieur Houphouët (...) il était venu à Sassandra tout jeune et ardent médecin. Je commençais à défricher ici (...) Monsieur Houphouët m'encouragea beaucoup et me donna une très grande offrande, de telle sorte que Monsieur le

Président a mis dans les murs de l'église plusieurs tonnes de ciment ».

Le moment solennel est arrivé. Monsieur le grand Chancelier se lève pour épingler sur la poitrine du Père Bordes, au-dessus d'autres décorations déjà nombreuses, la Croix d'Officier de l'Ordre National de Côte d'Ivoire. Il le fait en ces termes : « Le président de la République aurait aimé remettre cette décoration au Père qui a vécu parmi nous pendant 25 ans (...). Je suis heureux de venir aujourd'hui à Sassandra procéder à sa remise de l'Ordre national de notre pays ».

Doc 4. Houphouët-Boigny à Mère Agathe : « c'est à la France que nous devons aujourd'hui ce que nous sommes ». *Source : Échos des missions africaines de Lyon*, n° 6, 1961, p. 143-144.



M. le Président Houphouët-Boigny félicite Mère Agathe

L'hommage du gouvernement

La Mission, dirigée par la Révérende Mère Agathe, est maintenant animée par 120 religieuses et son rayonnement, sensible au cœur des Africains, a récemment donné lieu à un délicat hommage du gouvernement à l'occasion du premier anniversaire de l'indépendance de la Côte d'Ivoire, célébré en présence des représentants de cent États – parmi lesquels le frère du Président Kennedy – et des anciens gouverneurs français du territoire.

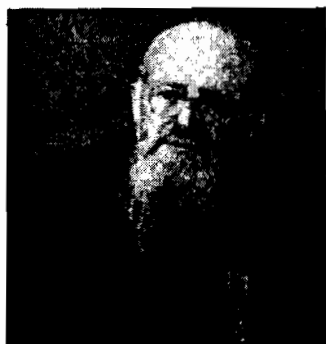
Le 6 août dernier, en effet, M. Houphouët-Boigny, Président de la République remettait solennellement à la Révérende Mère Agathe l'Ordre National de la Côte d'Ivoire. Témoignage de reconnaissance et d'admiration d'un pays de la communauté dont le chef élu a pu dire à la religieuse venue de France : « C'est à la France que nous devons d'être aujourd'hui ce que nous sommes ».

Les débuts de la mission

En 1898, les Sœurs missionnaires de Notre-Dame des apôtres, dont la maison-mère est à Vénissieux, près de Lyon, implantait une mission qui fut le point de départ de 23 maisons que totalise aujourd'hui cette congrégation sur l'ensemble du territoire de la Nouvelle République africaine.

À l'origine trois sœurs avaient fondé la mission à Grand-Bassam, localité voisine d'Abidjan, où elles connurent la fièvre jaune qui, par trois fois entraîna la disparition de leur maison. Deux religieuses avaient alors inscrit leur nom au martyrologue du fléau qui ravageait la contrée.

La mission se reformait définitivement en 1910 à Mossou, à trois kilomètres de Grand-Bassam. Douze ans plus tard, les deux sœurs qui dirigeaient cette maison accueillait une jeune religieuse (...) qui avait pris l'habit en 1920, sous le nom de sœur Agathe.



Le Père Duhil à l'honneur

Doc 5. Le Père Duhil et les « évolués » de l'école primaire supérieure de Bingerville.
Source : Échos des missions africaines de Lyon, n° 1, 1962, p. 14.

Fête au Sanatorium des missions africaines

Le 26 novembre 1961, c'était fête au sanatorium des Missions africaines sis à Croix-Valmer dans le Var (...). C'était fête ce jour-là parce qu'on décorait le Père Duhil, un ancien de la Côte d'Ivoire. Quelle décoration recevait le Père Duhil ? Celle d'Officier de l'Ordre National de Côte d'Ivoire.

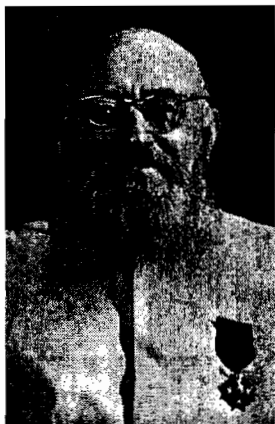
Par un décret daté du 5 août 1961, le Président de la République de Côte d'Ivoire avait nommé le R. P. Duhil, en même temps que d'autres missionnaires Officier de l'Ordre National, pour services exceptionnels rendus au pays.

M. Joseph Anoma, Grand Chancelier de l'ordre national de Côte d'Ivoire, avait envoyé au R.P Rey, Officier du même Ordre, une délégation de pouvoirs. Le 26 novembre le Père Duhil fit un effort pour surmonter ses malaises et venir à la salle à manger (...).

En remontant dans le passé

Le Père Duhil était arrivé à Bingerville en janvier 1920. On lui confia un travail délicat, celui d'enseigner le catéchisme aux élèves de l'École

Supérieure (...). C'était la seule école supérieure existant pour toute la Côte d'Ivoire. Ainsi le Père fut amené à catéchiser et à baptiser un grand nombre de jeunes gens parmi lesquels, à l'heure présente, certains sont ministres et députés de la jeune République ivoirienne (...). Les anciens de l'École Supérieure n'hésitent pas, lorsqu'ils sont en France, à lui rendre visite.



Doc 6. Hommage à « Badiou »¹⁰, le père des « enfants éduqués et formés... » devenus ministres et députés. *Source : Échos des missions africaines de Lyon*, n° 4, 1966, p. 230-232.

Le R.P. Pascal Colichet, Officier de l'Ordre National de Côte d'Ivoire

La parole est aux Ivoiriens

Au cours d'une émouvante cérémonie de remise de décoration à la Grande Chancellerie, M. Joseph Anoma, grand Chancelier de l'ordre National ivoirien a fait Officier de l'Ordre National le Révérend Père Pascal Colichet, ancien missionnaire dans la région de Grand-Lahou et Lakota (...)

Qui est le R. P. Colichet ?

Né le 4 août à Le Boussac en Ille-et-Vilaine, le Père Colichet est arrivé en Côte d'Ivoire il y a 40 ans. (...). Le Grand Chancelier, dans son allocution a particulièrement insisté sur son action de volonté et de courage. « C'est pour moi, un grand honneur, commença-t-il, de procéder aujourd'hui à cette remise de décoration. Le Père Colichet, dont le nom reste attaché à l'histoire de l'ancien cercle de Lahou, s'était totalement donné à ce pays (...).

Après avoir rappelé les précédentes décorations qui ont honoré plusieurs autres missionnaires, le Grand Chancelier a poursuivi : « le Président de la République et son gouvernement n'oublient pas le clergé qui n'a cessé d'œuvrer et de se sacrifier pour notre pays » (...).

Le Grand Chancelier a conclu son allocution en ces termes : « c'est avec une certaine émotion, surtout en pensant aux enfants que vous avez éduqués et formés – j'ai nommé Albert Koudou, les députés Germain Gnadia et Marcel Laubhouet et le ministre Usher Assouan, que je vous remets les insignes de votre grade (...) ».

10. En langue Dida, *badiou* signifie « homme fort » et « roi ». Le missionnaire exerçait une violence sur la nature et sur les hommes d'une rare intensité. Cette image courante du missionnaire violent, maintes fois rencontrée au cours de nos enquêtes auprès des prêtres, agriculteurs et notables ivoiriens, fait du prêtre européen un homme dégageant une puissance enviable. Un prêtre ivoirien, directeur d'une école secondaire catholique à Gagnoa, originaire de Basse-Côte, a fait le récit de sa conversion au catholicisme dans le journal de l'établissement : un homme qui frappait les « féticheurs » ne pouvait qu'être plus puissant que les « féticheurs » eux-mêmes, ce qui était, aux dires de ce prêtre, suffisant pour déterminer sa vocation.

À la suite à cette première analyse, les logiques d'alliance entre le politique, le religieux et le scolaire sous la présidence d'Houphouët-Boigny peuvent maintenant être mises au jour : les écoles catholiques renvoyaient à un passé, celui de la mission, d'où provenaient nombre de dirigeants politiques, ainsi que, souvent, leurs femmes. Ils s'estimaient débiteurs de ces écoles puisque, grâce à la mission catholique, ils avaient acquis un statut social, envié, « d'évolué ». Au moment de l'indépendance, Houphouët-Boigny et ses proches prirent le temps d'héroïser ce passé. La glorification de la geste missionnaire fut analogue à celle de la geste politique du chef d'État, connue des paysans ivoiriens qui voyaient en ce chef le « libérateur » du travail forcé et de la colonisation.

De Passy à Abidjan : le collège Sainte-Marie ou le projet mené à bien d'une grande école catholique publique

L'histoire du collège Sainte-Marie, encore aujourd'hui considéré comme l'établissement modèle de l'enseignement public ivoirien, commença bien avant la date de son ouverture (en 1968). L'idée d'un établissement féminin de haut rang, construit en Afrique subsaharienne et tenu par des religieuses fortement diplômées, prit forme au sortir de la Seconde Guerre mondiale, à la faveur d'une ambition et d'une rencontre. D'une part, la Communauté parisienne Saint-François-Xavier¹¹ prévoyait une implantation en dehors de l'Hexagone, d'abord imaginée en Asie¹², ensuite réalisée en Afrique francophone. D'autre part, Houphouët-Boigny avait connu, au cours de sa carrière d'homme politique sous la IV^e République, la grande famille catholique des Daniélou qui était à l'origine de cette communauté. Relativement désargentées pour faire face à un tel projet de construction scolaire en Côte d'Ivoire, les religieuses se tournèrent vers le FIDES puis, en 1960, élargirent leur recherche à l'échelle de la nouvelle Communauté européenne. Elles obtinrent alors du Fonds européen de développement (FED) les fonds nécessaires à la réalisation du projet.

L'Europe des Six fixa deux conditions préalables à la convention de financement, immédiatement satisfaites : la demande de construction devait provenir d'un chef d'État et l'établissement rester la propriété du pays – qui en confierait la gestion à la communauté religieuse. Déjà sur place à Abidjan dès l'accession de la Côte d'Ivoire à l'indépendance, les religieuses ressentirent les lenteurs de la bureaucratie européenne, désireuse d'engagements écrits de la part de l'État ivoirien. Huit années s'écoulèrent entre les appels

11. Autrement dit des « Xavières », équivalent féminin des jésuites.

12. Les deux destinations initiales prévues et finalement abandonnées furent la Chine et le Japon où les religieuses cherchaient à enseigner dans une université. En Afrique francophone, les religieuses eurent des contacts avec les jésuites enseignant au Collège Libermann, au Cameroun.

d'offre de construction de l'établissement scolaire et l'ouverture de ses portes. Entre-temps, grâce à l'appui d'Houphouët-Boigny, les religieuses dirigèrent, dès 1962, le collège d'orientation d'Adjamé¹³, sorte de préfiguration du collège Sainte-Marie où des lauréates de l'examen d'entrée en sixième étaient affectées. Le gouvernement ivoirien n'eut pas à fournir de personnel à cet établissement : des religieuses y enseignaient, appuyées par des femmes d'expatriés européens.

Tout en dirigeant le collège d'orientation à Adjamé, la religieuse directrice de Sainte-Marie suivait de près les travaux en cours à Cocody, au besoin faisait la navette entre les ministères, facilitant ainsi la circulation des dossiers. Elle entretenait aussi des relations personnelles avec les dignitaires du régime et leurs femmes, notamment avec Ernest et Madeleine Boka, la famille Yacé mais aussi avec le milieu des expatriés européens. Les invitations aux soirées mondaines devinrent nombreuses et régulières. Quand, en 1968, le collège Sainte-Marie lui fut livré « clé en main », la communauté Saint-François-Xavier put, enfin, concrétiser – au sein d'un établissement public – son projet d'une « éducation totale » des jeunes Ivoiriennes.

Placé au cœur du quartier de Cocody, proche des somptueuses villas gardées des hauts dirigeants ivoiriens, dont celle du premier archevêque, le collège Sainte-Marie se situe à deux pas du Lycée classique d'Abidjan, un des premiers établissements secondaires publics de Côte d'Ivoire, à quelques encablures de l'Université ouverte en 1965. Face à la concession de l'établissement : la maison du PDCI. Ce beau quartier fait ainsi cohabiter sur la même aire géographique l'École, l'Université, le Parti et l'Église, cette dernière étant présente dans des institutions de recherche et d'enseignement supérieur (INADES, ISCR¹⁴) et dans des foyers d'encadrement des étudiants (la Fraternité Saint-Dominique). Établissement public dirigé par des religieuses, lieu de placement et d'encadrement des filles issues de puissantes familles ivoiriennes et non ivoiriennes, sas de préparation à l'Université, le collège Sainte-Marie incarne une sorte d'idéal éducatif né des liaisons subtiles entre le politique, le scolaire et le religieux en Côte d'Ivoire.

L'architecte élaborait les plans de l'établissement conformément aux souhaits de la première directrice, Odile de Vasselot. Ainsi à l'intérieur de cette concession entourée de hauts murs, plus vaste que celle abritant les écoles secondaires catholiques, des lots de bâtiments scolaires conçus de

13. Cet établissement ouvrit trois classes de sixième en octobre 1962. Les religieuses rencontrèrent l'opposition d'un Européen franc-maçon employé au ministère de l'Éducation nationale mais finirent par obtenir gain de cause en raison de leurs appuis du côté du gouvernement ivoirien.

14. Ces deux instituts, l'Institut africain de développement économique et social (INADES) et l'Institut supérieur de culture religieuse (ISCR), devenu par la suite l'Institut catholique d'Afrique de l'Ouest (ICAO), datent des années soixante.

plain-pied autour d'une cour forment chacun une division. Une « division » regroupe un niveau de classe, placé sous le contrôle d'une responsable. Ce type d'organisation spatiale facilite un encadrement rapproché des élèves et la diffusion d'une morale religieuse et civique. La cour de récréation rassemble les élèves autour des couleurs ivoiriennes levées au quotidien, selon un rituel observé sous la période houpouëtiste. Le bureau de la responsable de division, situé à l'entrée de chaque bâtiment, témoigne d'une présence permanente aux côtés des élèves. L'existence de salles destinées aux « avis » hebdomadaires montrent la séparation et la proximité entre l'éducation morale et l'éducation scolaire. Dans ce dispositif, un rôle spécifique est dévolu à la responsable de division, à la fois administratif, pédagogique et moral, ce qu'explique et détaille, au cours d'un entretien, cette ancienne élève du collège, responsable de division en 1987, puis directrice de l'établissement depuis 1998.

L'éducation morale à Sainte-Marie : la litanie des « avis »

« Q : Qu'est-ce que ça représente de prendre une division ici ?

R : C'est un travail de coordination, vous avez la responsabilité de tout un niveau de classe, la présence auprès des élèves, faire le suivi de leur travail, le suivi au niveau des professeurs, le lien avec les parents et l'administration, en fait le responsable de division est au centre de tout, on touche à tout.

Q : Vous vous souvenez d'une journée type quand on exerce cette fonction-là ?

R : Bon, quand on arrive le matin, il faut arriver au moins un quart d'heure avant les élèves pour faire l'accueil, voir celles qui étaient absentes la veille, qu'elles donnent des justificatifs. Dès que la sonnerie retentit, on fait l'installation, on leur dit de regagner les classes, qu'elles s'apprêtent à recevoir le professeur et le cours qui va être dispensé, après on s'éclipse. On revient à nos bureaux, voir le cahier des notes, les questions administratives, on essaie de voir ce qui se passe dans cette division. Certaines élèves viennent confier des problèmes de famille, des problèmes scolaires, et puis, en semaine, nous avons des heures d'avis. Un avis, c'est la responsable de division qui a une heure en classe avec une classe. C'est un moment où les élèves sont assez décontractées. Il n'y a pas d'évaluation, on peut discuter d'un problème d'actualité, à partir d'un texte réfléchir. Là, les élèves s'expriment et on échange. On fait la même chose le lundi matin, chaque responsable de division rassemble toute la division, tous les niveaux, cent cinquante élèves, deux cents ou deux cent trente et on leur donne les consignes de la semaine. C'est un moment privilégié, de la sixième à la terminale on entend les mêmes consignes, ce qui facilite le travail et l'organisation de l'établissement, en deuxième partie on les fait réagir sur un problème brûlant d'actualité : unité de la nation, le respect de l'autre, le respect de

la différence ». (Source : Entretien avec Éléonore N'Cho, directrice du Collège Sainte-Marie Abidjan, le 11.01.2000).

À la fin des années soixante, les postes de responsables de division n'étaient pas encore occupés par des éducatrices d'externat formées au ministère de la Jeunesse et des Sports mais par des religieuses. Certaines d'entre elles excellaient à l'animation de ces postes : elles les avaient auparavant tenus en France. Aux postes d'éducatrices d'externat, s'ajoutaient ceux d'éducatrices d'internat, d'autant plus importants que l'établissement accueillait un nombre constant d'élèves internes, à l'inverse des autres établissements publics qui voyaient croître leurs effectifs à la même période.

Le tableau suivant montre la faible variation des effectifs d'élèves internes, en valeur absolue du moins. En revanche, exprimée en pourcentages, leur proportion diminue. Ces deux tendances, signe d'un accroissement des effectifs d'élèves externes, ne remirent pas en cause le principe et les modalités d'une politique éducative visant l'encadrement moral de toutes les élèves, internes ou externes.

En 1975-76, les élèves internes au collège Sainte-Marie représentaient 40,4 % de l'effectif. Presque vingt-cinq ans plus tard, en 1988-89, ils n'en représentaient plus que 29,6 %. En contrepartie, les effectifs d'élèves externes, stabilisés autour de 59 % de l'effectif total entre 1975-76 et 1977-78, commençaient à croître. En valeur absolue, les effectifs d'élèves internes, un peu plus de 400 individus, ne varient que très peu tout au long de la période. Au collège Sainte-Marie, l'encadrement des internes apparaît préservé de l'accroissement général des effectifs.

Tableau 26 - Évolution des effectifs internes et externes au collège Sainte-Marie de Cocody, années scolaires 1975-76 à 1988-89

Année	Internes		Externes		Total	
	va	%	va	%	va	%
75-76	406	40,4	600	59,6	1 006	100,0
76-77	424	42,4	577	57,6	1 001	100,0
77-78	432	41,0	622	59,0	1 054	100,0
78-79	439	40,2	653	59,8	1 092	100,0
79-80	402	35,1	743	64,9	1 145	100,0
83-84	421	34,4	804	65,6	1 225	100,0
84-85	420	32,7	865	67,3	1 285	100,0
85-86	417	32,3	876	67,7	1 293	100,0
88-89	410	29,6	976	70,4	1 386	100,0

Source : Annuaires statistiques.

Le recrutement des lauréates au concours d'entrée en sixième s'effectuait, en théorie, sous le seul contrôle de l'État, par le biais d'une Commission nationale d'orientation (CNO). L'école devait ainsi jouer un rôle dans la construction nationale, conformément au but assigné par le chef de l'État. Mais, en pratique, l'orientation des jeunes filles vers les établissements publics comme privés était dépendante de logiques plus complexes car le chef d'un établissement pouvait à cette époque déposer auprès de la Commission d'orientation une liste d'élèves choisis et par la suite orientés vers son établissement. Au collège Sainte-Marie, cette pratique était banalisée. Les propos ci-dessous, recueillis lors d'un entretien avec Odile de Vasselot, directrice du lycée entre 1968 et 1989¹⁵, font état d'une relative autonomie du chef d'établissement en matière de recrutement des prétendantes au collège Sainte-Marie.

Le recrutement des jeunes filles au lycée Sainte-Marie entre 1968 et 1989

« Q : Parlons des familles qui mettaient leur(s) fille(s) au collège, c'étaient des familles d'Abidjan ?

R : La plupart des élèves qui venaient au collège étaient des élèves affectées par la Commission d'affectation des élèves en sixième, qui faisait ça pendant les grandes vacances. Je restais au collège pendant les grandes vacances, je prenais des vacances à un autre moment parce que je recevais beaucoup de visites des parents qui me disaient : « j'ai une fille en CM2 à tel endroit, je veux qu'elle soit affectée chez vous, qu'est-ce qu'il faut faire ? » Je disais : « quand elle recevra sa convocation à l'examen d'entrée en sixième, vous m'enverrez ce papier, le numéro de sa carte, de sa convocation, de son centre, et moi je passe la liste à la Commission, je leur demande d'affecter telle et telle élève à Sainte-Marie ». Ça a marché et puis ça ne marchait plus parce que les petits copains trafiquaient. Quelquefois, je me laissais attendre (...). J'avais une certaine marge de manœuvre, je ne dépassais jamais soixante élèves par classe, ce qui est déjà pas si mal, mais quand on voit ce qui se passait à Grand-Bassam, il y en avait cent quinze dans une seule classe. Il fallait tenir la main sur le robinet sans cela ça aurait été l'invasion. J'aurais pu avoir deux cents parents au moment

15. Odile de Vasselot de Régné, née le 6 janvier 1922 à Saumur, est issue d'une lignée aristocratique propriétaire d'un château à Régné (Deux-Sèvres) depuis le XV^e siècle. Sa famille comptait avant la Seconde Guerre mondiale des généraux légitimistes mais aussi proches du Général de Gaulle. Odile de Vasselot de Régné fut une grande résistante, elle a écrit deux ouvrages relatant cette période de sa vie (Vasselot, 2000). Les autres religieuses de la même communauté avaient au moins un niveau licence. Parmi les demoiselles de Sainte-Marie, on compte aussi des agrégées. Les sœurs de Sainte-Marie faisaient partie du personnel le plus diplômé du système éducatif ivoirien.

de la rentrée, les Africains s'y prennent toujours au dernier moment. À la rentrée, je recevais à partir de cinq heures du matin, j'allais dans le noir à mon bureau et il y avait déjà une queue (...), des messieurs se mettaient à genoux devant moi en pleurant pour me supplier de prendre leur fille. J'arrivais à en prendre un certain nombre (...). » *Source* : Entretien avec Odile de Vasselot, Paris, le 03.07.1999.

La délégation de l'éducation des filles, opérée des familles vers les religieuses et non des familles vers l'État, plaçait celui-ci en dernière position au sein du processus de recrutement. Les familles considéraient l'accord des religieuses comme une faveur concédée à leur égard, pratiquement une faveur contractée à vie. Ces familles négociaient une place à l'École avec des religieuses et non avec des agents de l'État. Leur attachement à un type d'éducation puisait sa source dans une distinction commune, souvent opérée entre l'enseignement catholique et les établissements publics : « nous éduquons, eux instruisent », entend-on dire dans les milieux scolaires catholiques. Ici, cette distinction entre « eux » et « nous » prend sens au sein même des collèges d'État. Quelques-uns de ces établissements publics d'excellence présentent des atouts visibles par rapport à la grande majorité des autres établissements publics. Les parents et les religieuses de ce secteur d'enseignement scellaient en vis-à-vis une sorte de pacte éducatif dont dérivait le processus d'orientation vers le collège. À ce propos, comme l'explique à nouveau Odile de Vasselot, la compétence des religieuses relevait à la fois des domaines de la morale et de la pédagogie :

« Q : Qu'est-ce qui motivait les supplications des parents ?

R : (...) vous voyez, je ne dis pas que les collèges d'État ne faisaient rien, ils avaient peut-être un bon enseignement mais au point de vue de l'éducation... Ce qui assurait la réputation de Sainte-Marie, c'est que nous ne lâchions jamais les élèves si le professeur était absent ou si une femme était retenue parce que son bébé était malade... Vous savez ce qui se passe partout, on met les élèves à la rue tandis qu'à Sainte-Marie nous étions plusieurs à pouvoir remplacer au pied levé presque n'importe quel professeur sauf peut-être en mathématiques ou en physique mais en français et en histoire, oui. Si nous étions toutes occupées, on mettait une élève, même une sixième, au bureau du professeur, on disait « surveillez vos camarades » et elles faisaient tel devoir, alors ça, évidemment, les parents appréciaient qu'elles ne traînent pas dans les rues (...). » *Source* : Entretien avec Odile de Vasselot, Paris, le 03.07.1999.

Enseignantes et éducatrices d'exception au sein du système scolaire secondaire ivoirien, les religieuses en habit civil de Sainte-Marie transposèrent des valeurs et des manières de faire l'école déjà éprouvées au sein de leurs établissements privés français renommés auprès des familles de

l'aristocratie et de la grande bourgeoisie françaises. Par exemple, l'auto-discipline, ci-dessus évoquée, apparaît comme le trait distinctif d'une pédagogie orientée vers l'autogestion et appliquée en classe et à l'internat, la liberté apparente étant en ce cas préférée à l'autoritarisme du sermon. Le principe du silence total au dortoir était intériorisé, sous le contrôle réciproque des élèves, sans intervention des religieuses après la récréation du dîner. De même, les encouragements à la dénonciation des pratiques de fraude scolaire ne passaient pas pour des délations mais comme des profits retirés à l'avantage de toutes les élèves et de la communauté des religieuses.

Succès couronnant une orientation explicite de la politique scolaire gouvernementale et symbole d'une union entre la Côte d'Ivoire et l'Europe, le collège Sainte-Marie bénéficia de relais extérieurs qui consolidèrent son image de marque. Il reçut, lors de son inauguration, la visite d'Houphouët-Boigny, aussi les visites répétées des représentants du FED et, pendant les années soixante-dix, celle des femmes des deux chefs d'État français, Mme Pompidou et Mme Giscard d'Estaing. Outre ce rôle joué dans les relations extérieures de la Côte d'Ivoire, l'établissement servit de tribune aux ministres de l'Éducation nationale à l'occasion de leurs discours rituels de rentrée scolaire. D'un point de vue ecclésial, les visites de l'archevêque se firent plus discrètes et jamais le prélat n'incita les religieuses à rejoindre l'enseignement catholique, reconnaissant l'atout scolaire et politique que représentait leur présence de religieuses au sein d'une école publique. De plus, et à l'inverse d'autres établissements catholiques d'Abidjan, comme par exemple le collège Notre-Dame de Biétry, les religieuses n'eurent jamais en charge la paroisse attenante à leurs bâtiments scolaires. Sans être confessionnel, l'établissement proposa une instruction religieuse facultative et non évaluée, dispensée par les responsables de division, ce qui montre à quel point l'expression des multiples confessions en milieu scolaire ne posa pas, en ce temps-là, de problèmes particuliers à l'intérieur de cette école publique¹⁶.

Les religieuses et leurs collèges de Paris et d'Abidjan jouèrent un rôle capital dans les stratégies éducatives des familles de la haute bourgeoisie ivoirienne. Les notables du régime houphouëtiste recherchaient dans l'entourage des religieuses des occasions d'acquérir pour leurs filles, leur future épouse ou leur maîtresse une sorte de capital scolaire et social. Les deux histoires rapportées ci-après illustrent la proximité des religieuses

16. Mgr Yago fit cependant part de son souhait de voir des élèves catholiques du collège Sainte-Marie entrer en confession, il put les réunir à ce propos avec l'aval de la directrice. La présence des religieuses catholiques ne vira pas au prosélytisme, ni vis-à-vis des élèves ni vis-à-vis des enseignants. Ce n'est qu'à partir des années quatre-vingt-dix que les religieuses s'aperçurent comment les identités religieuses furent mobilisées à des fins toutes politiques, même au niveau des relations interpersonnelles entre les élèves.

avec les hauts dignitaires du Parti. La première donne à voir ce qu'impliquait pour la directrice du collège le refus de recruter une fille issue de la haute bourgeoisie ivoirienne. La seconde montre les profits attendus d'une éducation reçue auprès des religieuses par l'une des victimes d'un « faux complot », Ernest Boka, décédé en 1963. Plus généralement, ces deux histoires peuvent être lues à la lumière d'une théorie des échanges incluant la réciprocité du don et du contre-don réalisée autour de la question de l'éducation des femmes. Ces échanges, l'un momentanément brisé, l'autre accompli, eurent lieu entre les fractions de l'aristocratie et de la haute bourgeoisie française, d'où proviennent habituellement les religieuses de Sainte-Marie, et les fractions supérieures de la haute bourgeoisie politisée de Côte d'Ivoire.

Le déshonneur de l'impair

Odile de Vasselot refusait de recruter au collège Sainte-Marie des filles non-lauréates au très sélectif examen d'entrée en sixième. Elle se souvient du drame engendré quand elle appliqua ce principe à la fille de Mamadou Coulibaly. Membre du Bureau politique du PDCI, Mamadou Coulibaly occupa les fonctions de vice-président de l'Assemblée nationale et de président du Conseil économique et social après le décès de Jean Delafosse en 1962. Ce dernier poste lui fut attribué par Houphouët-Boigny après le complot dit du « chat noir » qui mêla des intrigues politiques à des intrigues en sorcellerie (Diarra, 1997, p. 65-97). « Je n'ai pas voulu de la fille de Mamadou Coulibaly, Akoto Yao [ministre de l'Éducation nationale, 1972-1983] m'a fait pleurer : vous les Français, avec vos idées de liberté et d'égalité, vous refusez la fille de Mamadou Coulibaly, alors que c'est un grand compagnon de lutte du Président Houphouët-Boigny (...). Moi, j'étais connue pour ma rigueur, ne pas avoir reçu la fille de Mamadou Coulibaly était une monstruosité. » *Source* : Entretien avec Odile de Vasselot, Paris, le 03.07.1999.

La future épouse placée chez les religieuses

Odile de Vasselot avait fait la connaissance d'Ernest Boka – licencié en droit, ministre de l'Éducation nationale entre 1957 et 1959¹⁷ et premier Président de la Cour suprême – alors qu'elle était encore directrice du collège Sainte-Marie de Passy, à l'occasion de ses voyages de repérage à Abidjan. Elle participa à l'éducation de sa future épouse Madeleine puisque cette dernière fut placée, à la demande du Président de la Cour suprême, à Paris dans son établissement du Trocadéro : « j'étais très amie avec Ernest Boka, je m'étais dit : il faut que tu sois connue et bien vue de toutes les personnes du gouvernement ». J'avais affiché la liste des mem-

17. Ernest Boka fut aussi ministre de la Fonction publique dans le premier gouvernement d'Houphouët-Boigny en 1959. Il faisait partie des premières promotions d'universitaires ivoiriens.

bres du gouvernement dans ma chambre et je les barrais chaque fois que j'en avais vu un. Boka était président de la Cour suprême. Il a mené une vie de bâton de chaise et il avait beaucoup de maîtresses. Il voulait se marier, il m'a dit : « vous ne voulez pas prendre chez vous ma future femme pour l'éduquer un peu ». Elle avait déjà vingt et un ans, elle avait dû s'arrêter à la troisième, il fallait qu'elle ait un certain niveau ; nous l'avons eue à Paris, non pas comme élève mais elle logeait dans la maison, elle rendait service. C'est tordant ! Boka s'est marié à la stupéfaction de tout le monde, il s'est marié à Saint-Honoré des Lauds et mes petites nièces ont été les demoiselles d'honneur. À Abidjan, je continuais à voir Ernest Boka. Je ne me doutais de rien mais il y avait des choses bizarres... ». Accusé d'avoir fomenté un complot contre Houphouët-Boigny, Ernest Boka décéda le 5 avril 1964, suite aux sévices corporels infligés à la prison d'Assabou (Yamoussoukro). Pas moins de quatre versions existent au sujet de son décès (Diarra, 1997, p. 186-190), celle du suicide étant la plus officielle et la moins probable. Ce fut pourtant celle propagée par Houphouët-Boigny. *Source* : Entretien avec Odile de Vasselot, Paris, le 03.07.1999.

Un moment crucial : le système des « affectations »

Le secteur d'enseignement privé – encore surtout catholique au moment de l'indépendance – connut une transformation structurelle cruciale le pliant à une nouvelle exigence, inconnue durant la période coloniale : avant 1961, date des premiers textes législatifs édictés sur l'enseignement privé, les écoles privées recrutaient leurs propres élèves. Désormais, l'État ivoirien allait prendre les devants en matière de recrutement des élèves et d'orientation d'une partie d'entre eux au niveau secondaire vers les établissements scolaires privés conventionnés, faute d'un nombre suffisant de places dans les établissements publics. Ce système des affectations inaugura un lien entre l'enseignement dit « privé » et l'État, en vigueur jusqu'à nos jours. Dans un premier temps, il engagea deux parties, l'État et l'enseignement confessionnel, protestant et catholique, puis dans un second temps trois parties, l'État, l'enseignement confessionnel, de plus en plus diversifié en sa branche protestante, et l'enseignement privé laïc en pleine expansion à partir du milieu des années soixante-dix. Le système des affectations représente à la fois une clef de voûte de l'architecture scolaire en Côte d'Ivoire, un indicateur sensible de la politique scolaire, un révélateur des alliances scellées entre les secteurs d'enseignement « public » et du « privé », un enjeu à l'origine d'une vive concurrence entre les ordres d'enseignement privés. C'est tout ce que rappelle l'encadré ci-après. Pour quels motifs ce système original a-t-il été mis en place et accepté ? Comment le penser du point de vue de l'État, des entrepreneurs d'éducation – Églises ou fondateurs laïcs – et des familles, à différentes périodes de l'évolution du fait scolaire en Côte d'Ivoire ?

Quelle est l'importance du système des affectations en Côte d'Ivoire ?

Ce phénomène singulier de par sa durée, propre au système scolaire ivoirien, regroupe plusieurs aspects des politiques d'éducation en Côte d'Ivoire : un aspect politique général, celui de la souveraineté de l'État – ici affirmée dans le processus de sélection et d'orientation des flux scolaires –, un aspect financier – celui du budget public alloué sous condition aux ordres d'enseignement privés et destiné à payer les salaires des enseignants –, et un aspect social – celui de la prise en charge étatique des frais de scolarité des élèves inscrits à l'école privée. On le voit, le phénomène est complexe : il déborde le cadre restreint de l'organisation scolaire auquel il ne conviendrait pas de le réduire. Il permet d'observer les jeux des politiques, des stratégies et des acteurs individuels et collectifs. De plus, les aspects ci-dessus dégagés deviennent d'autant plus intéressants qu'ils rejoignent une période, seulement en partie révolue, de l'histoire scolaire de la Côte d'Ivoire. En effet, les ordres d'enseignement privés ont connu une transformation importante faisant suite à celle de 1961, date à laquelle l'État commença à affecter des élèves ; en 1992, année charnière, l'État, sous la pression des bailleurs de fonds, changea non pas le principe des affectations mais les modalités financières qui lui étaient indirectement attachées. L'État cessa d'assurer, comme il le faisait depuis 1960, le paiement des salaires des enseignants des écoles privées où il envoyait des élèves affectés et subventionna directement les scolarités des élèves (au primaire et au secondaire).

Le système des affectations des élèves obéit à des règles du jeu changeantes. Les enjeux liés au système des affectations, politique, financier, social, scolaire et syndical, peuvent être présentés selon trois contextes : celui de son institution (1960-1974), celui de sa mise en œuvre une fois le secteur d'enseignement privé structurellement modifié en raison de l'essor du privé laïc (1974-1989), enfin, celui de son essoufflement et de sa transformation (1989 à nos jours). En matière d'affectation, les points de vue de l'État n'équivalent pas à ceux des fondateurs d'écoles privées laïques ni à ceux des Églises. De plus, à l'intérieur de l'enseignement catholique, des chefs d'établissement ne regardent pas non plus ce phénomène du même œil.

Les origines historiques du système des affectations demeurent encore à ce jour mal connues mais, en son principe, ce système remonte à l'après-Seconde Guerre mondiale. À cette période, l'État colonial subventionna, de façon régulière, les écoles privées tenues par les missionnaires. L'autonomisation des Assemblées territoriales, la croissance des effectifs scolaires au tournant des années soixante puis l'affirmation d'une souveraineté d'État à l'occasion de l'accession à l'indépendance marquent les grandes étapes de la mise en place progressive de ce système. L'État ivoirien reconduisit le principe d'une subvention allouée aux écoles privées précédemment en vigueur

dans les colonies de l'ex-AOF. Conformément à ce principe, il alloua des fonds publics à l'enseignement privé à condition que les écoles privées reçoivent des élèves orientés et affectés par ses soins. De son côté, l'enseignement privé conventionné disposait des subventions pour rémunérer les maîtres et les enseignants de ses écoles. La subvention, en hausse constante, suivit donc les grilles de promotion du personnel enseignant. La configuration d'ensemble des relations liant les pouvoirs publics aux entrepreneurs éducatifs en vigueur à l'époque de l'Union française perdura donc lors de l'accession de la Côte d'Ivoire à l'indépendance mais la politique scolaire choisie lui donna un contenu tout autre : l'orientation prescrite au début de la décennie soixante consistait en effet à élargir la scolarisation au niveau primaire et à l'étendre au niveau secondaire.

Dans l'esprit pragmatique d'Houphouët-Boigny et selon sa conception d'une politique religieuse non discriminatoire, l'extension et l'élargissement exigibles de la scolarisation appelaient une participation des Églises : il fallait tirer parti des ressources existantes. Mais quelle forme cette participation pouvait-elle prendre ? La loi-cadre Defferre avait transféré, en 1956, des pouvoirs à des territoires devenus plus autonomes. À sa suite, la loi Debré avait proposé, en 1958, des contrats d'association aux établissements privés. Les hommes politiques ivoiriens s'inspirèrent de l'esprit de ces deux lois. L'État ivoirien mit donc en place un système national de sélection et d'orientation des élèves aux deux points d'accès des écoles secondaires, à l'entrée du 1^{er} cycle (sixième) et du 2nd cycle (seconde). Il procéda à une distribution des « meilleurs » élèves, lauréats du concours sélectif d'entrée en sixième, vers les écoles secondaires publiques et privées. Les premières ne suffisaient pas à absorber ces flux scolaires sélectionnés et, du fait de cette insuffisance chronique, elles rendirent du coup nécessaires les secondes. Pour les élèves affectés à l'école « privée », la gratuité scolaire était assurée. Retenons de cette période initiale les caractéristiques suivantes : l'État exerce par des mécanismes de sélection et de contrôle des flux scolaires une souveraineté depuis peu reconnue et, ce faisant, légitime un système scolaire fondé sur le principe de la méritocratie, malgré ses déclarations officielles favorables à l'élargissement et à l'extension de la scolarisation. D'ailleurs, une fois passées les premières années de l'indépendance, le ministère de l'Éducation nationale restringnit les conditions d'accès à la scolarisation primaire.

Les religieux dirigeants des écoles secondaires, interrogés à propos de ce système de sélection et d'orientation à l'entrée des cycles secondaires, ont été plusieurs à insister sur le caractère national des affectations ainsi que sur leur rôle au sein de la construction d'une nation à laquelle ils ont le sentiment d'avoir contribué, sans en avoir piloté le destin. Odile de Vasselot, religieuse, directrice d'une grande école catholique publique, l'évoque en ces termes : « le système d'affectation, c'est Houphouët-Boigny, ça faisait partie de sa politique ; il faisait exprès de mélanger, les élèves venaient de

partout »¹⁸. Ces religieux se souviennent de la justification de « mélanger des élèves » mais ne peut-on pas penser que cette justification a fourni un alibi à une forte sélectivité scolaire ? Et cependant, de fait, ce système a fait circuler les élèves au point d'apparaître comme un des éléments déterminants de leur mobilité scolaire (Zanou, 1993). Il contraint les familles à placer leurs enfants scolarisés hors d'un lieu habituel de résidence, soit dans des internats (il donne alors lieu à un encadrement rapproché de la jeunesse scolarisée, notamment dans les écoles privées catholiques), soit chez un « tuteur », (et alors il active les alliances familiales). Cohérent avec sa politique d'affectation, l'État subventionnait aussi à cette époque les internats des écoles catholiques.

Les directeurs des écoles secondaires privées, en majorité catholiques au moment de l'indépendance, comprirent très vite les avantages de ce système progressivement appliqué au cours de la décennie soixante¹⁹. Ils bénéficiaient d'un apport régulier et constant d'élèves durant toute la durée d'un cycle et, à ce titre, percevaient, en plus des affectations, des subventions prévues pour la nourriture, les fournitures scolaires et les frais d'internat. Quand l'école catholique secondaire ne scolarisait que des filles, ce qui fut le cas du collège Notre-Dame du Plateau créé pendant l'année 1947, la politique d'affectation entraînait une augmentation des effectifs et l'ouverture conséquente de nouvelles classes, au premier puis au second cycle, comme le dit Anne-Marie Barbe, enseignante puis directrice d'études dans cet établissement²⁰ : « les effectifs sont passés de soixante-deux en 1952 à huit cents en 1960, beaucoup de constructions ont alors été faites ». Cet autre témoignage confirme le caractère à la fois systématique et providentiel des affectations. Colette Cocquant, ex-directrice d'une école secondaire de filles à Béoumi (proche de Bouaké), se souvient : « à partir de 1964-65, l'école primaire est devenue un collège et, tout de suite, on a eu des élèves affectées ; à ce moment-là, la plupart étaient boursières et, quand elles étaient affectées, elles étaient boursières »²¹. Apport d'élèves non recrutées, apport financier : ces religieuses ne semblent pas avoir vécu le système d'affectation comme une contrainte mais, au contraire, comme la garantie d'une reconnaissance de leur œuvre éducative, une garantie assurée du fait de ce système.

18. Entretien avec Odile de Vasselot, religieuse de Sainte-Marie, Paris, le 03.07.1999.

19. Pour des informations concernant l'arrivée des premiers élèves affectés dans un établissement secondaire catholique, se reporter au récit qu'en fait Étienne Lehembre, ancien directeur du collège Charles de Foucauld à Dabou, dans sa correspondance publiée en 1984 (Lehembre, 1984).

20. Entretien avec Anne-Marie Barbe, Sainte-Foy-les-Lyon, le 08.04.1999.

21. Entretien avec Colette Cocquant, directrice du collège catholique filles de Béoumi, Abidjan, le 14.01.2000.

Par le biais des affectations d'élèves vers les écoles privées, l'État soutenait des filières réputées. D'autre part, il introduisait au cœur des écoles privées une distinction entre deux catégories d'élèves : les « élèves d'État » encore appelés dans l'enseignement catholique ivoirien « élèves officiels » et les « élèves payants », entendons les candidats ayant échoué au concours d'entrée en sixième et, plus globalement, tous ceux qui, faute de résultats scolaires probants, « perdent » leur affectation suite à des redoublements ou à des exclusions. Cette distinction n'avait, au demeurant, rien d'intangible puisque des « élèves payants » recrutés en sixième dans les écoles secondaires devenaient fréquemment des « élèves d'État » en classe de cinquième sur présentation d'un dossier scolaire. À cette époque, les écoles secondaires catholiques organisaient des concours d'entrée en sixième pour des élèves payants, sans jamais recruter un quota d'élèves de cette catégorie supérieur au quota envoyé par l'État.

Le système des affectations est le fruit du dirigisme étatique commun à de nombreux régimes africains de parti unique, installés sans interruption de l'indépendance jusqu'aux années quatre-vingt-dix. Mais n'illustre-t-il pas en Côte d'Ivoire un cas original de nationalisation, à l'envers, de l'enseignement privé, sinon une tendance, non entièrement accomplie vers cette forme de capture des écoles catholiques caractéristique des politiques scolaires de la post-indépendance ? Par cette pratique de l'affectation d'élèves, l'État peuple les classes des écoles secondaires « privées » et, de ce fait, réduit, sans leur ôter totalement, la marge d'autonomie possible dans le recrutement des élèves. Pragmatisme scolaire, oui, mais aussi volonté de diriger et de contrôler : la levée du drapeau, les réquisitions d'élèves au moment des cérémonies politiques, voire à l'occasion de simples passages du convoi présidentiel devant l'enceinte scolaire²², témoignent de cette intrusion, acceptée du côté de l'Église, des symboles du pouvoir politique à l'intérieur des concessions scolaires. Que penser de la pertinence des catégories du « public » et du « privé » dans la mesure où, dans le domaine scolaire, l'État oriente des flux d'élèves vers des locaux construits sur des fonds privés ? Apparemment, les écoles catholiques manifestent un caractère privé mais uniquement dans leurs derniers retranchements quand elles recrutent des élèves « payants ». L'influence éducative catholique s'étendit donc à une population d'élèves affectés, majoritaires au secondaire. En ce sens, ce que l'on entend habituellement par « enseignement privé » désigne en fait, et surtout dans le cas des écoles catholiques, un enseignement public élargi aux écoles catholiques. Mais cet élargissement de l'espace d'enseignement public ne dissout pas, en retour, les spécificités éducatives des écoles confessionnelles qui concernent une population d'élèves non recrutée par leurs soins.

22. Comme ce fut souvent le cas au collège Notre-Dame d'Afrique, situé non loin de l'aéroport d'Abidjan.

L'essor de l'enseignement privé laïc, surtout visible au niveau secondaire, modifia les règles du jeu établies depuis l'indépendance. Localement, à Abidjan et à Bouaké, les marchés scolaires secondaires commencèrent à se diversifier dès la fin des années soixante : au chapitre de la subvention publique allouée aux enseignements privés, une nouvelle ligne apparut, relative à l'enseignement privé laïc. En 1974, l'enseignement confessionnel – catholique et protestant – s'était entouré d'une protection juridique ; une convention signée avec l'État lui assurait un apport régulier d'« élèves officiels ». Mais les établissements privés laïcs attirèrent vers eux un flux croissant de ces élèves du fait de leur expansion. Ainsi la croissance forte des effectifs au sein des écoles privées laïques, sans commune mesure avec celle observée dans l'enseignement catholique, permet d'émettre l'hypothèse suivante en l'absence de données statistiques disponibles : les écoles privées laïques accueillirent à partir des années soixante-dix un nombre supérieur d'élèves à celui des écoles catholiques ; cependant elles accueillirent aussi, en proportion, davantage d'élèves payants que d'élèves affectés. Les élèves payants étaient donc en grande partie relégués vers ces structures du fait de l'hypersélectivité des écoles publiques et des écoles catholiques.

Dans les années soixante-dix, les écoles secondaires catholiques continuèrent de bénéficier de cet apport en « élèves d'État » mais l'essor de l'enseignement privé laïc, sous-tendu par une demande sociale d'éducation plus pressante et la création d'un marché scolaire par des notables du régime qui y investissaient, impliquait, de son côté, une nouvelle relation à l'État car les fondateurs d'écoles secondaires privées laïques faisaient pression sur lui pour attirer vers leurs établissements un nombre conséquent d'élèves affectés. À cette fin, ils faisaient valoir leurs alliances politiques tandis que les chefs d'établissement catholiques brandissaient comme argument leurs bons résultats obtenus aux examens du BEPC et du Baccalauréat. Du côté catholique, l'enjeu du moment, dans les années soixante-dix et quatre-vingt, consista à maintenir une proportion d'élèves affectés supérieure à celle d'élèves payants en guise d'allégeance à l'orientation de la politique scolaire des lendemains de l'indépendance, mais les libéralités du régime d'Houphouët-Boigny profitèrent, de façon concurrente, aux dirigeants des établissements. D'une main, l'État ivoirien subventionnait les écoles catholiques, de l'autre il encourageait la création d'entreprises privées d'éducation. L'ambiguïté de ces deux attitudes de l'État vis-à-vis des écoles catholiques et laïques a été douloureusement ressentie du côté catholique au moment des réductions drastiques de la part de budget national consacré à l'éducation à la fin des années quatre-vingt : les écoles secondaires catholiques ne risquaient-elles pas d'être reclassées sous la catégorie générale de « l'enseignement privé » du fait du tarissement de la subvention publique ? C'est contre ce risque encouru d'un glissement vers le secteur privé, entraîné par le pullulement d'écoles privées laïques, que l'Église catholique réclamait auprès de l'État, parfois avec obstination, des élèves affectés pour ses institutions scolaires

secondaires, ce qu'elle obtenait de façon officielle ou officieuse jusqu'à ce que l'État montrât des signes de défaillance à la fin de la décennie quatre-vingt. À cette deuxième période du système des affectations, précisément entre 1974 et 1989, les salaires des enseignants du privé, indexés sur ceux des enseignants du public « décrochés » de la grille de la fonction publique, furent à plusieurs reprises revalorisés. Plus les écoles catholiques recevaient d'élèves affectés, plus les salaires avaient de chance d'être revus à la hausse.

Entre 1989 et 1992, à un troisième âge du système des affectations, l'État ivoirien, incapable d'assurer la contrepartie financière de ce système, prit de court l'Église catholique, les Églises protestantes et les dirigeants des écoles laïques qui comptaient habituellement sur les subventions publiques pour rémunérer les salaires des enseignants. Faute de ressources suffisantes, il fit volte-face à sa propre politique de soutien menée depuis les années soixante à l'endroit des enseignements privés et dénonça la convention de 1974. En période de diminution des recettes, l'État continua à affecter des élèves vers les écoles privées mais sans pouvoir assurer la prise en charge financière de la masse salariale des enseignants. Ces derniers subirent alors des pertes de salaire dues aux retards cumulés de la subvention et aux ponctions fréquentes. Ne plus garantir le salaire des enseignants du privé déséquilibrait le système des affectations tel qu'il avait été précédemment instauré. Du côté de l'État, une nouvelle contrainte s'ajoutait à celle engendrée par une économie en perdition : comme les bailleurs de fonds jugèrent providentielle cette subvention accordée aux écoles privées, ils forcèrent le gouvernement d'Alassane Ouattara à opérer des coupes dans ce type de dépenses dites de « transfert » et à réviser leur destination. Désormais, l'État, devenu « parent d'élève », subventionnerait la scolarité des élèves et non plus les salaires des enseignants. Une nouvelle configuration d'ensemble des relations entre les pouvoirs publics et les ordres d'enseignement privés émergea : pour rémunérer les enseignants à des barèmes inférieurs à ceux pratiqués avant 1989, il fallait obtenir de l'État un nombre suffisant d'élèves affectés.

À cette troisième période du système des affectations, la question du volume des élèves affectés vers les différents ordres d'enseignement privés occupa le devant des négociations. L'incertitude régnait, malgré la convention de 1992 : les pratiques d'acquisition d'élèves affectés s'écartaient des normes édictées. Souvenons-nous : en 1960, le système des affectations relevait d'une initiative d'État ; or, à partir de 1992, les enseignements confessionnels, coalisés en la circonstance, durent négocier l'investissement de l'État au sein du secteur d'enseignement privé. L'appel se fit dans un sens allant des enseignements confessionnels vers l'État et non, comme au premier âge du système des affectations, de l'État vers les enseignements confessionnels. Vu du côté de l'enseignement confessionnel, le désengagement étatique n'avait rien d'un retrait passif. Offensif, l'État procéda par à-

coups, d'abord en 1992, année où fut établi un taux fixe d'allocation scolaire, ensuite en 1994 où le ministère Kipré, au motif d'augmenter la scolarisation au niveau secondaire, envoya dans les écoles catholiques des élèves affectés « par tranches », selon le nombre de points obtenus au concours d'entrée en sixième. Dans ces conditions, il n'était plus possible pour l'enseignement catholique de rémunérer les enseignants sur la base des grilles en vigueur pendant le deuxième âge du système des affectations (1974-1989). Les dirigeants de l'enseignement secondaire catholique retouchèrent alors les grilles de salaires en vigueur pour « bloquer » les salaires en 1992. En 1995, ils embauchèrent de nouveaux enseignants sur une grille spécialement confectionnée. En 1998, sous la pression syndicale, ils débloquent les salaires mais de façon limitée. À cette troisième période, tous les établissements catholiques relevèrent les frais d'inscriptions acquittés par les « élèves payants » et demandèrent, en plus, des contributions financières ou matérielles aux « élèves officiels » (tee-shirt représentant l'école, rames de papier).

La question des proportions d'élèves affectés et d'élèves payants devint cruciale pour les chefs d'établissement catholiques : en l'absence d'un apport financier régulier, comment payer des salaires ? Seuls arbitres compétents en la matière, les chefs d'établissement, aux commandes des comptes, pouvaient réaliser un subtil dosage entre ces deux catégories d'élèves. L'observation des répartitions entre catégories d'élèves dans vingt-sept établissements secondaires catholiques pour l'année 1999-2000 (Tableau 27) montre à quel point les tactiques de recrutement divergent. Différents facteurs interagissent au sein des politiques de recrutement : les interactions entre le label de l'établissement, sa tutelle, les alliances politiques des directeurs et les stratégies éducatives familiales expliquent les différences de recrutement. Les chefs d'établissement ne maîtrisent pas toutes ces interactions.

Deux remarques préliminaires à la lecture de ce tableau : d'abord, les séminaires (Bingerville, Aboisso) reçoivent un quota d'élèves affectés, ce qui ne se trouve nulle part ailleurs en Afrique de l'Ouest ; ensuite, deux établissements récemment créés n'en reçoivent officiellement aucun (Divo et Zuenoula) conformément à la législation (convention du 17 décembre 1998). Un premier ensemble d'établissements congréganistes se détache, constitué d'écoles secondaires situées à Abidjan et à Bouaké. Avec des effectifs scolaires supérieurs à 1 000 élèves, ce groupe d'écoles tire parti de la politique d'affectation mais les autres établissements aux effectifs scolaires inférieurs à 1 000 élèves ont eux aussi largement recours aux « élèves d'État ». Dans les établissements où la scolarité (frais d'écologie) d'un élève payant est fixée à un montant supérieur à celui des frais de scolarité versés par l'État (120 000 Francs CFA au premier cycle, 140 000 Francs CFA au second cycle selon la convention de 1992), l'intérêt du chef d'établissement religieux congréganiste ne laisse pas l'ombre d'un doute : il préfère recruter des élèves payants mais il reste aussi tenu par l'État d'accueillir

Tableau 27 - Répartition (va et %) des élèves « affectés » et « payants » par école secondaire catholique, année scolaire 1999-2000

Établissement	Affectés		Payants		Total	
	va	%	va	%	va	%
Collège Notre-Dame du Plateau Abidjan	751	52,7	675	47,3	1 426	100,0
Collège Saint-Jean Bosco Abidjan	799	63,4	461	36,6	1 260	100,0
Collège Notre-Dame d'Afrique Abidjan	783	64,4	433	35,6	1 216	100,0
Collège Saint-Viateur Bouaké	567	56,1	443	43,9	1 010	100,0
Collège Roger Duquesne Gagnoa	639	71,2	258	28,8	897	100,0
Institution Sacré-Cœur d'Adjamé	547	68,0	258	32,0	805	100,0
Collège Kirman Abengourou	295	40,6	431	59,4	726	100,0
Collège Notre-Dame de Toutes Grâces Agnibilékrou	345	51,4	326	48,6	671	100,0
Collège Saint-Jean de Gagnoa	430	64,5	237	35,5	667	100,0
Collège Saint-Henri de Osso	293	55,6	234	44,4	527	100,0
Collège Enfant Jésus Gagnoa	310	60,3	204	39,7	514	100,0
Collège Sainte-Elisabeth Korhogo	433	84,4	80	15,6	513	100,0
Collège Saints-Martyrs de l'Ouganda	339	67,4	164	32,6	503	100,0
Collège Jean de la Mennais Man	209	42,9	278	57,1	487	100,0
Collège Notre-Dame d'Évron Lakota	311	68,7	142	31,3	453	100,0
Collège Saints Pierre et Paul Divo	0	0,0	452	100,0	452	100,0
Collège Notre-Dame de l'Assomption Daloa	234	52,8	209	47,2	443	100,0
Collège mixte Marcellin Champagnat Korhogo	326	78,9	87	21,1	413	100,0
Collège Don Bosco Korhogo	194	48,9	203	51,1	397	100,0
Collège de Jeunes filles Béoumi	330	84,8	59	15,2	389	100,0
Collège Saint-François Oumé	208	62,1	127	37,9	335	100,0
Cours Secondaire d'Aboisso	199	65,5	105	34,5	304	100,0
Cours Secondaire de Bingerville	124	42,9	165	57,1	289	100,0
Collège Notre-Dame de la Paix Abadjin-Kouté	131	54,4	110	45,6	241	100,0
Collège Mgr René Kouassi Dabou	82	40,0	123	60,0	205	100,0
Collège Monseigneur Kirman Daloa	100	57,1	75	42,9	175	100,0
Collège Sainte-Bernadette Zuenoula	0	0,0	150	100,0	150	100,0

n=27

Source : Direction nationale de l'enseignement catholique, rapports des écoles secondaires, année scolaire 1999-2000.

une proportion d'élèves affectés. Encore faut-il que ces chefs d'établissement aient l'assurance de pouvoir compter sur un nombre conséquent d'élèves payants, ce qui s'avère être le cas à Abidjan. Une école de filles, située à Abidjan (le collège Notre-Dame du Plateau), fait d'ailleurs payer aux parents la différence entre les frais de scolarité fixés pour un élève payant et la scolarité allouée à l'établissement pour un élève affecté.

Localement, à l'intérieur du pays, comme nous avons pu le vérifier à Gagnoa, la politique de recrutement favorable aux élèves recrutés, à l'inverse de celle pratiquée à Abidjan, met en concurrence des chefs d'établissement : le collège Saint-Jean a ainsi souffert d'un nombre moindre d'élèves affectés, redirigés vers le collège Roger Duquesne grâce aux pressions exercées sur le service compétent du ministère de l'Éducation nationale. Deux établissements connaissent un début de banqueroute (Dabou et Oumé) faute d'un nombre suffisant d'élèves affectés. Les rares écoles catholiques au seul second cycle (Man, Korhogo) reçoivent moins d'élèves affectés que d'élèves payants et attirent de la sorte une clientèle d'élèves exclus des établissements publics ou bien fuyant à la fois les établissements publics et privés laïcs. Des écoles de filles misent sur le recrutement prioritaire d'élèves affectées. Il semble que des familles aisées arrivent à placer leurs filles dans ces écoles de l'intérieur du pays. Ces familles ne paient pas comme au collège Notre-Dame du Plateau d'Abidjan, un complément de scolarité et s'acquittent peut-être plus facilement des frais d'internat où de ceux afférant à un foyer catholique où elles sont sûres de voir leur progéniture surveillée et instruite par des religieuses européennes.

Cette observation des politiques de recrutement à l'œuvre dans les écoles secondaires montre une diversité d'attitudes. Le désengagement de l'État n'est que relatif puisque les pouvoirs publics estiment toujours utile d'orienter des élèves vers les écoles confessionnelles. En revanche, comme ils le font à partir de nouvelles modalités – remettant en cause l'équilibre passé entre les affectations et les salaires, on peut légitimement avancer l'hypothèse d'une dé-nationalisation des écoles secondaires catholiques. La relation à l'État, toujours aussi importante, voire revendiquée comme un gage de leur survie financière par certains établissements catholiques, devient aussi plus lâche : quelques-uns de ces établissements, tenus en bride par la convention de 1998, privatisent leur recrutement. Aucune tendance unique ne ressort franchement des politiques de recrutement : ces politiques mêlent un conglomerat de tendances coexistantes (dénationalisation, privatisation, recherche active d'élèves affectés). En définitive, la révision des modalités de la subvention en vigueur depuis 1992 a accentué les disparités de ressources financières entre les écoles secondaires catholiques, d'où les stratégies plurielles des chefs d'établissement pour rééquilibrer leur assiette financière dans le sens d'un recrutement préférentiel d'« élèves affectés » ou d'élèves « d'État ».

1993-1999 : Henri Konan Bédié, la rhétorique de l'excellence et l'École sous ajustement structurel

L'excellence, politisation d'une vertu de la « Nation ivoirienne »

La politique scolaire menée sous Pierre Kipré, ministre de l'Éducation nationale entre 1993 et 1999, fut aussi, et peut-être surtout, une politique visant à promouvoir une représentation officielle de l'école, celle d'un lieu protégé où, grâce au mérite et à l'effort personnel, la réussite du candidat permettait d'accéder aux honneurs sociaux distribués aux bénéficiaires, en grande pompe, sous la forme de récompenses du pouvoir (enveloppe, envoi dans des universités étrangères). Il faut bien se rendre compte qu'à partir de l'année scolaire 1995-96, l'excellence ne fut plus seulement un thème scolaire mais qu'elle gagna le terrain des discours de politique générale. Au lieu d'être réservée au domaine scolaire, cette vertu devint l'excellence tout court, c'est-à-dire, selon le discours des dirigeants, une vertu désirable pour la société ivoirienne dans son ensemble. Instituée par Pierre Kipré, cette politique de la vertu s'étendit alors aussitôt comme une onde à tous les autres ministères²³, jusqu'à rejoindre, au sommet de la hiérarchie politique, les slogans présidentiels fondamentaux. Par ailleurs, la célébration annuelle de l'excellence, pendant les années qui suivirent sa première édition (1995-96) – les autres éditions annuelles eurent lieu jusqu'en août 1999, soit en tout quatre éditions – précédait de quelques heures la commémoration de l'indépendance ivoirienne, fêtée le 7 août de chaque année.

L'encadrement politique du thème de l'excellence fit ainsi suite à sa promotion originelle en milieu scolaire : le Président élu en 1995, Henri Konan Bédié, le Premier Ministre Daniel Kablan Duncan et le Président de l'Assemblée nationale Charles Bauza Donwahi célébrèrent cette vertu, devenue en l'année 1996 l'objet d'une « coupe nationale ». L'expression politique du thème à travers les déclarations des dignitaires du régime comporte peu de variantes d'un discours à l'autre. L'école est généralement vue comme la « clef de tous les succès futurs » (discours du président²⁴) ; elle pose un défi à relever et un devoir à accomplir : « préparer la génération la mieux formée de notre histoire (...) ». Nous le devons parce que

23. Pour se rendre compte de l'amplification et de la propagation de ce thème, il suffit de regarder la liste exhaustive des vingt-trois ministères distribuant les prix d'excellence aux lauréats de l'édition 1997 (2^e édition), publiée dans le journal *Fraternité-Matin*, 05.07.1997. Pierre Kipré a confirmé au cours de notre entretien avec lui l'obligation faite aux ministères de généraliser le thème de l'excellence : « quand on a vu l'écho de la politique de l'excellence dans l'opinion publique, le Président Bédié a imposé à tous les ministères d'organiser l'excellence ».

24. Brochure éditée à l'occasion de la *Coupe nationale de l'excellence*, 1^{re} édition, 1995-96, « Message de Son Excellence M. Henri Konan Bédié, Président de la République de Côte d'Ivoire » (p. 5).

les progrès enregistrés dans la formation de la jeunesse sont une des conditions de la modernisation de la Côte d'Ivoire et de la préservation de son unité nationale ». École, modernisation (« faire de la Côte d'Ivoire l'éléphant d'Afrique » dit le Premier ministre²⁵), unité nationale entendue comme l'expression d'une « identité culturelle », l'ivoirité²⁶ : une trame de correspondances s'établit, sur laquelle se tissait « une culture de l'excellence » accessible en droit, à « tout Ivoirien ou Ivoirienne » même si, en fait, « la scolarisation des filles n'[était] pas reconnue comme une condition absolue du progrès social ». Il y allait alors de l'intérêt national : produire une élite et « garantir l'ascension sociale de ceux qui incarnent notre fierté ». Ainsi pensée, l'École rejoignait la devise de Henri Konan Bédié : « le progrès pour tous, le bonheur pour chacun », légèrement adaptée en celle-ci « l'école de la réussite pour tous et de l'excellence pour chacun ».

Enorgueillie d'appartenir « au concert des nations promises à un avenir radieux et mérité » (discours du Président de l'Assemblée nationale²⁷), l'école ivoirienne, « institution sacrée », était censée redonner à la Côte d'Ivoire son « lustre d'antan »²⁸. Ce lustre d'antan contrastait avec la médiocrité actuelle vilipendée dans un discours de Henri Konan Bédié, tenu lors de la commémoration de l'indépendance en août 1997.

« (...) Les questions touchant à l'éducation-formation et aux résultats scolaires constituent une préoccupation majeure et un motif d'inquiétude profonde de toutes les familles car l'école ivoirienne est confrontée à des troubles d'origine diverse et est en crise. S'agissant de l'université l'année n'a pas pu s'accomplir dans des délais normalement impartis. Il n'y a pas d'année blanche en dépit des orchestrations inciviques de certains fauteurs de troubles. L'université a fermé ses portes le 19 juillet pour les rouvrir le 29 septembre, une nouvelle organisation sera en place pour cette date et toutes les autorités universitaires s'emploient à sauver l'année académique 1996-97 en organisant les examens avant le 1er décembre 97, début de la

25. Brochure éditée à l'occasion de la *Coupe nationale de l'excellence*, 1^{re} édition, 1995-96, « Le mot du Premier ministre » (p. 6). L'expression « l'éléphant d'Afrique » vient du Président Bédié ; elle marque l'intention de faire entrer la Côte d'Ivoire dans une nouvelle compétition économique internationale, à la manière des pays d'Asie qualifiés de « dragons d'Asie ».

26. Pour une analyse du thème de l'ivoirité, se reporter au dossier de la revue *Politique africaine*, n° 78 : Côte d'Ivoire : la tentation ethnonationaliste (p. 5-156).

27. Brochure éditée à l'occasion de la *Coupe nationale de l'excellence*, 1^{re} édition, 1995-96, « Le mot du Président de l'Assemblée nationale » (p. 7).

28. La politique de l'excellence scolaire engendra un étonnant phénomène de retour : en 1996, à l'occasion du centenaire de l'école ivoirienne, Pierre Kipré rendit hommage à quelques « compagnons de l'aventure » envoyés en France en 1946 par Houphouët-Boigny. *Fraternité-Matin*, « Hommage aux pionniers », 07.06.1996 (p. 4).

nouvelle année universitaire que nous souhaitons et voulons plus sereine. Dans le secteur de l'éducation nationale et de la formation de base, les échéances traditionnelles ont été respectées et les résultats des examens ont été proclamés dernièrement, globalement le taux d'admission se situe à 30 %, ce qui constitue une performance médiocre, à relever. Les admis, bien entendu, méritent d'être félicités et encouragés à poursuivre leur parcours scolaire ou universitaire mais aujourd'hui c'est surtout aux nombreux candidats qui ont échoué au diplôme qu'ils ont préparé que je veux m'adresser, je leur dis de ne pas désespérer. Les efforts qu'ils ont produits sont comptabilisés quelque part dans leur esprit, en persévérant le succès viendra, un échec n'est jamais définitif si on travaille avec application et si on persévère dans l'effort, j'encourage tous ceux qui sont dans cette situation et en particulier tous les enfants qui, pour de multiples raisons de santé, raisons familiales, ont étudié dans des conditions difficiles. Je pense aussi aux parents qui ont consenti de grands sacrifices et qui sont désemparés par des échecs scolaires de leurs enfants, je leur demande de garder confiance et de les aider à s'orienter vers une vie professionnelle active et responsable. Pour répondre aux attentes de la jeunesse, le Gouvernement a, entre autres, initié des fonds sociaux spécialement dévolus ; ils connaissent un succès grandissant. À la lumière de leur première expérience, leur fonctionnement sera amélioré et leur capacité d'intervention renforcée. Mes chers compatriotes dans un nouvel élan la Côte d'Ivoire va de l'avant, la voie de la modernité est tracée, empruntons-la en nous défiant de l'oisiveté, du parasitisme et des comportements inciviques, ce sont des obstacles, nous les franchirons d'autant mieux que nous serons unis (...).

Extrait du discours d'Henri Konan Bédié aux déboutés de l'excellence.
(Source : Discours télévisé à la nation, an 37 de l'indépendance, enregistré à la Radio-télévision ivoirienne (RTI), 07.08.1997).

Sans être concernés par la médiocrité et les consolations présidentielles, les élus de l'excellence scolaire perfectionnèrent leur formation dans des filières d'enseignement supérieur au-delà des frontières et des institutions nationales, grâce aux débouchés expressément ouverts par le ministre de l'Éducation nationale. En effet, en instituant la politique de l'excellence scolaire, le gouvernement ivoirien parvint à obtenir à nouveau la conversion des titres scolaires sur des marchés académiques du Nord, notamment français. Ainsi, cette politique occasionna le transfert des « meilleurs » diplômés ivoiriens vers les structures de formation supérieure françaises, comme l'indique ci-dessous Pierre Kipré :

« (...) Nous avons eu à nouveau la validité de plein droit puisque les meilleurs bacheliers, je les envoyais. On m'a autorisé à les envoyer en classes préparatoires en France et les gens ont trouvé que ces enfants étaient brillants, donc l'année d'après, 1996, ça a été systématique : chaque année, les trente premiers bacheliers étaient envoyés dans les classes préparatoi-

res. Ceux qu'on avait envoyés en 1996 étaient vingt-trois ; les vingt-trois ont réussi aux concours d'entrée dans les grandes écoles. Ceux envoyés en 1997 tous ont réussi, et surtout, chose que l'on n'avait pas vue depuis que Thiam est entré à Polytechnique, il s'est classé 4^e de sa promotion, deux sont entrés à Centrale, deux à l'École des Mines, Sup'Aéro, Supélec, Ponts-et-Chaussées etc... ; du coup, à la dernière édition de l'excellence, en 1998, ce sont ceux-là que j'ai présentés en plus du concours intérieur normal »²⁹.

La politique de l'excellence entrainait de plain-pied dans le cadre de la coopération bilatérale entre la France et la Côte d'Ivoire et garantissait, pour un nombre restreint de bacheliers ivoiriens, l'accès aux classes préparatoires des Grandes écoles françaises. Le ministre P. Kipré fut félicité et récompensé de cette politique attendue des autorités françaises, en présence de son père, un des premiers instituteurs ivoiriens.

En Côte d'Ivoire, les appuis institutionnels à la politique de l'excellence scolaire furent rapidement trouvés : L'institution scolaire catholique dans son ensemble, le lycée Sainte-Marie, modèle catholique de l'enseignement public et aussi les écoles primaires et secondaires de l'enseignement catholique dont les résultats aux examens dépassaient traditionnellement en moyenne ceux obtenus par les établissements publics. En ce qui concerne l'enseignement catholique, à la réputation d'excellence, le gouvernement ivoirien estima normal de l'intégrer au palmarès des lauréats puisqu'il le subventionnait.

Doc 7. Coopération bilatérale et récompense accordée suite à une politique attendue. (Source : *Fraternité-Matin*, « Pierre Kipré reçoit les palmes académiques françaises », 25.02.1996).

Distinction

PIERRE KIPRÉ REÇOIT LES PALMES ACADEMIQUES FRANÇAISES

Le professeur Pierre Kipré, ministre de l'Éducation nationale et de la Formation de base a reçu mardi les palmes académiques françaises des mains de l'ambassadeur de France en Côte d'Ivoire M. Christian de la Rochère. Cette haute distinction dans l'ordre du mérite de l'Éducation nationale française a été remise au ministre de l'Éducation nationale et de la Formation de base pour le combat qu'il mène depuis deux ans selon

l'échec scolaire et pour redonner à l'école ivoirienne son lustre d'antan.

Le professeur Pierre Kipré très ému a remercié la France et les autorités françaises pour cette grande marque de confiance qui honore à travers lui notre pays. Il était pour la circonstance entouré des membres de sa famille dont son père, lui-même comptant parmi les premiers enseignants de la Côte d'Ivoire.

J. BARRY



Le professeur Pierre Kipré (lunettes) entouré de son épouse, de son père (à sa gauche), de sa fille, de l'ambassadeur de France et du chef de la Mission de coopération à l'extrême gauche) vient de recevoir les palmes académiques françaises.

29. Entretien avec Pierre Kipré, ministre de l'Éducation nationale, Abidjan, 28.12.1999.

Doc 8. Les lauréats au concours de l'excellence : présence des catholiques, 1996-97. (Source : *Fraternité-Matin*, 05.08.1997).

Lauréats du ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de base

1 - Prix du meilleur élève

1 - Entrée en sixième (Primaire)

YAPI Paule Valéry Sonan : née le 15.07.85, 158,50 points (6 ans de scolarité), EPP Koro Oulé d'Odienné 1.

2 - au BEPC (Secondaire)

MARONE Eva Olga : née le 23.06.83, 219 points, Lycée Sainte-Marie de Cocody.

3 - au Bac (lycée)

FINALO Nestor Ahofognon : né le 30.12.79, 308 points, Lycée scientifique de Yamoussoukro.

2 - Prix du meilleur établissement

- Meilleure école primaire

Notre-Dame des apôtres 1 Bouaké : sur 49 candidats présentés à l'entrée en sixième, 48 admis, soit 97,95 %.

- Meilleur collège

Collège Sainte-Élisabeth de Korhogo : sur 68 candidats présentés au BEPC, 62 admis, soit 91,18 %.

- Meilleur lycée

Lycée scientifique de Yamoussoukro : sur 289 candidats présentés au Bac, 279 admis, soit 95,50 %.

3 - Prix du meilleur enseignant

- Enseignant du primaire

Mme PALENFO Jeanne Louise : Notre-Dame des apôtres à Bouaké. Nombre de candidats présentés à l'entrée en sixième : 49, Nombre d'admis 48, soit 97,95 %.

- Meilleur enseignant du secondaire

M. GOUNOUGBE Kouadio Boniface : collège Sainte-Élisabeth de Korhogo. Nombre de candidats présentés au BEPC : 35, Nombre d'admis 32, soit 91,43 %.

Meilleur enseignant de lycée

M. KOFFI Konan Yves : Lycée Scientifique de Yamoussoukro. Nombre de candidats présentés au Bac-C : 31, Nombre d'admis : 31, soit 100%.

Les résultats des écoles catholiques de filles vinrent à l'appui des incitations des bailleurs de fonds en matière de scolarisation des filles. En 1997, le « meilleur » élève au BEPC venait du lycée Sainte-Marie d'Abidjan ; le collège Sainte-Élisabeth de Korhogo remporta deux prix (prix du meilleur établissement et du meilleur enseignant), tandis que l'école primaire Notre-Dame des apôtres remportait, à Bouaké, le prix du meilleur établissement primaire. L'Église catholique se classait dans les premiers rangs : à sa manière redorait-elle un « lustre d'antan » dont parlait Charles Bauza Donwahi à propos de l'école ? Ne cherchait-elle pas par sa participation à la politique de l'excellence scolaire à canaliser une partie de la jeunesse scolarisée ivoirienne qui militait dans ses mouvements d'action contre les pratiques frauduleuses courantes en milieu scolaire ?



Doc 9. La Jeunesse étudiante catholique (JEC) en campagne : la lutte contre les fraudes (Source : JEC, campagne 1993-1995).

Privatisation et contrôle renforcé des enseignements dits « privés »

Durant les années quatre-vingt-dix, les bailleurs de fonds bi- et multilatéraux imposèrent deux plans d'ajustement structurel aux gouvernements ivoiriens dans le domaine éducatif. Comme en d'autres pays africains, les bailleurs de fonds internationaux, légitimés par la parole d'experts, ont infléchi les politiques publiques ivoiriennes selon un train de mesures coercitives. Concernant le seul domaine de l'éducation, le premier plan, intitulé Plan de valorisation des ressources humaines (PVRH), négocié en 1989, couvrit une période allant de 1991 à 1995, année des élections présidentielles qui virent l'arrivée à la magistrature suprême du Président Henri Konan Bédié ; le second plan, le Plan national de développement du secteur Éducation-Formation (PNDEF), négocié à Paris et à Abidjan entre 1995 et 1997 et appliqué dès la rentrée scolaire 1998, devait couvrir une période allant jusqu'à l'année 2010³⁰. Ces deux plans ne diffèrent pas du point de vue de leur esprit et de leur lettre. En effet, le second prévoyait l'application de mesures déjà contenues dans le premier ; il les renforçait, même si, selon une rhétorique convenue, le premier devait, en théorie, marquer une « phase d'ajustement et de rationalisation » présumée indispensable au second qui,

30. Ce Plan a connu une interruption due au départ du ministre de l'Éducation P. Kipré en 1999, puis un arrêt suite au coup d'État du Général Guéi (24 décembre 1999). Les autorités actuelles tentent de le relancer.

lui, ambitionnait une « planification participative à tous les niveaux »³¹ et visait à élargir des possibilités d'éducation dans le sens d'une Éducation pour tous aux priorités définies lors de la conférence de Jomtien en 1990.

Dans l'esprit de la loi ivoirienne d'orientation du 7 septembre 1995³², relative aux orientations de l'enseignement, le second Plan (PNDEF) était cependant novateur dans la mesure où il était articulé aux principales options politiques définies à Yamoussoukro, le 26 août 1995, dans le discours-programme du successeur d'Houphouët-Boigny, Henri Konan Bédié. En acceptant ces plans, le nouveau président ne faisait pas simplement allégeance aux prescriptions des bailleurs de fonds mais reliait ces prescriptions à ses projets de « modernisation » de la Côte d'Ivoire avec, en toile de fond, un violent combat politique. Ainsi, selon le discours de Yamoussoukro, l'École et les formes d'éducation continue, « tout au long de [la] vie de citoyen » étaient-elles censées accompagner les « sentiers du futur » pour préparer la Côte d'Ivoire « à entrer de plain-pied dans le troisième millénaire et à faire d'elle, en l'espace d'une génération, une société post-industrielle aux frontières nouvelles de développement ». De tels espoirs placés en l'avenir du pays, devaient transformer les citoyens ivoiriens en des individus capables « d'initiatives et de créativité ». En réalité, sous couvert des annonces de modernisation, cette rhétorique d'inspiration néo-libérale tentait de faire accepter aux acteurs socio-politiques ivoiriens le désengagement partiel de l'État des secteurs sociaux, en particulier du secteur éducatif.

Les ordres d'enseignements privés, laïcs et confessionnels chrétiens, conventionnés sous un régime leur concédant peu d'autonomie subirent de plein fouet l'exécution de la quasi-totalité des mesures adoptées dans le premier plan et reconduites dans le second à de rares exceptions près. Pour atteindre les objectifs visés d'une éducation continue « tout au long de la vie » et d'une scolarisation universelle, l'État ivoirien adopta des mesures le plus souvent restrictives, destinées, officiellement, à rendre performant le système éducatif. Par-delà les détails de leurs dispositions pratiques, ces deux plans traduisaient une tendance à la renégociation des liens qui unissaient auparavant les ordres d'enseignement privés à l'État.

31. L'objectif fondamental du PVRH était « l'amélioration du niveau de vie et du bien-être de la population par une meilleure adéquation quantitative et qualitative entre l'offre et la demande en matière de santé, d'éducation et d'emploi ». Malgré sa réalisation partielle, il se solda par un échec et les élections présidentielles de 1995 motivèrent l'adoption d'un second plan répondant aux objectifs voulus par les bailleurs de fonds, principalement l'extension de la scolarisation primaire, la scolarisation des filles et la réduction du taux d'analphabétisme.

32. Loi n° 95-696 du 7 septembre 1995. Cette loi peut être considérée comme une sorte de transition entre le premier et le second plan dont elle contient d'ailleurs la substance, notamment le principe d'une concession du service éducatif à des entrepreneurs privés.

Les auteurs du second plan fragilisèrent les enseignements privés confessionnels chrétiens et laïcs dans la mesure où, selon eux, les subventions publiques constituaient un frein principal à l'investissement privé. Ce raisonnement économiciste, à l'éducation assimile un produit rentable, à condition de réduire les prises en charge publiques des scolarités et de mettre en place un « fonds de soutien à l'investissement dans le secteur privé »³³.

Au titre de ses « activités principales », le PNDEF avait fixé la régulation des échanges de l'État avec les promoteurs privés d'éducation confessionnels et laïcs. Admis « hier [comme] partenaire d'appoint », le secteur éducatif « non-étatique » passait, aux yeux des bailleurs de fonds, pour un partenaire « incontournable »³⁴. À terme, « un cadre réglementaire approprié », des conventions destinées à « stimuler les initiatives privées », ainsi qu'« un dispositif d'encadrement, de suivi et de contrôle du secteur privé d'enseignement » devaient préparer « la stabilisation sinon la réduction de l'intervention de l'État dans ce secteur ». Au sens strict, le terme de réduction de l'intervention étatique laisse entendre une gestion de plus en plus parcimonieuse des subventions publiques accordées aux enseignements mais aussi, cela va de pair, une police de contrôle renforcée des écoles dites « privées ».

Aux yeux des bailleurs de fonds, le fait de resserrer au maximum les dispositifs de contrôle à l'égard des enseignements privés comportait l'enjeu d'une stimulation d'un vivier d'initiatives scolaires privées, insuffisamment exploité en Côte d'Ivoire. Dans l'esprit des « experts », un contrôle renforcé de l'État n'entravait pas le développement du secteur privé d'enseignement mais, au contraire, le suscitait. C'est pourquoi le ministère de l'Éducation P. Kipré mit sur pied en 1997-98 un organe centralisé d'appui aux écoles privées : le Service autonome de promotion de l'enseignement privé (SAPEP), dépendant directement du cabinet du ministre et non d'une direction de l'enseignement³⁵. Ce service reçut comme mission d'identifier les établissements privés non autorisés, en théorie non subventionnés, et, en parallèle à cette tâche, de communiquer à la Commission nationale d'orientation (CNO) le nombre exact d'élèves affectés, orientés au secondaire en classe de sixième et seconde. Cette « quasi-direction »³⁶ jouissait d'une autonomie administrative et faillit même voir ses attributions renforcées suite à deux

33. *Plan national de développement de l'éducation et de la formation, 1998-2010* (p. 89).

34. *Plan national de développement du secteur éducation-formation, Table ronde des bailleurs de fonds, activité principale 1-3* (p. 46-47).

35. Ce service était censé garantir une gestion transparente des flux d'élèves vers les enseignements privés auxquels correspondent aussi des flux financiers. Or, en ce domaine, l'opacité règne : ces élèves sont l'objet de dons et de contre-dons entre les autorités publiques et tous les entrepreneurs privés d'éducation, dans des proportions variables selon les alliances et les sommes engagées.

36. Selon le terme de P. Kipré. Entretien avec P. Kipré, Abidjan, le 28.12.1999.

missions envoyées à Washington par le ministre Kipré pour négocier auprès de la Banque Mondiale et du FMI, dans le cadre du PNDEF, un projet de « participation équitable entre l'État, le promoteur et les parents ». Ce projet prévoyait, à terme, une métamorphose des écoles conventionnées en entreprises scolaires privées, comme le rapporte ici P. Kipré: « il est malsain qu'un établissement, laïc ou confessionnel, compte faire l'essentiel de son chiffre d'affaires sur la base de ses rapports à l'État. Vous [les dirigeants des écoles conventionnées] vous engagez à créer une entreprise, il faut que cette entreprise fonctionne en dehors de l'État. Le jour où l'État a des difficultés, vous êtes obligatoirement entre ses mains or on doit faire en sorte que par ses résultats, par la qualité de sa formation, l'établissement se signale aux parents comme le meilleur investissement possible » (entretien avec P. Kipré, Abidjan, 28-12-1999). Un tel discours d'inspiration néo-libérale, peu imaginable quelque vingt années auparavant, correspondait à la stratégie de la Société financière internationale (SFI). Cette branche de la Banque Mondiale, créée en 1956, souhaitait, en 1997, investir en Côte d'Ivoire dans le secteur privé d'éducation et occuper de la sorte un espace éducatif auparavant contrôlé par l'État mais laissé en friche, selon l'analyse des experts, du fait de ses propres incompétences ou encore de ses « dysfonctionnements ». Un document de la SFI³⁷ précise les buts et décrit les méthodes des projets d'investissement en cours de réalisation en 1999 dans sept pays africains sur le total des onze pays où la SFI intervenait. Un de ces projets concernait le collège privé d'Abidjan « les Pitchounes », sorte d'établissement témoin choisi pour préfigurer « the modern education methods to the Ivoirian education system at large ».

L'État ivoirien était loin d'être en mesure d'étendre un contrôle efficace à l'ensemble des écoles privées, majoritaires dans la capitale. Ce « contrôle » des enseignements privés ainsi que leur « promotion » par voie de contractualisation, ne put donc se réaliser conformément aux prescriptions du PNDEF. Les raisons rendant ce contrôle improbable tiennent au nombre croissant d'écoles privées à l'intérieur de l'espace scolaire ivoirien, à leur spécificité en termes de statut (écoles conventionnées, écoles hors convention) mais aussi aux groupes hétérogènes de soutien de ces écoles (Églises, groupes religieux, promoteurs laïcs) à l'origine de leurs ressources financières (bailleurs de fonds, familles). L'État ivoirien s'était engagé auprès des bailleurs de fonds à stimuler et à contrôler les initiatives éducatives privées mais il se retrouvait concrètement face aux singularités des positions occupées par les diverses écoles privées au sein de l'espace scolaire. Quels types d'écoles privées trouve-t-on en Côte d'Ivoire ? Quels critères pertinents retenir pour les regrouper ou les distinguer (tableau 28) ?

37. Ce document a été recueilli auprès d'un agent de l'Unesco à Abidjan. *Investing Private Education in Developing Countries*, International Finance Corporation (Ifc), Washington D.C., 29 p.

À l'encontre de l'appellation générique d'« enseignement privé » mentionnée dans les plans des bailleurs de fonds et les statistiques de l'Unesco, la typologie présentée donne à voir le caractère hétérogène des écoles privées, laïques ou confessionnelles à partir de critères relativement simples. Le rappel de cette diversité a de l'importance : il engage la compréhension des nouvelles dynamiques d'échanges entre l'État et les secteurs éducatifs privés. Certaines écoles privées, telles les écoles chrétiennes, dépendent de collectifs organisés et centralisés, les Églises. D'autres dépendent d'entrepreneurs privés laïcs, eux aussi souvent en lien avec le champ politique. Les dirigeants de ces deux catégories d'écoles privées entretiennent des relations régulières avec les services publics comme par exemple le Sapep et chacun bénéficie d'appuis politiques et religieux pour obtenir un nombre d'élèves affecté suffisant dans leur établissement. À l'inverse, d'autres structures scolaires, clandestines, de niveau primaire ou secondaire, apparaissent soutenues financièrement par des familles et ne bénéficient pas des mêmes ressources ni des mêmes appuis : la demande sociale de scolarisation excède souvent les cadres de reconnaissance institutionnels.

Tableau 28 - Typologie des écoles privées en Côte d'Ivoire (niveaux primaire et secondaire), années scolaires 1990-2000

	Écoles concernées	Écoles non concernées
Critère 1 : convention signée avec l'État	chrétiennes : catholiques, méthodistes, adventistes, évangéliques, Assemblées de Dieu musulmanes privées laïques	privées laïques auparavant conventionnées privées laïques Écoles « boutiques » (clandestines)
Critère 2 : visibilité nationale mise en réseau institutionnelle	Direction nationale de l'enseignement : catholiques (DNEC), méthodistes (DGEM), adventistes, évangéliques, Assemblées de Dieu Fédération nationale : privées laïques	privées laïques musulmanes Écoles « boutiques » (clandestines)
Critère 3 : financement extérieur d'un bailleur de fonds	Chrétiennes : méthodistes privées laïques musulmanes	Chrétiennes : catholiques, adventistes, évangéliques, Assemblées de Dieu privées laïques Écoles « boutiques »
Critère 4 : financement des familles (frais d'inscription)	Toutes	aucune

En Côte d'Ivoire, différents types d'enseignements privés structurent donc un espace scolaire de plus en plus élargi. Un critère de visibilité vis-

à-vis de l'État les distingue : certaines écoles, principalement les écoles confessionnelles chrétiennes, jugent indispensable de bénéficier du soutien étatique tandis que d'autres écoles, les écoles coraniques, éprouvent un intérêt à rester clandestines et participent même en ce cas à l'élargissement de l'espace éducatif, en dehors de tout cadre conventionné.

La diversification des écoles privées, phénomène caractéristique des espaces scolaires africains au cours des années quatre-vingt-dix (Gérard, 1998 ; Guth et Lanoue, 2004) paraît être en Côte d'Ivoire à l'origine de modifications spécifiques. Ces modifications traduisent le dynamisme de la demande sociale d'éducation et ses effets sur les tentatives d'encadrement institutionnel du fait scolaire. La première modification vient d'un élargissement du secteur privé d'éducation, à l'intérieur mais aussi à la marge des nouveaux cadres de convention. Des écoles chrétiennes évangéliques, adventistes et Assemblées de Dieu ont rejoint la convention initialement prévue pour les seuls enseignements confessionnels catholique et méthodiste. Fait nouveau, des écoles musulmanes primaires et secondaires reçoivent des élèves « affectés » à la suite d'une convention signée avec l'État au milieu des années quatre-vingt-dix. Cependant, en dehors de tout cadre conventionnel, des écoles privées laïques, soutenues par des familles (« écoles boutiques ») ou des investisseurs privés (écoles privées laïques) se multiplient. La deuxième modification d'importance concernant les écoles privées de la décennie quatre-vingt-dix est la recherche de sources de financement hors-État en direction des bailleurs de fonds (privés ou publics) et des familles. Là, les attitudes divergent : tandis que l'enseignement confessionnel méthodiste reçoit un apport financier d'un bailleur de fonds allemand, les autres enseignements confessionnels chrétiens cherchent à consolider au mieux leur relation à l'État en attendant passivement de la part de bailleurs de fonds des ressources financières. Les dirigeants des écoles musulmanes conventionnées partagent cette attente non encore concrétisée. Quelques établissements privés laïcs, on l'a vu dans le cas du collège « Les Pitchounes », profitent de l'apport financier direct de la Banque Mondiale, par l'intermédiaire de la SFI. Les enseignements privés confessionnels, en particulier chrétiens, souhaitent que la Banque Mondiale investisse en leur faveur, sans que l'État ivoirien n'intervienne. Quel que soit le type d'école privée « fréquentée », les ménages supportent des dépenses éducatives de plus en plus lourdes (frais d'inscription et de fournitures). Des établissements privés laïcs, conventionnés ou non, fonctionnent uniquement à partir d'un apport financier familial et, du fait du tarissement des subventions publiques, la plupart des établissements confessionnels suivent cette voie. La dernière modification a trait aux tentatives de contrôle étatique de l'expansion du secteur privé d'éducation. L'État ivoirien cherche et trouve des accords scolaires multilatéraux pour mettre fin au phénomène des « écoles boutiques » ce fut le sens de la coopération ivoiro-japonaise au début des années quatre-vingt-dix. Par ailleurs, la gestion centralisée des écoles pri-

vées depuis le SAPEP laisse à ces écoles, en théorie du moins, une marge de manœuvre moindre que par le passé car des critères de performance et d'implantation géographique sont censés conditionner l'octroi de la subvention.

Les modifications décrites sont le signe d'une redistribution des positions des écoles privées à l'intérieur de l'espace scolaire ivoirien. Ces écoles sont à la fois plus nombreuses et plus diversifiées. La relation des écoles conventionnées à l'État et aux bailleurs de fonds internationaux change, sous la pression forte de la demande sociale d'éducation. Malgré ces modifications, l'enseignement catholique occupe toujours une position dominante parmi les enseignements confessionnels chrétiens en nombre d'écoles, d'élèves et d'enseignants. Cependant, cet ordre d'enseignement ne détient plus, et ce, depuis 1990, le *leadership* face à l'État et aux bailleurs de fonds internationaux : les protestants évangéliques représentent désormais l'ensemble de l'enseignement confessionnel auprès de l'État, en particulier dès qu'il s'agit de capturer les subventions publiques au nom de tout l'enseignement confessionnel. Que ce soit par rapport aux ordres d'enseignement chrétiens, aux ordres d'enseignement confessionnels ou encore aux ordres d'enseignement privés conventionnés, l'enseignement catholique ne bénéficie plus d'une position de prestige, ni au niveau national ni au niveau international. Auparavant dominant, il est entré, depuis la fin des années quatre-vingt, dans une nouvelle phase, fort éloignée du glorieux passé missionnaire et des dynamiques d'intégration nationale dont il tirait sa légitimité. En quelque sorte dé-nationalisé suite aux conventions scolaires des années quatre-vingt-dix (subvention des scolarités et non prise en charge des salaires des enseignants), l'enseignement catholique fait face à une concurrence des entrepreneurs privés d'éducation, confessionnels ou laïcs, encore plus ardue qu'auparavant.

L'école catholique de Côte d'Ivoire se situait pendant les années quatre-vingt-dix à une période intermédiaire : ni détachée de l'État, ni encore financée par des bailleurs de fonds internationaux, ne serait-ce qu'en partie. De cette situation intermédiaire découlent les stratégies générales de la Direction nationale de l'enseignement catholique (DNEC), voire de ses acteurs (associations des parents, syndicats enseignants, association des cadres de l'enseignement catholique). Ces stratégies comportent deux dimensions : d'une part, la préservation au mieux d'un statut dans l'État, et, d'autre part, la recherche d'une source de financement non-étatique. Chacune des deux dimensions ne mobilise pas la même énergie sociale et politique au sein de l'enseignement catholique durant la décennie quatre-vingt-dix. En effet, la première dimension incarne une tendance dominante tandis que la seconde, sans être absente, représente une tendance plutôt dominée, comme si, pour les dirigeants et pour les autres acteurs de l'enseignement catholique, une trajectoire hors de l'État était difficilement envisageable ou, à tout le moins,

praticable et, ce, en dépit des dispositions explicitement prévues en ce sens lors des États généraux de l'enseignement catholique d'août 1992³⁸.

M. Dia et les finances de l'enseignement confessionnel chrétien

Depuis 1992, M. Dia, chargé des affaires financières des ordres d'enseignement chrétien, suit de près le trajet des dossiers de demandes de subvention pour le compte de l'enseignement confessionnel chrétien et leur traitement difficilement assuré par État. Qu'il s'agisse des agents du ministère de l'Éducation nationale, du Sapep ou du ministère de l'Économie et des Finances, les contacts pris avec les représentants de l'autorité publique apparaissent fragiles. La stratégie mise au point par M. Dia consiste d'abord à vérifier l'exactitude des rapports de rentrée scolaire remis au SAPEP pour chaque ordre d'enseignement, ensuite à obtenir du Directeur des affaires financières au ministère de l'Éducation nationale (DAF) une décision de paiement pour les cinq ordres d'enseignement chrétiens, enfin à porter, en personne, cette décision au Trésor Public. À chaque étape de cette procédure (schéma 4), M. Dia signale des difficultés : d'abord au SAPEP où des propositions lui furent faites en vue d'augmenter les déclarations d'élèves affectés : « (...) l'année dernière j'avais demandé pour mon seul collège quarante-sept millions selon le nombre d'élèves affectés. On me dit : « tu as droit à quatre-vingt-neuf millions ». J'ai dit non ; nous, au niveau des écoles confessionnelles, on ne traite pas de cette façon (...) » ; ensuite, à la Direction des affaires financières où la référence au Budget général de fonctionnement implique de disposer sous la main du document officiel mentionnant le montant du budget voté en Assemblée ; enfin, une fois la décision de paiement obtenue et comme le Trésor public ne procède pas automatiquement au virement sur les comptes des enseignements chrétiens, M. Dia retourne se plaindre au ministère de l'Économie et des Finances. Si le paiement de la subvention n'intervient toujours pas, d'autres recours sont alors entrepris, parfois auprès du Président. Ce travail de fréquentation assidue des agents d'État est de tous les instants. Dans l'ensemble, dit M. Dia, « il faut courir après les gens, il faut toujours une intervention avant que les subventions ne soient payées, parfois il faut même demander pardon et donner un peu [d'argent] pour qu'on ne t'oublie pas ». Au moment où le régime du président Bédié s'apprêtait à verser des subventions aux « confessionnels », le coup d'État militaire du Général Gueï (24 décembre 1999), interrompit la procédure en cours. Cette interruption fut provisoire et le reliquat de 1999 fut effectivement versé suite à des réunions rassemblant le Comité provisoire de salut public

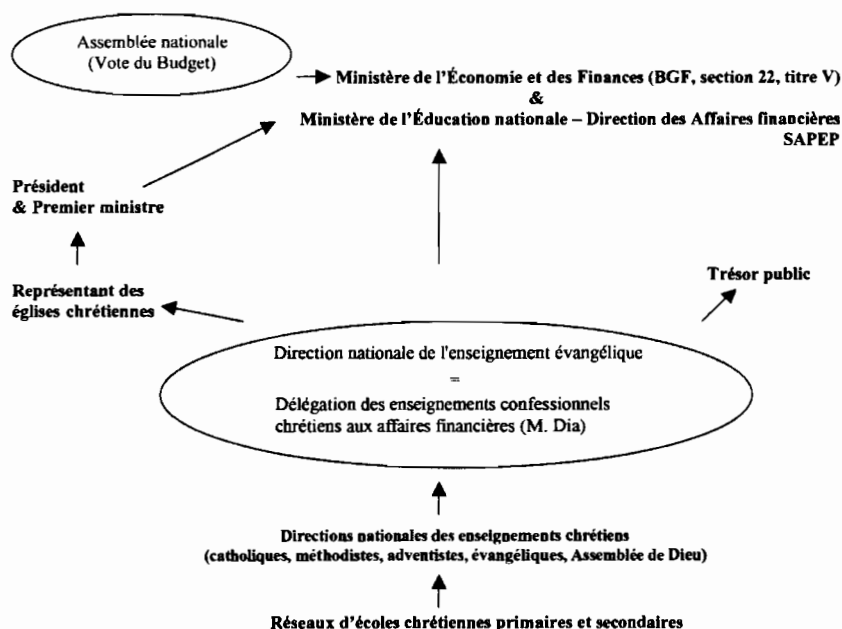
38. À l'occasion des États généraux de l'enseignement catholique (août 1992), l'Association des cadres catholiques (ACC) programma un plan de financement autonome dont devaient bénéficier les écoles catholiques primaires et secondaires. La voie de l'autonomisation financière ne semble pas du tout celle recherchée étant donné les luttes destinées à améliorer le statut des enseignants catholiques.

(CNSP)³⁹ et les « confessionnels » ; en revanche, à la date de l'entretien réalisé avec M. Dia, le 2 mai 2000, soit cinq mois après le coup d'État, aucun titre de créance ne lui avait été remis alors que la première tranche de subvention devait être mise en paiement au mois de mars selon l'échéancier prévu dans la convention de 1998 : « (...) la seule chanson que nous entendons, c'est : les caisses sont vides (...) ». Au sommet de l'État, les négociations portaient en l'an 2000 sur la mise en place d'un nouvel échéancier : au lieu d'un versement en trois tranches (juin, mars et septembre), les « confessionnels » souhaitaient une mensualisation des subventions, à défaut une concentration du versement au cours des six premiers mois de l'année : de la même façon que l'État rémunérait ses fonctionnaires, de la même façon il se devait, selon le souhait de M. Dia, de prendre en charge les salaires des enseignants du secteur confessionnel, ce qui participait à la « refondation » annoncée par le Général Gueï. Tel ne fut pas le cas.

Cet aperçu du travail quotidien de M. Dia au cours des années quatre-vingt-dix montre que les « confessionnels » recherchaient toujours l'appui étatique. La privatisation des enseignements confessionnels, au sens d'un financement hors-État, ne se décrète pas. C'est pourquoi la rhétorique d'un « moins d'État » assortie d'un désir de « promotion du secteur éducatif privé » ne se réalisa pas en pratique : ce n'est qu'une tendance contrariée. L'État a aussi le souci de ne pas laisser les enseignements confessionnels traiter directement avec des bailleurs de fonds internationaux. De surcroît, depuis 1990, les ordres d'enseignement confessionnels n'ont pas tous engagé avec succès des projets de coopération avec des bailleurs de fonds. Ainsi, un financement massif des écoles privées hors-État apparaissait à cette période peu probable. D'ailleurs, le colloque régional relatif aux « opportunités d'investissement dans le secteur privé d'éducation en Afrique », conjointement organisé à Abidjan les 30 novembre et 1er décembre 1999 par les bailleurs de fonds et le sas administratif de la privatisation scolaire, le SAPEP, n'a eu aucune suite.

39. Comité composé d'officiers et de sous-officiers instauré à la suite du coup d'État du Général Gueï.

Schéma 4 - Circuit de capture des fonds publics alloués aux enseignements confessionnels chrétiens et parcours de M. Dia



Commentaire : M. Dia, délégué aux affaires financières de l'enseignement confessionnel chrétien et comptable à la Direction nationale de l'enseignement évangélique occupe une place centrale au sein du circuit de récupération des fonds publics. Sur la base des rapports envoyés par chaque établissement scolaire chrétien, M. Dia a en charge de vérifier avec le Service autonome de promotion de l'enseignement privé (SAPEP) l'exactitude des quotas d'élèves affectés à l'enseignement chrétien dont dépendent les allocations de fonds publics. Un parcours lent et tortueux s'annonce alors : M. Dia se fixe comme première mission la récupération du Budget Général de Fonctionnement (BGF), voté à l'Assemblée nationale, où figure à la section 22 les lignes de subventions allouées aux enseignements privés au titre V des « transferts et interventions » de l'État. Puis, muni du Livre des comptes, à défaut d'une photocopie, il se rend à la Direction des Affaires financières du ministère de l'Éducation nationale (DAF-MEN), montre le document et cherche à obtenir une décision signée du ministre. Cette décision vaut comme un titre de créance, dûment présenté au Trésor Public. Après « être monté chez le payeur », si ce dernier lui dit ne pas disposer des fonds, M. Dia retourne se plaindre au ministère de l'Éducation nationale. S'il n'obtient pas gain de cause, il avertit alors les représentants des Églises qui font pression sur les autorités gouvernementales. Le président de la République peut être saisi, de même que son Premier ministre. Ce parcours schématisé varie selon des rapports de force conjoncturels et la situation économique du pays. Il montre qu'au niveau financier, les catholiques, majoritaires en nombre d'écoles, d'élèves et enseignants ne détiennent pas le leadership d'un suivi financier.

Protestations catholiques des années quatre-vingt-dix

Diversification des acteurs et multipartisme

Le contexte politique des années quatre-vingt-dix fit entrer la Côte d'Ivoire dans une nouvelle ère : l'instauration du multipartisme nourrit l'espoir d'une « transition démocratique ». Mais la campagne électorale de 1995 pour laquelle les principales forces d'opposition d'alors, le Rassemblement des Républicains (RDR) et le Front populaire ivoirien (FPI) s'allièrent en un Front Républicain, ne renversa pas la tendance à l'autocratie. Le successeur d'Houphouët-Boigny, Henri Konan Bédié, prit les rênes du pouvoir mais sans être en mesure de reconduire les cercles d'alliances qui avaient assuré la pérennité du régime précédent. Événement politique inédit : le coup d'État militaire du 24 décembre 1999 mit fin à trente années d'exercice du pouvoir par le PCDI mais ne fit pas taire les extrémistes de l'ivoirité. Pour ne prendre que le seul secteur éducatif, les instituteurs, les enseignants du secondaire et les universitaires, mais aussi les étudiants et les élèves, même parfois de niveau primaire, savaient que rien ne pouvait plus s'obtenir que par la mobilisation collective, en particulier syndicale. Les acteurs des enseignements public et privé eurent alors maille à partir avec les autorités politiques et ecclésiastiques ; ils les contraignaient à reconnaître leur légitimité et à renégocier leurs alliances réciproques.

En tant qu'institution religieuse investie dans le secteur scolaire, l'Église catholique participa pleinement à l'élargissement et aux transformations de l'espace politique et syndical¹ (cf. schéma 5). De nouveaux groupes émergeaient en son sein : les instituteurs du primaire catholique changèrent le nom de leur syndicat qui, de Syndicat national des écoles catholiques de Côte d'Ivoire (Synecaci) devint, en 1990, le Syndicat national des enseignants des écoles privées catholiques de Côte d'Ivoire (Syneepcaci) ; la

1. Il est intéressant de noter qu'aucune presse nationale catholique n'a vu le jour au cours des années quatre-vingt-dix.

même année, en 1990, les enseignants du secondaire, en grande majorité africanisés et partiellement « ivoirisés » depuis les décrets de 1983-84, se regroupèrent pour la première fois au sein du Syndicat national des enseignants du secondaire catholique (SYNESCA), notamment pour contrer les menées de l'Amicale des chefs d'établissements catholiques secondaires de Côte d'Ivoire (AMCESCI). De leur côté, les parents d'élèves, cadres de la fonction publique ou d'entreprises privées, créèrent, en 1991, la Fédération nationale des parents d'élèves et étudiants de l'enseignement catholique. Cette fédération recrutait ses principaux membres parmi l'Association des cadres catholiques de Côte d'Ivoire (Acci), influente au moment des États généraux de l'enseignement catholique d'août 1992. Les étudiants catholiques militant dans les campus abidjanais étaient regroupés quant à eux au sein du Centre catholique des étudiants d'Abidjan. Ce centre, construit en 1965 à l'initiative de prêtres dominicains, a joué un rôle décisif dans l'élaboration et la diffusion des revendications des étudiants au moment des luttes des années quatre-vingt-dix.

Ce tour d'horizon rapide des nouveaux groupes émergents ne montre pas seulement un processus de diversification des acteurs mobilisés autour de questions scolaires, amplement médiatisées au cours des années 1990 et trop souvent lues sous le paradigme de « l'École en crise » (Proteau, 2002, p. 13-14). Ces acteurs affirment leur légitimité : ainsi, du côté des syndicats, on assiste au cours de ces années à une floraison de nouveaux mouvements autonomes, affiliés à des centrales comme la Fédération des syndicats autonomes (Fesaci) ou Dignité ; d'autres centrales, plus anciennes comme l'Union générale des travailleurs de Côte d'Ivoire (Ugtci) ou l'Union nationale des parents et élèves et étudiants de Côte d'Ivoire (Unapeeci), continuent d'œuvrer dans le sens de la « participation », en abritant d'autres formations syndicales, rénovées ou non.

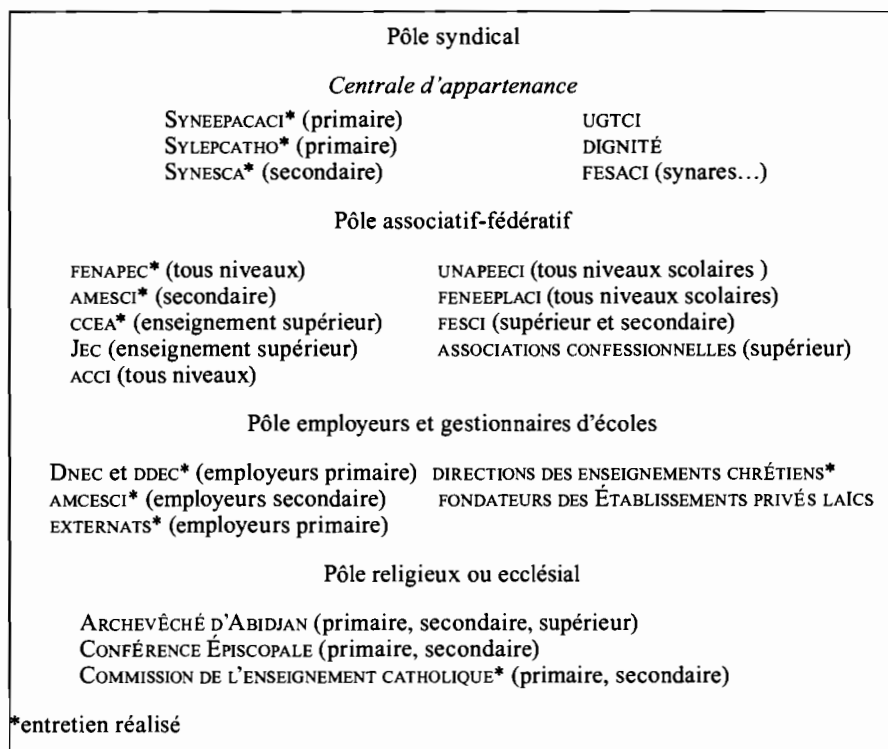
De nouveaux acteurs ont manifesté leur aspiration à la légitimité dans un espace public ouvert au multipartisme, notamment au moyen d'une expression de prises de position concernant l'école. Comment cette aspiration s'est-elle manifestée au sein de l'Église ? Les formes de mobilisation collectives observables dans la Côte d'Ivoire des années quatre-vingt-dix autour des écoles catholiques ont-elles rejoint les attentes d'une démocratisation du champ politique ? Ce chapitre va s'intéresser au sens politique des mobilisations et des protestations catholiques liées à l'école, nombreuses et risquées dans le contexte de répression violente des « marches »² et des grèves caractéristiques des années quatre-vingt-dix.

Le schéma ci-dessous identifie les acteurs de l'enseignement catholique et les regroupe autour de quatre pôles : syndical, associatif-fédératif, employeurs-gestionnaires d'écoles et religieux-ecclésial. Ces pôles inter-

2. Les « marches » désignent les manifestations.

agissent ; à l'intérieur de chaque pôle des collectifs défendent des intérêts déterminés en lien avec les revendications d'autres organismes non catholiques

Schéma 5 - Structures d'encadrement et de mobilisation collective dans l'enseignement catholique ivoirien (1990-2000)



Syndicalisme catholique : le diocésain et le national

Contrairement à celui de l'enseignement secondaire créé dans l'effervescence politique des années quatre-vingt-dix, le syndicat des instituteurs du primaire catholique remonte aux années soixante. Ce syndicat a pour caractéristique d'être particulièrement bien implanté à l'intérieur de chaque diocèse du fait de la répartition des écoles catholiques sur le territoire ivoirien. Dépendant d'une structure diocésaine décentralisée, il a conduit peu de luttes à l'échelle nationale, à l'exception de celles autorisées par les dirigeants de l'enseignement catholique, notamment en 1973-74 au moment des négociations préalables à la signature de la première convention scolaire et, en 1976, au moment du « décrochage » des enseignants

de la Fonction publique³. Quand des syndicalistes retraités se penchent aujourd'hui sur cette période, ils rappellent deux choses : l'opposition des évêques en charge de l'enseignement catholique vis-à-vis de toute forme de mobilisation collective qui viendrait compromettre le monopole de la relation à l'État et l'affiliation à la centrale de l'Ugtci dont le fondateur, Hyacinthe Adiko Niamkey, siégeait à l'Assemblée nationale. Pour ces retraités de l'enseignement catholique, dont les autres instituteurs disent qu'ils sont partis au bon moment, le syndicat a été « relevé » à la fin des années quatre-vingt alors qu'il était auparavant « en veilleuse ».

Trois années d'arriérés de salaire (1989, 1991, 1992) et des desseins proprement politiques liés aux exigences d'une démocratisation souhaitée ont déterminé les syndicalistes à se retourner contre leurs employeurs, que ce soit à l'échelon local – les directions diocésaines de l'enseignement catholique (Ddec) – ou à l'échelon national – la Direction nationale de l'enseignement catholique (Dnec). À l'échelon local, les spécificités de chaque diocèse orientèrent les luttes syndicales des instituteurs dans les années quatre-vingt-dix. En fait, les frais de scolarité souvent perçus par les instituteurs en attente de la subvention publique varient fortement selon l'implantation, urbaine ou rurale, des écoles. Insistons : les grèves des instituteurs catholiques n'ont jamais eu l'envergure nationale de celles des enseignants du secondaire. Ainsi, pour ces instituteurs, les mobilisations collectives naissent le plus souvent à l'échelle diocésaine même si, par ailleurs, les représentants diocésains et le secrétaire général du syndicat renégocièrent le montant des scolarités, en 1992, auprès de la Direction nationale de l'enseignement catholique. Plusieurs raisons expliquent le cadre diocésain de la mobilisation syndicale des instituteurs : la Direction nationale de l'enseignement catholique n'exerce pas de compétence spécifique sur les écoles primaires laissant ainsi la voie libre aux évêques, principalement ceux des diocèses du Sud en matière de gestion financière des écoles catholiques. C'est justement de l'hétérogénéité et de l'opacité de la gestion financière des diocèses dont il fut question lors des États Généraux d'août 1992, quand des acteurs laïcs de l'enseignement catholique envisagèrent une redistribution des subventions tenant compte, localement, des revenus des ménages. Contre cette proposition, les prélats réaffirmèrent leur autorité en matière de gestion des affaires diocésaines, y compris les finances de l'école catholique.

À la fin des années quatre-vingt, l'État ivoirien, n'étant plus en mesure d'assurer 80 % du salaire des enseignants du secteur confessionnel, ne joua plus le rôle de régulateur face aux disparités des ressources financières

3. De 1976 à 1991, tous les enseignants de Côte d'Ivoire, nationaux et non-nationaux, bénéficièrent d'une grille de salaire spécifique, supérieure à celle qui avait cours dans la fonction publique.

de chaque diocèse. Notons que la convention de 1974 était censée réduire ces disparités en homogénéisant les salaires des instituteurs. Or, sous les trois régimes de convention scolaire (1974, 1992, 1998), les disparités entre les diocèses réapparurent comme au temps de la mission, mais cette fois-ci renforcées, à mesure des retards successifs dans le versement des subventions publiques à l'enseignement catholique et des augmentations variables des frais de scolarité, tant en zone urbaine que rurale. Les découpages des diocèses, de plus en plus nombreux (quatorze en l'an 2000), sur l'ensemble du territoire national contraignirent l'enseignement catholique à subir d'autant plus les inégalités régionales de scolarisation et, de la sorte, à les reproduire en son sein sans redistribution solidaire. En ce sens, la majorité des diocèses sont perçus comme dissociés du diocèse d'Abidjan, tandis qu'une autre ligne de séparation partage « ceux du Sud » et « ceux du Nord ». L'histoire du syndicalisme catholique dépend au niveau primaire de cette structure éclatée : les luttes syndicales sont dites « parcellaires » selon les propos des syndicalistes eux-mêmes.

Le diocèse d'Abidjan occupe une place à part dans la hiérarchie de l'Église de Côte d'Ivoire. Spécifiquement, dans ce diocèse siège de l'archevêché, deux types d'écoles catholiques coexistent : les unes minoritaires, sous « régime d'externat » et sans allocation publique, donc aux frais de scolarité très élevés⁴ qu'acquittent à temps des familles fortunées, les autres, majoritaires, subordonnées à la direction diocésaine de l'enseignement catholique d'Abidjan. Quand J. Kaza⁵, ancien secrétaire général diocésain du Syneepcaci entre 1990 et 1995 dit : « de l'autre côté, il y a problème », il signifie que l'école primaire catholique sous régime d'externat – où il travaille depuis la fin de son mandat syndical – dispose de ressources suffisantes pour rémunérer régulièrement ses maîtres, contrairement aux écoles diocésaines soumises aux aléas de la subvention publique. Mais ces écoles sous régime d'externat restent étrangères aux luttes syndicales menées dans les écoles catholiques diocésaines.

Après des études de droit interrompues en 1986, J. Kaza a travaillé des « deux côtés » de l'enseignement catholique : d'abord dans des écoles primaires diocésaines (à l'intérieur du diocèse d'Abidjan), ensuite, dans une école de la septième tranche des Deux-Plateaux, située sur la concession de la Conférence épiscopale régionale d'Afrique de l'Ouest, la Cerao, et

4. Les frais de scolarité à l'école primaire catholique des Deux-Plateaux s'élevaient à 170 000 francs CFA au moment de l'enquête, pendant l'année scolaire 2000-01. À titre de comparaison, pour prendre l'autre extrême, à l'intérieur du pays, en zone rurale voire semi-urbaine, les frais de scolarité ne dépassaient pas 10 000 francs CFA dans des écoles primaires catholiques placées sous le régime de la dernière convention de 1998.

5. Entretien avec J. Kaza, Abidjan, le 25.03.2000.

dirigée par des religieuses européennes⁶. Avant de rejoindre l'école primaire catholique des Deux-Plateaux, J. a subi des réductions de salaire à l'instar de tous les autres instituteurs catholiques de Côte d'Ivoire. Depuis l'école primaire Saint-Michel d'Adjamé d'où sont partis de nombreux mouvements syndicaux, il a pu, à l'occasion de son mandat de secrétaire syndical diocésain, rapprocher le montant des subventions publiques perçues en 1988, 1990 et 1992 et le traitement des instituteurs selon leur catégorie d'appartenance. Le tableau suivant montre les effets du désengagement de l'État sur les salaires versés aux instituteurs, au tournant des années quatre-vingt-dix.

Tableau 29 - Évolution des grilles de salaires dans l'enseignement primaire catholique, années 1988, 1990 et 1992 (en francs CFA)

Catégories (1 ^{re} année, sans échelon)	Grille des salaires 1988		Grille des salaires 1990		Grille des salaires 1992			
	Subvention	Salaire	Subvention	Salaire	Régime sans solidarité		Régime avec solidarité	
					Subvention	Salaire	Subvention	Salaire
CAP	138 430	156 500	124 587	124 587	54 855	72 925	84 681	102 751
Bac	138 430	138 430	124 587	124 587	54 855	54 855	84 681	84 681
CEAP	74 983	85 247	67 485	77 749	29 713	39 977	45 869	56 133
BEPC	74 983	74 983	67 485	67 485	29 713	29 713	45 869	45 869
CAM	55 813	55 813	50 232	50 232	22 117	22 117	34 142	34 142

Source : Syndicat national des enseignants des écoles privées catholiques de Côte d'Ivoire.

Si on prend comme référence la catégorie d'instituteurs la plus titrée au plan scolaire et professionnel, celle dotée d'un baccalauréat ou d'un BEPC complété d'un Certificat d'aptitude pédagogique (CAP), on s'aperçoit que la rémunération enregistre deux baisses par rapport à l'année 1988 : une première baisse de 10 % sur la grille de 1990 (- 13 843 francs CFA) puis une seconde baisse, beaucoup plus importante, de 41,4 % sur la grille de 1992. Les réductions de salaire affectent l'ensemble des catégories d'instituteurs dans des proportions égales : à partir de 1992, deux grilles de salaires apparaissent, l'une ne mentionnant pas un « régime de solidarité », l'autre si. Ces deux grilles intègrent les frais d'écologie et la dotation publique additionnés sous les colonnes « subvention ». Le régime de solidarité est théorique : il indique l'intention, non suivie d'effet, de mettre en place un système de

6. Outre sa propre école, J. Kaza a cité au cours de l'entretien trois autres écoles primaires placées sous le régime d'externat à Abidjan : l'école primaire Sainte-Famille (quartier Riviera), l'externat Saint-Paul (quartier du Plateau) et l'école primaire Notre-Dame du Plateau (quartier du Plateau). Seul le diocèse d'Abidjan comprend des écoles de ce type, tous les autres diocèses comprennent des écoles conventionnées et subventionnées par l'État.

redistribution des ressources générées par les frais de scolarité d'Abidjan vers les autres diocèses de l'intérieur, ce qui explique, en partie, que les salaires de la grille 1992 soient supérieurs à ceux de la colonne « sans solidarité » ; en partie seulement car la Direction nationale de l'enseignement catholique prit, en 1991-92, la décision de faire partir 27 maîtres en retraite anticipée et de fermer les 27 classes où ils enseignaient. Par rapport à la grille des salaires de 1988, la grille de 1992 déclassait les instituteurs détenteurs de titres professionnels (CAP et CEAP).

Aux États Généraux de l'enseignement catholique (août 1992), le Directeur national d'alors, l'abbé Édouard Laccra, donna les directives suivantes que ses successeurs mirent en pratique, à l'exception de la dernière : la fermeture des écoles catholiques en zone rurale, la concentration des écoles en zone urbaine, l'augmentation des frais d'écologie en fonction des charges salariales, enfin la centralisation des fonds collectés par les directions diocésaines puis répartis depuis la direction nationale. Selon J. Kaza, la grille des salaires de 1992 ne présente pas la rémunération effective des instituteurs à l'intérieur de chaque diocèse, elle est « théorique ». Les subventions de l'État prennent en charge les frais de scolarité des élèves inscrits au primaire sans fournir, et de loin, l'équivalent de 80 % des salaires auparavant assurés par ses soins. Il résultait de cette situation une augmentation constante des frais d'écologie à la charge des familles et des écarts de salaires de plus en plus soumis aux revenus des ménages. Non seulement le Syneepcaci s'opposa à la réduction des salaires, sans pouvoir imposer à tous les diocèses la grille de salaire de 1990, mais encore un groupe de syndicalistes du diocèse d'Abidjan milita en faveur de l'autonomie financière de leur diocèse : ils manifestèrent contre la grille de 1992 et contre la dernière des mesures annoncées par le directeur national qui préconisait la centralisation financière.

Après 1995, J. Kaza cessa ses activités de représentant syndical mais tenta de négocier des jours de grève auprès de la religieuse directrice de son établissement, ce qu'il n'obtint pas systématiquement à cause de l'autonomie financière de cette école. Les liens entre cette école et la direction diocésaine de l'enseignement catholique d'Abidjan présentent un paradoxe : du fait de son régime d'externat, la directrice vire elle-même les salaires sur les comptes bancaires des enseignants mais verse toutefois une contribution aux frais de fonctionnement du diocèse d'Abidjan. De leur côté, les instituteurs des écoles sous régime d'externat disent être à la disposition du diocèse et non d'une entité scolaire privée au label catholique, J. Kaza est aujourd'hui assuré d'une rémunération régulière contrairement à « l'autre côté [où] il y a problème ». Cet ancien militant syndical diocésain situe les enjeux relatifs aux subventions des écoles catholiques au niveau des relations politico-religieuses et non au seul niveau des relations financières.

La convention scolaire de 1998 qui fit suite à celle de 1992 entraîna la confection d'une nouvelle grille des salaires. Dès janvier 1999, le bureau

national du Syneepcaci envoya un document à la Direction nationale de l'enseignement catholique intitulé « position des enseignants ». Ce document contenait l'avis d'opposition du syndicat à l'application de cette grille. Le 21 janvier 1999, le secrétaire général du Syneepcaci rappela devant le Directeur national les deux raisons de cette opposition : d'une part, le caractère non national de cette grille, et, d'autre part, le manque de concertation ayant présidé à son élaboration. La première raison invoquée rejoint un trait dominant de l'enseignement primaire catholique : sa dépendance accrue aux diocèses.

Les syndicalistes du secondaire catholique parvinrent à s'imposer doublement comme interlocuteurs de l'État et de l'Église à partir de 1991. Quelques tentatives de création, non d'un syndicat mais d'une « structure de vigilance », avaient bien été auparavant tentées, à la fin des années quatre-vingt, mais aussitôt étouffées par les évêques et le premier Directeur national ivoirien de l'enseignement catholique, l'abbé Namlan. Trois années d'arriérés de salaires et une révision du principe et des modalités de la subvention aux enseignements confessionnels ne suffirent pas à expliquer la montée en puissance syndicale des enseignants du secondaire. Ainsi, comme le précise Nicodème Goprou le premier secrétaire général du SYNESCA : « notre syndicat s'est mis en place à partir d'une donne bien précise. Tout le monde était comprimé et avait envie d'exprimer son ras-le-bol, il y avait des problèmes matériels, on peut subir des problèmes matériels mais ne pas pouvoir s'exprimer, il y a eu un certain unanimité du côté de la parole »⁷. Politique et finances interagissent donc dans l'histoire de cette formation syndicale née trois décennies après l'indépendance dans un double contexte d'élargissement de l'espace politique et de réduction des dépenses publiques d'éducation. À ses débuts, le SYNESCA regroupa des personnes issues de divers collectifs politiques et professionnels, toutes travaillant dans l'enseignement catholique : des anciens du Meeci⁸, comme Nicodème Goprou, des militants du FPI et d'autres partis depuis peu sortis de la clandestinité (FPI, PIT), des journalistes ayant séjourné à la prison de Séguéla et, aussi, des enseignants proches des « club-services » de la Jeune Chambre économique. À Bouaké, en 1991, la tendance favorable au « syndicalisme de revendication », voisine de la ligne syndicale choisie au Synares, l'emporta largement, contre les protestations d'un membre élu au tout nouveau Bureau, militant au PDCI.

Selon son premier secrétaire général, le SYNESCA a éprouvé davantage de difficultés à s'imposer auprès de l'Église que de l'État. Si le syndicat obtint « sans entrave » l'agrément du ministère de l'Intérieur au moment où le Synares le demandait toujours – sans l'obtenir (« nous, on n'allait pas jouer contre l'État ») –, il n'en alla pas de même du côté de l'Église. Certes,

7. Entretien avec Nicodème Goprou, Abidjan, le 22.06.2000.

8. Mouvement des élèves et étudiants de Côte d'Ivoire.

la hiérarchie catholique reconnaissait le bien-fondé d'une action syndicale dirigée contre l'État mais elle perçut cette action comme un risque d'affaiblissement de ses propres revendications. Les ecclésiastiques, surpris de la capacité de mobilisation du SYNESCA, souhaitaient la cohésion d'une « Église Famille », au moment où l'école catholique n'était plus en mesure de rémunérer ni ses instituteurs ni ses enseignants. Aux invocations d'une Église-Famille, le Bureau national du SYNESCA opposa sa capacité à diffuser des mots d'ordre, donc à mobiliser. Les sous-sections et ses sections tissaient un vaste réseau de mobilisation performant et actif entre Abidjan et les grandes villes de l'intérieur ivoirien : toutes suivirent les appels à la grève lancés dans les années quatre-vingt-dix.

Le deuxième Congrès du SYNESCA, tenu en 1994, donna l'occasion aux enseignants du secondaire de dresser un premier bilan des mobilisations syndicales depuis les États généraux de l'enseignement catholique (1992) et de relancer les négociations avec la Direction nationale. Les congressistes arrêterent neuf résolutions spécifiques à l'enseignement secondaire. Comme elles mettent en jeu la question des salaires et celle de l'identification de l'employeur des enseignants, point entouré d'incertitudes, il est possible de les regrouper en deux ensembles :

Les résolutions du SYNESCA, 2e congrès (1994)

Premier ensemble de revendications : salaires et indemnités

Le SYNESCA dénonça en 1994 le non-respect du protocole d'accord de 1992. L'enjeu de cette dénonciation était de récupérer les avancements catégoriels convenus en 1992. De plus, les enseignants titulaires d'une licence devaient selon les congressistes être identifiés sous la même catégorie quelle que soit leur discipline de formation. En attendant, le syndicat préconisa l'extension des primes de transport et leur non-imposition à l'ensemble des enseignants.

Second ensemble de revendications : identification de l'employeur

Le syndicat toucha une fibre extrêmement sensible de l'enseignement catholique secondaire de Côte d'Ivoire et en lien étroit avec sa genèse historique. Qui était le « véritable » employeur des enseignants du secondaire ? La Direction nationale de l'enseignement ou bien les chefs d'établissement, en majorité des religieux occidentaux ? Tant que les chefs d'établissement reçurent régulièrement les subventions de l'État, leurs relations avec la Direction nationale ne posaient pas de problèmes particuliers : tout au plus cette Direction jouait-elle pour eux le rôle de boîte aux lettres⁹. Tout chan-

9. Historiquement, cette Direction nationale s'occupa essentiellement de l'enseignement primaire catholique. Comme les congrégations dirigeaient les établissements secondaires et souhaitaient préserver une autonomie dans la gestion financière des établissements, elles en revendiquaient la tutelle et aussi la propriété foncière.

gea en 1992, avec la création puis la montée en puissance du SYNESCA et, en parallèle, la nomination par la Conférence épiscopale d'un directeur des écoles secondaires à la Direction nationale¹⁰. L'autonomie des établissements secondaires sous tutelle des congrégations remettait en cause la légitimité de la Direction nationale, c'est du moins ce qu'avancèrent les syndicalistes. Les résolutions de 1994 traduisent le refus des « employeurs multiples » et d'un contrôle des congrégations sur le recrutement des enseignants, la rémunération et la gestion des fonds de l'enseignement catholique secondaire. « L'autonomie sectorielle [des établissements secondaires] fait de la Direction nationale un employeur de façade »¹¹. Tandis que les chefs d'établissement se regroupaient au sein d'une nouvelle coalition (l'AMCESCI) pour faire pression sur le directeur national à chaque fois qu'il s'agissait d'établir de nouvelles grilles des salaires, les enseignants du secondaire, en la personnalité juridique de SYNESCA, faisaient savoir au directeur national qu'ils ne reconnaissaient pas cette Amicale comme interlocuteur. En 1994, outre la question de la participation de cette Amicale aux négociations, le SYNESCA demanda à ce que ses « camarades grévistes » cessent d'être poursuivis en justice par les chefs d'établissement, comme ce fut le cas au collège Marcellin Champagnat de Korhogo suite aux grèves « perlées » de 1994. Déplacer le contrôle du recrutement des enseignants des établissements vers une institution nationale de gestion, exiger la signature des contrats de travail par la Direction nationale et l'immatriculation des enseignants à la CNPS sous le numéro de cette dernière, cassait le monopole éducatif des congrégations. Dernier point : les syndicalistes refusèrent l'affectation de fonctionnaires du ministère de l'Éducation nationale aux postes de chefs d'établissements catholiques. Ils craignaient un affaiblissement des instances de l'enseignement catholique lors des négociations de la Direction avec l'État ivoirien.

Source : D'après les motions et résolutions adoptées lors du deuxième Congrès ordinaire du SYNESCA, Man, 27-29 décembre 1994.

Laurent Sorokobi est Ivoirien, né à Gagnoa en 1948, au quartier Barouhio. Il enseigne le français au collège Saint-Jean¹². Il fait partie de ces quelques enseignants ivoiriens, les tout premiers, que l'enseignement secondaire catholique a recruté au début des années quatre-vingt. Le recrutement d'enseignants nationaux coïncide avec l'arrivée du premier prêtre ivoirien à la Direction nationale de l'enseignement catholique et surtout à la mise en œuvre, du côté catholique, de la politique générale d'ivoirisation. Pourtant, même si Laurent fut très proche de cet abbé ivoirien dont il partageait cer-

10. Cette nomination fit suite à une disposition arrêtée par les États généraux d'août 1992.

11. Lettre d'Information au Directeur national de l'enseignement catholique suite au 2^e congrès ordinaire du SYNESCA, Résolutions adoptées, Abidjan, le 17.02.1995.

12. Entretien avec Laurent Sorokobi, Gagnoa, le 28.01.2000.

taines ambitions politiques, notamment celle de l'ivoirisation, ce ne sont pas des motifs proprement politiques qui l'ont conduit à travailler dans les écoles catholiques secondaires. À vingt-deux ans, Laurent eut sa première fille avec « sa maman qu'[il venait] tout juste de croiser, elle aussi très jeune », ce qui, à ses dires, ne lui permit pas de réussir ses études de droit à l'Université d'Abidjan, malgré ses efforts. Il se contentera d'un Deug de droit.

« On ne vient pas à l'enseignement catholique parce qu'on veut faire des études supérieures pour venir enseigner à l'enseignement catholique. On arrive là suite à des déboires universitaires », affirme Laurent sans restreindre son propos à ceux qu'il concerne, les étudiants ivoiriens des années quatre-vingt, titulaires d'un diplôme Deug ou d'une licence et demandeurs d'emploi. Une place occupée faute de mieux, le mieux désignant apparemment la fonction publique. « Aujourd'hui, dit Laurent, la dernière vague [d'enseignants catholiques] qui arrive [est recrutée], c'est justement parce qu'ils ne peuvent plus être fonctionnaires (...) et sont obligés de venir à l'enseignement catholique. Ceux qui arrivent, ils viennent juste pour une transition. Ils arrivent pour quatre ou cinq ans et puis ils s'en vont soit aux États-Unis, soit en France, soit ailleurs ». Laurent vit comme une contradiction le décalage entre un avenir espéré et un présent vécu : à douze ans de la retraite, il s'estime bloqué à mi-parcours d'une ascension sociale et professionnelle qu'il avait envisagée et préférerait travailler comme juriste dans une compagnie d'assurances ou bien faire du marketing au lieu de continuer sa carrière d'enseignant.

Père, étudiant en situation de non réussite universitaire, Laurent a mobilisé ses réseaux de relations lorsqu'il est parti à la recherche d'un emploi. À Gagnoa, il a contacté la religieuse chilienne directrice de l'Enfant Jésus, le collège catholique de filles, et lui a demandé si, en tant qu'ancien élève de Saint-Jean, le collège de garçons situé juste en face, il pouvait obtenir un poste d'enseignant dans l'établissement. Jugé trop jeune par les religieuses pour « enseigner chez les filles » et ce, malgré un poste disponible, le directeur national des écoles catholiques, l'abbé Namlan, retint quand même sa candidature et le nomma, en 1979, au collège Saint-François d'Oumé. Logé sur place, seul enseignant ivoirien parmi le corps professoral (« les autres étaient maliens, guinéens, burkinabé, béninois et togolais ») il y resta cinq années tout en continuant, la première année, à percevoir sa bourse d'études supérieures. Quand, en 1983-84, le ministre de l'Éducation nationale Balla Keita (1981-1990) prescrivit l'ivoirisation du personnel enseignant aux prélats catholiques, l'abbé Namlan, lui proposa de devenir directeur des études au collège Saint-François, un des rares établissements secondaires à être placé sous la tutelle d'un diocèse et non d'une congrégation. Laurent accepta mais, retournement de situation, la Direction nationale des écoles catholiques apprit du curé responsable de l'établissement devant l'évêque qu'il n'était pas baptisé. Aussitôt, un fonctionnaire du lycée Houphouët-

Boigny de Korhogo, lui aussi Ivoirien mais baptisé, le remplaça au poste désiré : « ça m'a frustré », affirme Laurent.

À partir de ce moment-là, Laurent dit entrevoir « l'avenir en pointillé » de cet établissement : « ça a été un problème d'argent et de leadership, sinon pour les prêtres, ce collège, c'était la poule aux œufs d'or ». Au collège, la tension monta : Laurent apprit que son contrat d'enseignant devait être renouvelé chaque année non par l'établissement mais par la direction nationale. Remis à la disposition de l'enseignement catholique Saint-François, il obtint alors une mutation au collège Kirmann d'Abengourou, à l'est de la Côte d'Ivoire, en 1984. La définition de l'employeur reste pourtant indéterminée puisque, ajoute-t-il, une fois recruté par un établissement sous contrat local, « la tête [la direction nationale] ne peut plus avoir d'influence sur le chef d'établissement, l'enseignement catholique se désengage et considère l'établissement comme l'employeur ». Cette indétermination illustre un rapport de force : les chefs d'établissement, recruteurs ou non, rémunèrent directement les enseignants et paient des indemnités en cas de licenciement.

Au collège congréganiste d'Abengourou, Laurent prit la mesure d'un contraste qui l'éloignait encore plus du collège diocésain d'Oumé, « cet établissement laïc qui portait une étiquette catholique. Par rapport à Oumé, poursuit-il, c'est l'organisation, le travail. Tout est suivi. C'est une congrégation. Il y a une répartition juste du travail à faire. Le directeur des études suit tout ce qu'il a à faire. L'économe est bien suivi. Même si le salaire ne change pas dans les écoles des congrégations, on te donne l'impression que tu fais partie de la famille, que c'est ton affaire. Tu t'impliques davantage. Et puis, au collège Kirman d'Abengourou, ce que j'ai aimé, c'est qu'on est à l'écoute. Dès que tu demandes tel livre, on te [le] donne ».

En 1990, Laurent obtint sa mutation au collège Saint-Jean de Gagnoa et, privilège insigne, un logement situé à l'intérieur de la concession de l'établissement. Il se rapprocha ainsi de son père âgé (« mon père était très vieux, quatre-vingt-douze ans, il n'y avait personne à ses côtés »). Laurent plaça les enfants scolarisés dont il s'occupe, les siens mais aussi une nièce, dans les différentes écoles catholiques de la ville (sa fille au collège Roger Duquesne, en classe de terminale, un de ses deux fils en seconde au même collège après avoir été scolarisé à Saint-Jean, son dernier fils à Sainte-Anne en classe de CM1, sa nièce en seconde aussi au collège Roger Duquesne). Tous ses enfants bénéficient du statut d'élève « affecté », mais pas sa nièce dont il assume entièrement la scolarité depuis 1998. Avec un logement confortable muni d'un équipement moderne (réfrigérateur, mobilier, chaîne hi-fi dernier modèle, antenne parabolique) et l'assurance d'une scolarisation « tout catholique » de ses enfants dans un périmètre limité et contrôlé, Laurent dit ne rien espérer de plus : « Ça fait dix ans que je n'ai pas bougé. J'avais même envie de partir à Man ou à Daloa mais je suis à douze ans de

la retraite et là, je suis à quatre cents mètres de chez moi, alors je me dis : en partant d'ici, qu'est-ce que je compte avoir ? ».

La relation de dépendance à un double employeur, l'un local, le chef d'établissement, l'autre national, la direction des écoles catholiques, place les enseignants catholiques au cœur d'une ambiguïté : vers qui se retourner en cas de conflit ? N'y a-t-il pas un risque de renvoi des responsabilités de l'un vers l'autre ? Le SYNESCA reconnaît comme seul employeur la direction nationale ; pourtant, les enseignants négocient au quotidien avec le chef d'établissement – le plus souvent un religieux occidental – différents aspects de leurs conditions de vie (logement, organisation du travail pédagogique, salaires, prêts). Secrétaire de la sous-section syndicale au plus fort de la « crise » vécue à Saint-Jean, en 1993-94, Laurent avait proposé au directeur d'alors d'effectuer les deux licenciements prévus selon un critère de nationalité : « il faut être nationaliste quand même ; même au Vatican n'entre pas qui veut », attitude qui, on l'a vu (chap. 2), avait provoqué les représailles des non nationaux comme Jean-Baptiste Donou. Contraint d'abandonner sa charge syndicale, Laurent a continué à militer mais, même révolté par l'attitude des chefs d'établissement et de la direction nationale en matière de politique salariale (« entre 1979 et 1990, mon salaire a seulement augmenté de 15 000 francs CFA »¹³), il sait qu'il ne trouvera pourtant pas mieux ailleurs. « Confiance » faite à l'enquêteur, au collègue Saint-Jean, la plupart des enseignants vivent chaque mois sur des avances de salaires du mois suivant, situation dont ils profitent mais aussi dont la congrégation religieuse tire parti : « l'employeur est tranquille. C'est-à-dire qu'il y a une masse salariale sortie à une époque donnée. Et là, les difficultés sont telles que les gens vivotent. Les directeurs ne font que payer des miettes. Ils sont tranquilles ». Cette tranquillité, achetée aux dires de Laurent, perpétue un rapport de domination : « J'avais une heure de cours et après je surveille des devoirs. En principe, on devait les payer. On te dira non, dans l'enseignement catholique, c'est un dévouement personnel qu'on vous demande pour la survie de l'enseignement. C'est votre apport ». L'émergence du syndicat n'a pas inversé ce mode de gestion tout à fait spécifique à l'enseignement catholique : « On te menace mais avec tact, on te met du miel sur la flèche ».

Non seulement « les salaires ne grimpent pas », mais encore « il n'y a pas de profil de carrière : moi, je suis enseignant et je resterai enseignant jusqu'à la fin de ma vie ». Or, comme d'autres laïcs, nationaux ou non, Laurent souhaiterait prendre un jour la direction de l'établissement, mais « il y a une communauté religieuse qui est là et qui dirige. C'est leur affaire. Ils ont des bénéfices à réaliser et il y a la vie de leur congrégation. Et il y a des jeunes qui arrivent qui sont de leur congrégation ».

13. Selon la grille de salaire à laquelle Laurent avait été embauché en 1979, les changements d'échelon tous les deux ans garantissaient une augmentation de 5 000 francs CFA.

Les déboires universitaires de Laurent, la politique salariale de l'enseignement catholique peu avantageuse à son goût, le manque de promotion à l'intérieur d'une structure relativement close ainsi que le mode de gestion des relations humaines (intériorisé car *grosso modo* accepté) ne l'empêchent pas de reconnaître que, par rapport à l'enseignement privé laïc, il vit « à l'aise », lui et sa cellule familiale (les charges de scolarisation de ses enfants et de sa nièce sont en grande partie allégées par le statut d'affecté) : « si aujourd'hui j'ai un problème de vingt mille francs CFA, je m'en vais voir mon directeur, il va me les donner. L'enseignant du laïc non seulement n'a pas régulièrement le peu qu'on lui donne, il a peut-être le tiers de ce que l'on lui donne. Il n'est pas payé en vacances. On ne peut pas lui avancer de l'argent quand il veut ».

Problème structurel à l'intérieur de l'enseignement catholique, l'argent est aussi un problème social, révélateur d'une intensité des échanges sociaux, en lien avec la condition enseignante. À ce propos, Laurent réunit l'enseignement privé laïc et l'enseignement public pour mieux les séparer de l'enseignement catholique : « j'ai quelques amis qui travaillent dans le laïc mais ils vivent. Au public, c'est la même chose (...). On est plus à l'aise qu'eux. Souvent même, on va voir nos employeurs, je vais voir frère Yvon [le directeur de Saint-Jean], donne-moi vingt mille francs : j'ai un besoin. Mais, en réalité, c'est pour aider un collègue qui est au public, qui avait besoin d'argent et qui n'a rien ». Sous cet aspect particulier, Laurent s'estime fier de pratiquer, à l'occasion, cette forme d'échange avec des enseignants du public : « c'est une chance que nous avons dans l'enseignement catholique d'avoir de l'argent ». Subitement et sans l'ombre d'une contradiction avec la critique préalablement émise, l'appartenance à un collège catholique sous tutelle congréganiste se mue en signe distinctif dès qu'elle engage la relation sociale avec d'autres enseignants à la fois proches et différents. Ainsi, autant Laurent exprime un sentiment de révolte à l'égard des tactiques des dirigeants catholiques (« quand ils savent que ça les arrange, on brandit les textes du public... quand ils savent qu'on peut revendiquer, ils disent : non, au public ce n'est pas comme ça »), autant il ressent de la satisfaction dès qu'il s'agit de brandir les atouts de l'école catholique devant ses interlocuteurs extérieurs : « ici, tout est propreté, tout est fait avec finesse, l'établissement appartient à quelqu'un (...). Ailleurs, quand vous rentrez au secrétariat ou quand vous rentrez dans les locaux, vous voyez des placards faits à la hâte. Ça, c'est le public ! ».

Subsiste une inquiétude ; les instituteurs et les professeurs partagent au-delà, de leur différence de ressources et de position sociale, celle de « mourir à la retraite comme un chien » ou « de mourir tôt » sans avoir eu le temps de (et l'argent pour) « construire une case ». De ce point de vue, les instituteurs et les professeurs affirment en chœur : « on n'a rien ».

Une amicale des chefs d'établissement et des « questions brûlantes »

Le congrès de Man marqua un tournant décisif dans les relations entre le syndicat, l'Amicale des chefs d'établissement et la Direction nationale. L'année suivante, le 8 mars 1995, l'Amicale des chefs d'établissement se réunit pour étudier, en présence du directeur national de l'enseignement catholique, les résolutions du SYNESCA. Cette amicale n'est pas une instance juridiquement reconnue mais incarne une des forces vives de l'enseignement catholique ; elle arrêta la stratégie suivante, révélatrice d'un rapport de force interne : régler par Direction nationale interposée les différends l'opposant au SYNESCA. Le compte-rendu de cette réunion permet de suivre l'avancée des négociations entamées depuis 1992 et de mesurer le poids politique et financier de l'Amicale des chefs d'établissement au sein de l'enseignement secondaire catholique, *a contrario* d'entrevoir la faiblesse de la Direction nationale. Ce document montre la coalition des chefs d'établissement à l'œuvre : ils y réaffirment la tutelle congréganiste sur les établissements catholiques.

Exemple de négociation entre les chefs d'établissement et la Direction nationale

Au cours de cette réunion, les chefs d'établissement catholiques demandèrent au Directeur national d'officialiser leurs propres décisions en matière d'indemnité de logement, ce qui lui fournit l'occasion de maintenir à ce niveau la distinction entre les « licences d'enseignement » et les « licences libres » que les syndicalistes désiraient abolir. À propos des effets de la dévaluation sur les salaires, ils demandèrent à ce que les sommes versées suite au mouvement de grève de décembre 1994 soient mises au compte d'une augmentation de salaire non imposable (deux rappels de 55 000 francs CFA couvrant la période de février à décembre 1994 et un versement mensuel de 10 000 francs CFA à partir de janvier 1995) et non au compte d'une prime, ce qui revenait à engager le budget rectificatif voté à l'Assemblée nationale au-delà de ce qu'il pouvait assurer. Concernant le déblocage des salaires intervenu dans la fonction publique, les chefs d'établissement précisèrent qu'il n'avait été suivi d'aucun effet financier : ils reprirent ici l'argument d'une contrainte d'État, en grande partie réelle ; selon eux, l'État n'avait pas procédé à des augmentations de salaire depuis douze ans. Ainsi : « l'école catholique, dans l'état actuel des choses, ne [pouvait] se permettre de faire plus que l'État »¹⁴. Revendiquer un déblocage des salaires (protocole de mai 1992) et une augmentation de salaire leur parut incongru : « est-il objectivement possible de cumuler l'application du protocole d'accord et l'augmentation des salaires ? », demandèrent-ils. Par ailleurs, autre signe de leur grande autonomie, ils refusèrent l'extension des primes de transport aux villes de l'intérieur, tout en se réservant le droit de

14. Compte rendu de la réunion entre la Direction nationale et les chefs d'établissement du secondaire catholique, Abidjan, le 08.03.1995 (p. 2).

modifier leurs modalités d'attribution (distance entre le lieu de travail et le lieu d'habitation). Tandis que le syndicat avertissait la presse nationale, une tribune extérieure à l'enseignement catholique, ils lui prescrivirent l'attitude contraire : « les syndicalistes doivent éviter de porter nos querelles dans les médias ». Le paternalisme missionnaire apparaissait toujours de mise ; il montre comment ressurgit ce que nous avons déjà relevé à propos d'une différence entre l'éthique catholique et la professionnalisation des rapports entre employeurs et employés : « l'Amicale dénonce le mauvais comportement du SYNESCA et déplore l'installation d' « un mauvais esprit » dans le corps professoral ». (Source : D'après un compte-rendu de réunion entre la Direction nationale de l'enseignement catholique et les chefs d'établissement, Abidjan, le 08.03.1995).

La Direction nationale de l'enseignement catholique s'exécuta : le 29 mars 1995, elle convoqua le bureau national du SYNESCA. À cette occasion, le Directeur national, l'abbé Anaclet Frindéhié ne fit que répercuter les décisions mentionnées plus haut. Il maintint l'ambiguïté du rôle de l'Amicale des chefs d'établissements : « l'Amicale est un organe consultatif, les chefs d'établissement en tant qu'employeurs sont incontournables lors des discussions ». Or, ces chefs d'établissement jouissent d'un pouvoir délibératif réel et non consultatif : ils détiennent les cordons financiers de l'enseignement secondaire catholique et orientent les interactions entre les acteurs au moment des prises de décision.

Constitués en Amicale depuis « l'année blanche » (1991), les chefs d'établissement secondaire, tous membres de l'AMCESCI, participaient désormais à l'élaboration des grilles de salaire consécutives à la signature des conventions scolaires (1992, 1998), prérogative dont ils ne jouissaient pas auparavant puisque l'État prenait en charge 80 % des salaires des enseignants recrutés dans leur établissement. À chaque nouvelle convention signée entre la Direction nationale de l'enseignement catholique et l'État, en 1992 et en 1998, cette Amicale a renforcé son rôle d'organe consultatif et d'employeur. Son rapport d'activité pour l'année 1996 mentionne huit « questions brûlantes », à regarder comme des points où se concentre l'énergie des différents acteurs et se nouent leurs relations. Dans ce rapport, les questions font l'objet d'un traitement inégal, les trois dernières intéressent moins les chefs d'établissement que les autres. Le tableau suivant hiérarchise l'ordre des « questions brûlantes ».

Cette hiérarchisation est celle opérée par un porte-parole légitimé ; elle ne reflète pas l'intégralité des positions de chaque chef d'établissement, objectera-t-on ; elle témoigne cependant des préoccupations méconnues des acteurs et engage suffisamment les points d'articulation sensibles spécifiques à l'enseignement catholique pour ne pas susciter de défiance extrême. De plus, les « questions brûlantes » permettent de suivre dans la durée, quand un rappel historique les accompagne, les luttes syndicales menées

en faveur des reclassements et des protections d'un statut relatif au métier d'enseignant catholique ; elles localisent des luttes et circonscrivent des enjeux précis ; elle constituent des entrées heuristiques en l'état des savoirs actuels. La relation à l'État y est engagée autant que la relation à l'Église et aux autres acteurs socio-politiques.

Tableau 30 - Hiérarchisation des « questions brûlantes » selon l'Amicale des chefs d'établissement, année 1996

Questions	Ordre d'apparition
salaire des nouveaux enseignants	1
déblocage des salaires	2
mutations	3
affectations en 6 ^e et orientations en 2 nd e	4
grille de notation	5
dénonciation de la convention avec l'État	6
bilan des orientations pastorales	7
subvention « spéciale dévaluation »	8
création d'un corps de conseillers pédagogiques	9

Source : d'après le rapport d'activité de l'AMCESCI, 17 février-9 novembre 1996.

À la fin des années quatre-vingt-dix, les syndicalistes catholiques concentrèrent l'une de leurs actions sur la question du « déblocage » des salaires. La révision du principe et des modalités de la subvention publique attribuée à l'enseignement confessionnel (1992) avait fait sentir la nécessité d'un réajustement salarial : le salaire dépendait d'un nombre parfois variable, d'élèves affectés, des frais de scolarité et, en définitive, des capacités financières de chaque établissement. Partant de ce constat, et sous la pression d'un mouvement national de grève, la Direction nationale de l'enseignement catholique, le SYNESCA et l'AMCESCI travaillèrent, en 1998, à de nouvelles grilles de salaire : ils aboutirent à un protocole d'accord (22 avril de cette même année). Les enseignants désiraient voir reconnues leurs années d'ancienneté sous le régime de la grille de 1992, les chefs d'établissement acquiesçaient à cette revendication mais ils hésitaient faute de ressources financières suffisantes.

Quelles tendances principales ressortent de l'action syndicale menée dans les années quatre-vingt-dix ? Première tendance : les syndicalistes de l'enseignement catholique luttent contre le déclassement dont ils sont victimes. Ils cherchent à obtenir l'équivalent d'une position statutaire antérieure, au sein d'un espace public qu'ils contribuent à politiser.

Deuxième tendance : cette recherche contraint les dirigeants – les chefs d'établissement et la Direction nationale – à modifier petit à petit les grilles des salaires ou à accorder des protections statutaires (indemnités de logement et de transport). Il reste que la dernière grille des salaires (1998) n'homogénéisait pas les traitements à l'intérieur de tous les établissements secondaires catholiques. De plus, de nombreuses revendications syndicales demeurent en suspens : elles balisent une histoire incertaine, peu prévisible (retraite, « licence libre » et « licence d'enseignement »).

Cette étude des luttes syndicales laisse apparaître les différences observées entre les diverses formes de mobilisation propres à l'enseignement catholique : la mobilisation syndicale au niveau primaire, bien plus importante en termes de militants qu'au secondaire, ne sort pas vraiment des frontières diocésaines tandis qu'au niveau secondaire, cette mobilisation, comparativement plus restreinte, rassemble les enseignants à l'échelon national. Au niveau primaire, les grèves sont dites « parcellaires », de nombreux articles de presse en témoignent¹⁵ ; au niveau secondaire, les syndicalistes insistent sur le caractère national de leurs revendications contre ce qu'ils appellent « l'autonomie sectorielle » des établissements secondaires catholiques. Les formes de mobilisation collective au sein de l'enseignement catholique dépendent étroitement de la trajectoire de cet ordre d'enseignement dans l'État et de la structure ecclésiale, à la fois centralisée et décentralisée. On l'a aussi vu, au secondaire les religieux congréganistes tiennent les finances de l'enseignement catholique : leur mode de vie communautaire influence leur façon d'administrer les établissements.

L'encadrement des luttes des étudiants catholiques à l'Université d'Abidjan

À Abidjan comme à Dakar, l'encadrement des étudiants catholiques inscrits dans les universités publiques prit une forme toute particulière : dans les deux cas, sur une longue durée, des années soixante à la décennie quatre-vingt-dix, des communautés de prêtres dominicains européens et non les Églises nationales assurèrent une présence continue auprès des mouvements estudiantins catholiques. Comment, au début des années quatre-vingt-dix, les étudiants mobilisèrent-ils les ressources de ces collectifs confessionnels pour lutter, avec d'autres mouvements syndicaux (confessionnels et laïcs), contre ce qu'ils perçurent comme un affaiblissement de leur statut ? À quoi tient la politisation des étudiants catholiques ivoiriens ?

15. Nous avons dépouillé la presse gouvernementale et la presse d'opposition entre 1991 et 1999 : tous les articles évoquant les luttes des instituteurs du primaire catholique les circonscrivent aux limites des diocèses.

La présence dominicaine dans les universités publiques de Dakar et d'Abidjan (1950-2000)

La présence des dominicains en Côte d'Ivoire constitua l'un des appuis aux mobilisations estudiantines au cours des années quatre-vingt-dix. Quand, en 1954, l'ordre du Prieuré s'installa à Dakar, il mit fin à sa longue période d'absence sur le continent africain¹⁶. L'Asie (Chine et Vietnam), sous la domination des communistes, lui fermait ses portes et les Frères revenus dans leur Province se tournèrent vers l'Afrique : ils s'implantèrent d'abord à Dakar, ensuite à Abidjan en 1960, qualifiée de « deuxième et peut-être premier pôle d'attraction de l'Afrique occidentale de langue française »¹⁷. À Dakar, l'ancienne « capitale » de l'AOF, des structures universitaires étaient déjà en place, tandis qu'à Abidjan, l'Université fut créée en 1965 et succéda à un Centre d'études supérieures (quatre cents élèves regroupés au Lycée Classique d'Abidjan) ; à Dakar, en 1961, à l'occasion du départ pour Abidjan d'un des membres de leur équipe, l'archevêque Mgr Lefebvre¹⁸ se plaignit de leurs prises de positions en matière de relation à l'islam, de leur contestation de la légitimité épiscopale et de leur implication grandissante dans « la question économique » ; il jugeait subversives leurs interventions publiques¹⁹ ; de plus, pendant que le père Lebret (fondateur de la revue

16. La présence dominicaine en Afrique de l'Ouest remonte au XVII^e siècle. En 1687, deux dominicains français s'installèrent en Côte d'Ivoire à Issini (l'actuelle Assinie) et envoyèrent en France deux jeunes esclaves dont l'un, Aniaba, fut présenté comme le prince héritier du Royaume d'Issini. Bossuet, évêque de Meaux, le baptisa et le Roi Louis XIV le prit comme filleul. En 1701, le Roi de France l'incita à prendre possession de son royaume et Aniaba, disparut à jamais sans laisser de traces. Cet épisode des relations entre le royaume de France et la Côte d'Ivoire compte dans la mémoire collective de l'ordre des frères prêcheurs ; à l'instar de nombreux autres ordres religieux, les dominicains conservent en mémoire cet épisode relatif à une implantation passée ; au besoin ils en font un rappel dès qu'il s'agit de situer l'histoire de leur implantation dans un temps long. Le rapport des ordres religieux au temps et à la mémoire présente un aspect particulier du fait de leur durée à travers les siècles et de la constitution d'archives.

17. Deux sources du même auteur ont servi à la rédaction de cette note, l'une orale, l'autre écrite. La source orale est un entretien réalisé avec Michel Ropers (Ordre du Prieuré), ancien prêtre de la paroisse de Cocody (1962-1988) ; la source écrite, ici citée, est un document non publié intitulé : *Les dominicains de la Province de Lyon en Afrique de l'Ouest*. Nous avons tiré parti de ces deux sources en vue de resituer dans un contexte historique singulier le récit d'un étudiant dirigeant d'une communauté catholique particulièrement investie dans les luttes des années quatre-vingt-dix ; cette mise en relation n'a rien d'un artifice : elle donne à penser de façon heuristique les rapports entre l'espace religieux, l'espace syndical étudiant et les transformations des universités africaines au cours des années quatre-vingt-dix.

18. Les dominicains de Dakar, taxés de « rouges » par l'aile ecclésiale conservatrice dakaroise, obtinrent des appuis auprès de Mgr Maury, successeur de Mgr Lefebvre au poste de Délégué apostolique. En 1961, Mgr Lefebvre était toujours archevêque de Dakar.

19. Les dominicains de Dakar publient à cette époque des articles dans les revues *Témoignage Chrétien* et *Vie Nouvelle*. L'existence même de ces revues provoquait une sensation de dégoût chez Mgr Lefebvre.

Économie et Humanisme) participait à la rédaction d'un plan de développement pour le Sénégal, la Fraternité Saint Dominique attirait à Dakar tout un lot de mécontents et d'opposants. À Abidjan, nulle contestation du pouvoir ecclésial : très vite Mgr Yago associa les dominicains à un cercle restreint de « conseillers ». À Abidjan, les dominicains pratiquèrent certaines formes de résistance au pouvoir d'Houphouët-Boigny, notamment lors des « complots » de 1963 (aide aux familles), tandis qu'à Dakar ils attirèrent sur eux les foudres du Président Senghor en 1969 : accusés « d'une certaine tendance à donner raison aux étudiants, à faire des sermons mettant en cause la vie intérieure du Sénégal »²⁰, Senghor chercha à les expulser sur le champ ; Houphouët-Boigny ne s'y risqua jamais. Les dominicains dirigèrent à Abidjan l'aumônerie du lycée classique ; ils inaugurèrent ensuite, le 28 février 1965, le Centre catholique des étudiants d'Abidjan (CCEA), fortement implanté dans le champ syndical des années quatre-vingt-dix. Entre 1965 et 1995, le même prêtre, le père Dravet, dominicain, restera en place : durant toute cette période, les alliances nouées au fil des ans auprès de générations d'étudiants et les liens prolongés avec la grande bourgeoisie politique élargirent sa capacité à conseiller et à orienter les étudiants du CCEA.

Aussi importante fut-elle au cœur des luttes estudiantines et nationales à partir du début de la décennie 1990, la Fédération estudiantine et scolaire de Côte d'Ivoire (FESCI) ne détenait pas à elle seule le monopole de la mobilisation collective, même si, en bien des cas, elle mena la plupart, sinon la totalité, des principaux mouvements de grève. La nébuleuse politisée de la contestation estudiantine demeure encore à ce jour mal connue même si un certain nombre de travaux en restituent la chronologie et en situent les enjeux (Proteau, 1996, p. 188-282 ; Bianchini, 2001). Des associations confessionnelles, des Églises et des confréries ont largement contribué au « processus de transition vers la démocratie », même si cette expression a souvent été utilisée, faute de mieux, pour qualifier les nouvelles dynamiques de mobilisation politique et syndicale des années quatre-vingt-dix (Constantin & Coulon, 1998). Une enquête réalisée par entretien auprès d'un des dirigeants du Centre catholique des étudiants d'Abidjan a permis de mettre au jour, d'une part, les relations tissées entre les différents collectifs estudiantins et, d'autre part, leurs stratégies de revendication.

P. Gondo et le Centre catholique des étudiants d'Abidjan.

Quand P. Gondo fut élu en juillet 1992 président du Centre catholique des étudiants d'Abidjan (CCEA), l'université ivoirienne n'était pas encore

20. Ces propos viennent de L. S. Senghor en personne et ont été rapportés par le Frère Moreau après un entretien entre lui et le président sénégalais qui eut lieu en novembre 1969. En définitive, après de nombreuses interventions, dont celle d'Alioune Diop et des hautes autorités ecclésiastiques, les dominicains ne furent pas expulsés du pays.

décentralisée à l'intérieur du pays comme elle le sera à partir de 1995-96. Deux principaux mouvements catholiques existaient alors sur les campus : la JEC-universitaire (JEC-U) et celui du Centre catholique des étudiants d'Abidjan. Au CCEA, une organisation structurée était déjà en place : en plus des célébrations religieuses qui avaient lieu à l'aumônerie des étudiants catholiques (université de Cocody), les « messes éclatées » rassemblaient les communautés d'étudiants catholiques sur les différents campus. C'est d'ailleurs à l'occasion de l'une de ces messes que P. Gondo, alors « cambodgien bien sûr ! »²¹ à la cité de Yopougon, rencontra pour la première fois le Père Dravet, l'aumônier des étudiants depuis 1965.

À partir de 1990, le CCEA changea de cap politique : des anciens du Meeci dont un ex-trésorier national et P. Gondo infléchirent l'orientation politique, sans militer à la FESCI mais en restant proches de cette organisation. Après « l'année blanche » de 1990, le CCEA devint alors un mouvement d'action catholique, supplantant la JEC-U et exerçant avec la FESCI et d'autres organisations le leadership de la contestation estudiantine. P. Gondo milita ainsi à la tête d'une organisation non reconnue comme syndicat mais structurée comme tel.

Au courant du mois d'août 1992, P. Gondo rencontra le Secrétaire général de la FESCI, M. Ahipeaud. Les deux dirigeants tombèrent rapidement d'accord ; la FESCI étant traquée par le pouvoir politique, le CCEA participerait avec l'ensemble des formations syndicales et des collectifs étudiants confessionnels (chrétiens et musulmans) à l'élaboration d'une plate-forme de revendication, comme le dit P. Gondo :

« L'idée aussi était de rassembler tout ce qu'il y avait comme organisations confessionnelles, il y avait : les musulmans, l'Association des élèves et étudiants musulmans de Côte d'Ivoire (AEEMCI) et puis l'Association chrétienne des étudiants et élèves protestants de Côte d'Ivoire (ACEEPCI). En tout, dix organisations : il y avait les harristes, les protestants, la FESCI et trois organisations syndicales, le CCEA aussi. Les autorités ne voulaient plus recevoir la FESCI qui avait besoin des autres organisations pour faire aboutir ses idées, c'était ça le fond de l'affaire »²².

Sans intervenir directement dans les débats, l'aumônier des étudiants catholiques, le père Dravet, se tenait au courant de leur déroulement précis. P. Gondo lui en fournissait systématiquement les comptes-rendus. Ce qu'il appelle à ce propos la « méthode Dravet » consistait en un mélange d'acquiescements tacites et de brèves analyses militantes. Les échanges entre ce prêtre et les étudiants des collectifs regroupés s'avéraient un enjeu cru-

21. Un « cambodgien » qualifie un étudiant hébergé clandestinement par un autre dans la même chambre universitaire.

22. Entretien avec P. Gondo, Abidjan, le 24.06.2000.

cial : l'aumônier encourageait l'action militante des « communautaires »²³ et par-dessus tout, il permettait à ces derniers de rencontrer les dirigeants du PDCI. Ainsi échangèrent-ils avec le recteur de l'Université, Sémi Bi Zan, mais que pouvait un recteur d'université pour satisfaire les principales revendications des étudiants : l'attribution des bourses, d'un logement et la fermeture du « parapluie atomique »²⁴. P. Gondo explique le « poids des organisations catholiques » dans le contexte des grèves estudiantines au début des années quatre-vingt-dix :

« La situation était donc bloquée, 90 % des étudiants ne voulaient pas aller aux examens. On courait à une situation où les autorités universitaires ne pouvaient plus, elles aussi, reculer ; elles voulaient organiser les examens *manu militari*, mais viendraient ceux qui voulaient. On avait réussi à faire échouer la première session avec comme fer de lance la FESCI ; à partir de là, quelque chose s'est passé du côté des autorités, ils se sont dit que le rapport de force était comme égalisé, il y eut quand même une session organisée mais plus de 90 % des étudiants n'y avaient pas participé ; à partir de ce moment-là chacun cherchait à trouver une sortie de crise. Notre analyse était que les autorités avaient les médias à eux. J'ai préparé une déclaration, l'une de nos surprises a été que *Fraternité-Matin* publie notre déclaration, signée avec le cachet de 10 organisations, ça a été publié d'abord par *Notre Voie* puis par '*Frat Mat*' ; après, il y a eu deux articles de Léon Lebry et de J. Akrou sur la déclaration dont l'un intitulé « Le poids des organisations catholiques ». Cette déclaration reprenait l'historique des faits, les revendications, et, à la fin, lançait un appel aux autorités pour arriver à une sortie de crise ; c'était bloqué du côté du chef de l'État, mais, à la vérité, dans ce genre de choses il y a plusieurs bagarres : d'abord, les autorités universitaires voulaient tout faire pour montrer qu'elles pouvaient régenter l'université, la crise datait de 1989 ; comme le disait le recteur Semi Bi Zan, il avait pour mission de remettre l'université sur les rails ; on a dit à l'époque qu'on lui avait donné un pantalon et il voulait montrer à tout le monde qu'il rentrait là-dedans ; ensuite, il y avait aussi le ministre... l'ancien ministre Balla Keita avait été viré, Salif N'diaye²⁵ était comme neuf, l'une des mesures incriminées était de lui »²⁶.

Les rencontres des étudiants avec les dirigeants du PDCI furent aussi des occasions où les différents collectifs se distinguaient politiquement les uns des autres, nuançaient ou radicalisaient leurs positions. Ces collectifs étaient tactiquement unis : quand ils rencontrèrent Alassane Ouattara, le Premier ministre fut surpris de voir une militante catholique prendre la parole pour exposer la plate-forme commune aux revendications des étudiants et non un

23. Les membres du CCEA se dénommèrent ainsi.

24. Droit à se réinscrire plusieurs fois en licence en cas d'échec.

25. Ancien maire de Gagnoa, ministre de l'Éducation nationale.

26. Entretien avec P. Gondo, Abidjan, le 24.06.2000.

dirigeant de la FESCI. Cependant, ces négociations furent à l'origine d'une « crise » à l'intérieur de la FESCI qui, stratégiquement, se mit en retrait lors des négociations alors que ce mouvement comptait le plus de militants.

La décentralisation des universités vers l'intérieur du pays (Bouaké puis Daloa et Korhogo²⁷) au milieu des années quatre-vingt-dix marqua le point d'arrêt des activités militantes et politiques du CCEA, faute de militants. Au moment de l'entretien (2000), celui qui fut l'un des leaders du mouvement social étudiant au début de la décennie quatre-vingt-dix travaillait à l'Institut africain de développement économique et social (Inades). Il était aussi président de la Ligue ivoirienne des droits de l'homme à la section de Cocody (Lidho). Les évolutions de l'action syndicale étudiante au tournant des années 2000 n'ont pas encore fait l'objet de travaux scientifiques systématiques : que peut signifier par exemple le recours actuel observé sur de nombreux campus africains, à des formes d'expressions religieuses moins politisées qu'auparavant ? La mobilisation syndicale n'a-t-elle façonné qu'une identité collective provisoire ?

Enjeux des mobilisations collectives

L'« opération sauvetage de l'école catholique » : autonomisation financière ou revendication d'indépendance des laïcs ?

Depuis les années quatre-vingt-dix, aucun ordre d'enseignement privé confessionnel n'a radicalement engagé l'ensemble de ses établissements, primaires comme secondaires, sur la voie d'une autonomie financière. Même très affaibli, l'État reste pour eux le référent national. Seul l'enseignement protestant méthodiste attirait, cette décennie-là, une aide financière extra-nationale, en provenance directe de l'Église méthodiste allemande et réalisait ce que les autres ordres d'enseignement confessionnel nomment aujourd'hui « une expérience » destinée à capter hors-État des ressources extérieures.

L'encouragement public aux initiatives éducatives privées a longtemps tenu à un « capitalisme d'État », orientation de régime voulue par Houphouët-Boigny. La proximité entre l'État et des entrepreneurs scolaires était si ténue que ces derniers profitèrent tous, mais inégalement, d'une redistribution des richesses nationales. En Côte d'Ivoire comme en d'autres pays d'Afrique et d'Europe, l'argent est au centre des relations entre les ordres d'enseignement privés et l'État. Mais, à mesure que se développaient les établissements privés laïcs, dans les années soixante-dix, la compétition s'avivait : qui pourrait le mieux capter les fonds publics, selon quelles alliances ? Les « confessionnels », non regroupés sous cette bannière avant

27. La décentralisation des services publics faisait partie des mesures prescrites par les bailleurs de fonds internationaux.

1990, eurent à faire face aux « fondateurs privés laïcs », plus nombreux et aussi plus influents qu'eux. Mgr Dacoury, l'évêque délégué à l'enseignement catholique, principal négociateur des accords scolaires signés au cours des années quatre-vingt-dix (1992, 1995 et 1998), campe ci-après les positions concurrentes des « laïcs » et des « confessionnels » dépendant de l'État ivoirien : pour ce prélat, réputé être situé à l'aile gauche de l'épiscopat ivoirien, l'enseignement confessionnel a pâti des alliances entre les « fondateurs » du privé laïc et le PDCI :

« Les privés laïcs sont tombés dans certaines combinaisons avec les fonctionnaires et les ministres. Ils profitaient de tous les avantages de l'enseignement privé confessionnel sans en supporter les désavantages ; vous aviez par exemple des maîtres et des professeurs payés par l'État et ils étaient payés selon la convention, c'était de l'argent frais pour eux ; nous en subissons les conséquences »²⁸.

Ces « combinaisons » apparaissent d'autant moins vertueuses que les Églises en supportèrent le contrecoup financier, notamment au moment où l'État alloua aux écoles privées des subventions réduites et, surtout, endossa, en 1992, le rôle de « parent d'élèves ». Privée de ressources, l'Église catholique n'était plus en mesure de rediriger les recettes de ses écoles « riches » vers ses écoles « pauvres » des zones urbaines et rurales. Mgr Dacoury distingue les écoles catholiques « d'ici » (Abidjan) et de « là-bas » (périphérie d'Abidjan et intérieur) ; la prise en charge des scolarités des élèves – et non plus les salaires des enseignants – a accentué les disparités existantes entre les écoles catholiques :

« Q : Qu'est-ce que la convention de 1992 a changé ?

R : Ça a changé du tout au tout ; avant c'était clair : on dénombrait nos enseignants par catégories et on recevait 80 % mais maintenant, l'État se présente comme parent d'élèves, ça va supprimer certaines écoles (...). Prenons l'Externat Saint-Paul²⁹, l'Église s'en servait pour payer les écoles catholiques qui sont en brousse, il y avait une sorte de péréquation interne ; dans un village comme Monga [grande banlieue d'Abidjan], les familles ne peuvent payer les frais d'inscription, alors qu'ici ils peuvent payer 100 000 francs CFA. Ce que l'État donne ne suffit pas »³⁰.

En 1992, quand les prélats ivoiriens, principalement Mgr Yago et Mgr Dacoury, tentèrent de discuter avec Alassane Ouattara le montant des sco-

28. Entretien avec Mgr Dacoury, évêque de Grand-Bassam, responsable épiscopal des écoles catholiques, Grand-Bassam, le 11.04.2000.

29. Pour mémoire, rappelons que cette école primaire fait partie d'un ensemble, unique en Côte d'Ivoire, de quatre écoles catholiques entièrement privatisées en 1992.

30. Entretien avec Mgr Dacoury, évêque de Grand-Bassam, responsable épiscopal des écoles catholiques, Grand-Bassam, le 11.04.2000.

larités fixé par le nouveau « parent d'élèves », ils se rendirent rapidement compte que les jeux étaient déjà faits. Dès lors, qu'ils soient syndicalistes, évêques ou encore chefs d'établissement, les acteurs de l'enseignement catholique subirent les conséquences d'une décision déjà prise sous la contrainte de la Banque Mondiale, sans autre alternative possible : « on s'est fatigué pour rien, c'était un diktat de la Banque Mondiale ; pour la Banque Mondiale il fallait diminuer le nombre de personnes salariées », dit Mgr Dacoury.

Or, dans l'esprit des dirigeants de l'enseignement catholique, l'État ivoirien avait pour devoir de subventionner les écoles catholiques, ce que confirment les nombreuses motions adressées à Houphouët-Boigny avant son décès (1993). Pourtant, ils ne pouvaient que constater son désengagement contraint. Alors, une autre voie, garante de ressources financières, était-elle envisageable ?

Deux associations catholiques appelèrent de leurs vœux à l'autonomisation financière des écoles, en dehors du cadre étatique : la Fédération nationale des parents d'élèves et étudiants de l'enseignement catholique (FENAPEC) et l'Association des cadres catholiques (ACC). En déclarant qu'il était temps que « l'Église ivoirienne se prenne en charge », aidée en cela par « la compétence des laïcs »³¹, ces associations élaborèrent un projet de privatisation de l'enseignement catholique mis à l'ordre du jour des États généraux d'août 1992. Pour ces nouveaux acteurs, l'autonomisation financière constituait l'échappée hors-État dont l'enseignement catholique avait besoin ; d'autre part, elle inaugurerait « le temps des laïcs », annoncé aux évêques ivoiriens.

Lors des États généraux de l'enseignement catholique (août 1992), une chose inhabituelle se produisit à l'intérieur de l'Église de Côte d'Ivoire : le directeur national des écoles catholiques et les deux associations citées, la FENAPEC et l'ACC, présentèrent un audit financier devant un parterre d'évêques, de syndicalistes, d'enseignants et de chefs d'établissement. Certes, l'heure était grave : trois années d'arriérés (1989, 1990, 1991) et une révision du principe de la subvention publique, troquant les salaires des enseignants contre les scolarités des élèves, fragilisaient les finances de l'école catholique. Au sens plein, une catastrophe bouleversait son rapport à l'État. Il faut considérer que ces États généraux, dont tous les acteurs de l'enseignement catholique gardent un souvenir amer, les évêques exceptés – nous verrons pourquoi – s'inscrivirent dans le prolongement d'une vaste « opération sauvetage de l'enseignement catholique ».

31. Association des cadres catholiques (ACC) et Fédération nationale des parents d'élèves et étudiants de l'enseignement catholique (FENAPEC), *communication commune à la 57^e conférence épiscopale*, Gagnoa, les 22-26 janvier 1992.

L'« opération sauvetage des écoles catholiques » en détail, 1992

La démarche

La FENAPEC et l'ACC avaient pour membres actifs des « cadres » d'entreprises privées et de la fonction publique. Ils découpèrent l'« opération sauvetage de l'école catholique » en trois étapes : d'abord, organiser une collecte de fonds au niveau de chaque diocèse, ensuite, centraliser ces fonds confiés à l'ACC, enfin, les remettre à la Conférence épiscopale.

Le calendrier. Un calendrier fut arrêté :

4 mars 1992 : démarrage officiel de la collecte

30 avril 1992 : 1^{er} bilan de l'opération

29 mai 1992 : 2nd bilan de l'opération, remise des fonds à la Conférence épiscopale et délibération sur la suite des opérations.

Source : Association des cadres catholiques (ACC) et Fédération nationale des parents d'élèves et étudiants de l'enseignement catholique (FENAPEC), *communication commune à la 57^e conférence épiscopale*, Gagnoa, les 22-26 janvier 1992.

Les « cadres »³² de l'enseignement catholique utilisèrent les États généraux d'août 1992 pour faire accepter, sans succès, l'autonomie financière comme solution trouvée au désengagement de l'État. Les discours produits en cette occasion mettent en exergue les contraintes imposées par les bailleurs de fonds :

« Les contraintes (...) venues de l'extérieur nous poussent à revoir nos pratiques, à réinterroger nos principes mêmes, à bousculer nos assurances bâties sur la générosité des mieux nantis et les largesses préférentielles d'un pouvoir public par moment sans doute trop complaisant ». (*Source* : États généraux de l'enseignement catholique, Association des cadres catholiques, Autonomie financière et solidarité, Abidjan, août 1992).

Traduisons en termes clairs ce langage des « cadres » : d'abord, les « mieux nantis », les établissements de la ville d'Abidjan, rechignaient à redistribuer les recettes prélevées sur les fonds élevés des scolarités ;

32. Dans une allocution de Mgr P. Marie Coty, évêque de Daloa, un propos invite à réfléchir sur la relation entre l'école catholique et ce statut social de cadre. Cette relation est inscrite dans un temps passé, « glorieux et héroïque » ; elle est référée à une trajectoire dont les deux premières étapes sont rappelées : l'école de village, l'école régionale ; cette trajectoire publiquement commémorée aboutissait à une position sociale : « devenir quelqu'un, c'est-à-dire un cadre » (*L'école catholique : quel avenir ?* FENAPEC, 2^e Congrès ordinaire Daloa, 1-3 septembre 1995, non paginé). L'école catholique fait partie de la mémoire des grands comme des plus « petits » ; s'y référer ne recouvre pas du tout la même signification selon la position sociale acquise ; les grands qui appartiennent à une bourgeoisie d'État en font une composante de leur honneur et de leur réputation ; les cadres catholiques dont nous parlons ici ne font pas tous partie d'une bourgeoisie d'État politisée : ils sont banquiers, chefs d'entreprise, médecins, pharmaciens.

ensuite, l'enseignement catholique subissait de plein fouet le contrecoup de la compétition engagée avec l'enseignement privé laïc auprès de l'État et dont l'enjeu consistait à récupérer une manne inégalement redistribuée. D'un côté comme de l'autre, « la survie » des écoles, primaires et secondaires, dépendait aux yeux des « cadres catholiques » d'une autonomie financière. Ils l'envisagèrent ainsi : « financer par nous-mêmes nos écoles, payer nous-mêmes nos maîtres, [avoir] les armes nécessaires pour conduire notre aventure éducative ». Des valeurs nouvellement introduites dans les discours sur l'école catholique structurèrent les propos des « cadres » : « l'audace », « le rappel des responsabilités », « la vigilance » portent atteinte à un mode de gestion financière passé et en cours, jugé « archaïque » : l'école catholique devait devenir pour eux une entreprise éducative concurrentielle. Conformément à cette ambition et en vue de « construire l'autonomie », l'Acc avança les trois propositions suivantes :

Première proposition

À court terme, pour « éviter le dessèchement de nos comptes et les délais trop longs de paiement des salaires, disposer de fonds de roulement conséquents qui seront alimentés régulièrement. Cela nous amènera à revoir à la hausse le montant des frais de scolarité (...). Alors, même si les montants des salaires ne sont pas entièrement couverts par les droits d'écologie, on pourra continuer de verser une partie de ceux-là en attendant les subventions ».

Deuxième proposition

« À moyen terme, relancer l'opération sauvetage de l'école catholique, non pas essentiellement pour l'argent qu'elle pourra générer mais surtout par son caractère incitatif et éducatif ».

Troisième proposition

« À long terme, créer une structure pour générer des ressources financières à partir de cotisations organisées et collectives sur le mode de l'opération « sauvetage de l'école catholique ». Ce pourrait être une institution financière, une entreprise, etc. Les fonds de départ ne seront pas empruntés mais constitués de tout ce que, solidairement, chacun aura donné en cotisant pour soutenir les œuvres de l'Église. Les ressources créées ne seront pas distribuées à des actionnaires mais essentiellement réservées au financement des œuvres sociales catholiques (dont l'école) et à l'entretien du personnel de l'Église ».

Comment l'« opération sauvetage de l'école catholique » fut-elle conduite à l'échelle des diocèses de Côte d'Ivoire ? L'urgence prévalait : au début de l'année 1992, l'enseignement catholique se trouvait dans l'incapacité de rémunérer les personnels enseignants. Mais cette urgence ne permit pas aux cadres catholiques d'aller au-delà de la première proposition envisagée : selon leur évaluation, cinq cents millions de francs CFA étaient nécessaires, ce à quoi ils s'étaient activement employés au cours des mois précédant les

États généraux, dans la phase de démarrage de « l'opération de sauvetage ». Ils identifièrent alors cinq « groupes cibles » susceptibles d'apporter des fonds : les paroisses, les écoles catholiques, eux-mêmes les cadres catholiques, les « clubs services » et les « amis de l'école catholique ». Plusieurs mois durant, une commission composée de six « cadres » sillonna le pays ; les douze diocèses de Côte d'Ivoire devaient solliciter les cent soixante-seize paroisses catholiques et chaque personne baptisée de Côte d'Ivoire, soit, selon leur estimation, 1 million 258 000 personnes³³. Comme l'heure était au calcul prévisionnel, les cadres catholiques établirent deux « scénarios » : le premier tint compte d'une estimation haute des « catholiques solvables », le second d'une estimation ramenée à des proportions plus raisonnables, aux deux tiers de la première « par souci de réalisme ». Ces deux scénarios de captation de fonds privés aboutirent à la confection de tableaux détaillés, mettant en regard le « groupe cible », « la cotisation demandée³⁴ » et le scénario envisagé. Le tableau suivant présente une synthèse des contributions financières attendues, ce que les cadres appelèrent dans leur terminologie une « espérance de gain » : selon ces prévisions, les douze diocèses de Côte d'Ivoire étaient lourdement mis à contribution, davantage que les trois cent quatre écoles primaires, les vingt-huit collèges et les trois cents cadres sur lesquels l'Acc comptait.

Tableau 31 - « Espérance de gain » au terme de « l'opération sauvetage », année 1992 (en francs CFA)

	scénario 1	scénario 2
diocèses	563 452 000	380 217 000
écoles catholiques	76 000 000	76 000 000
cadres	15 000 000	15 000 000
Total	654 452 000	471 217 000

Source : États généraux de l'enseignement catholique, Association des cadres catholiques, autonomie financière et solidarité, Abidjan, août 1992.

33. Pour plus de prudence dans leur évaluation anticipée, issue de l'*Annuaire de l'Église catholique*, ils retranchèrent de cette estimation les enfants, les personnes décédées, les non pratiquants et considérèrent que parmi les pratiquants un tiers des personnes était insolvable, « compressés ou indigents ».

34. Le montant des cotisations demandées à chaque « groupe cible » fit lui aussi l'objet d'un calcul. Par exemple, les cadres fixèrent à 1 000 francs CFA la cotisation des parents d'élèves par enfant du « primaire urbain », à 300 francs CFA celle des parents d'élèves par enfant du « primaire rural » et à 1 500 francs CFA celle des parents par élève du secondaire. Pour les « amis » de l'enseignement catholique, les « cadres » et les « club-services », aucun montant ne fut fixé. Dans l'ensemble, les taux des montants attendus firent l'objet de longues discussions avec les évêques : il ne s'agissait pas d'une quête mais de la levée d'une « cotisation exceptionnelle », disent les documents des États généraux.

Les cadres de l'Acc avaient dépensé de l'énergie à prévoir des tactiques de mobilisation. En revanche, lors de la tenue des États généraux d'août 1992, ils ne présentèrent aucun tableau chiffré du bilan de « l'opération sauvetage » : en mai 1992, après presque six mois de « sensibilisation, seuls quatre des douze diocèses de Côte d'Ivoire avaient collecté 1 million de francs CFA sur les 471 espérés, selon l'hypothèse basse. La mobilisation sur le terrain, collectes, campagnes de sensibilisation, envois de lettres circulaires aux « groupes cibles », n'entraîna pas du tout la dynamique souhaitée. Au moment de dresser un premier bilan de l'opération, le 28 mai 1992, force fut de constater l'échec de la mobilisation attendue au niveau national. L'explication tient à ce que la nouvelle convention scolaire avec l'État, si peu considérée aux yeux des cadres, était en passe d'être signée, des « groupes cibles » opposés à l'autonomisation financière des écoles catholiques compaient sur elle.

Le bilan de mai 1992 présenté ci-dessous ne donne pas seulement des indications quant aux réactions des différents acteurs ecclésiaux : il dévoile les jugements que les cadres portaient vis-à-vis d'une institution qui, selon eux, pêchait par excès de cléricalisme.

« Dans notre bilan, nous n'avons pas mentionné certains diocèses³⁵. La raison ne se situe pas dans une quelconque omission. Là où l'évêque estime, à tort ou à raison, que l'urgence dans l'état actuel de la conjoncture n'est pas de sauver l'école, les chrétiens n'accepteront plus de considérer les difficultés comme réelles ». (*Source* : États généraux de l'enseignement catholique, Association des cadres catholiques, Autonomie financière et solidarité, bilan de mai 1992, Abidjan, août 1992).

Ensuite, le compte-rendu de l'opération menée dans les diocèses fait ressortir le contraste des réactions suscitées. Ces réactions sont ci-dessous saisies sur le vif et dans leurs détails pour chaque diocèse :

« En ce qui concerne les visites dans les diocèses, seuls les diocèses de Yopougon, Bondoukou et Abengourou ont organisé ces contacts [avec les « groupes cibles »] dont tout le monde a tiré une satisfaction totale. Les

35. Il s'agit des diocèses de Man, de Korhogo, de Katiola et de Yamoussoukro. Attribuer les réactions « négatives » de ces diocèses à un déficit de « catholiques solvables » serait une erreur : pourquoi d'autres diocèses aussi peu catholiques se sont-ils mobilisés en faveur de l'opération sauvetage (sans toutefois lever d'importantes cotisations), par exemple celui de Daloa ? La diversité des attitudes diocésaines à l'égard du projet retraduit une tendance générale propre à l'enseignement catholique : il est, d'une part, profondément décentralisé à l'échelle ecclésiale et, d'autre part, dépendant des contextes locaux de scolarisation, eux-mêmes inscrits au cœur des contextes socio-économiques spécifiques aux régions (revenus familiaux consacrés à la scolarisation dans les établissements privés catholiques). En 1992, au moment de « l'opération sauvetage », certains évêques vécurent les visites des membres de l'Acc comme une intrusion dans les affaires de leur diocèse.

réunions d'information et de discussion ont souligné à la fois l'opportunité d'un tel projet et la justesse de ses ambitions. Les diocèses de Mgr Mandjo, de Mgr Kouamé et de Mgr Kouassi ont marqué leur entière adhésion au projet et ont montré leur volonté d'accepter tous les sacrifices pourvu qu'ils contribuent à sauver l'enseignement catholique.

Diocèse de Bassam

« La phase de sensibilisation au niveau des élèves, des enseignants et des parents d'élèves a été bien menée. Cependant, la convention entre l'enseignement catholique et l'État n'ayant pas encore été signée à ce moment-là, l'Évêque³⁶ n'a pas jugé bon de diffuser une lettre pastorale à tous ».

Diocèse d'Abidjan

« Beaucoup de commissions de travail et de réflexion relatives à diverses préoccupations fonctionnent sauf celles concernant le financement de l'Église catholique ».

Diocèse de Bouaké

« Aucune action n'a été menée. Pour que l'opération connaisse un début, il faut d'abord qu'elle soit reconnue, ensuite que l'évêque lui-même soit convaincu de son utilité, pour qu'enfin le clergé et les laïcs diocésains soient prêts à écouter et à être sensibilisés ».

Diocèses de Gagnoa et de San Pedro

« Les évêques ont mené eux-mêmes l'opération de sensibilisation dans leurs diocèses respectifs et au niveau de leurs paroisses. Un engouement réel a été suscité même si quelque ralentissement est apparu dû à de petits flottements dans l'organisation, vite dissipés du reste. C'est ainsi que l'organisation la plus judicieuse et donc la plus efficace est à mettre au crédit du diocèse de Gagnoa ».

Diocèse de Daloa

« Une commission mise sur pied a visité au mois de février 1992 onze paroisses sur treize pour les sensibiliser. Il ressort que les chrétiens ont bien compris que l'opération engagée par l'ACC est le début d'une sensibilisation pour une participation effective à la vie de l'Église dans toutes ses œuvres sociales. Les taux de cotisation ont été fixés compte tenu de l'importance de chaque paroisse (...). Des suggestions aideraient à avancer sur le chemin d'une recherche de solutions viables et opérantes :

- 1- l'École catholique ne doit plus être l'affaire de chaque diocèse mais le patrimoine de la Conférence épiscopale afin qu'un esprit communautaire s'instaure ;

36. L'évêque de Grand-Bassam n'était autre que Mgr Dacoury, principal négociateur de la convention scolaire de 1992.

- 2- l'Église doit impulser une orientation franche vers la centralisation de ses biens dans des territoires par trop autonomes et fermés les uns aux autres ;
- 3- envisager courageusement de rehausser le taux de scolarité ».

Diocèse de Bondoukou

« La sensibilisation a été bonne (...). C'est du reste le diocèse où, au jour du bilan, le montant des cotisations était le plus élevé ».

Diocèse d'Abengourou

« Avant l'arrivée des membres de l'Acc, l'évêque menait déjà la sensibilisation. Une commission constituée à cet effet conduisait des visites dans toutes les paroisses du diocèse ».

Source : États généraux de l'enseignement catholique, Association des cadres catholiques, Autonomie financière et solidarité, bilan de mai 1992, Abidjan, août 1992.

« Les lenteurs, les réticences, les rebuffades mêmes de certains évêques » empêchèrent les cadres de parvenir à leurs fins mais leur enthousiasme initial ne fut pas émoussé par le piètre résultat obtenu : « nous sommes condamnés à avancer, l'immobilisme ne sied pas aux cohéritiers du Christ », dirent-ils. En définitive, les raisons de leur échec à engager les écoles catholiques sur le rail de la privatisation financière sont-elles à trouver uniquement du côté des évêques et des curés frondeurs, qui refusèrent de cautionner « l'opération sauvetage » ?

L'« expérience » méthodiste est-elle à suivre ? Éthique d'entreprise et privatisation scolaire

L'éthique capitaliste, même mise en œuvre par les cadres catholiques, ne l'emporta pas sur l'éthique religieuse et ecclésiale dominante : les cadres prévoyaient une gestion rigoureuse de l'intégralité des « services sociaux » de l'Église, appliquée ici, en particulier aux écoles mais cette gestion aurait cassé les monopoles diocésains et, de fait, elle se voulait inter-diocésaine, centralisée, nationale et génératrice de fonds placés en banque. Aux États généraux d'août 1992, les évêques récusèrent cette nouvelle éthique : selon leur appréciation, l'Église devait demeurer diocésaine, décentralisée et dépendante, pour ses « services sociaux », des fonds publics. Ils acquiescèrent toutefois à la hausse des scolarités – comment faire autrement ? –, mais jamais à la centralisation des fonds, qu'ils fussent d'origine publique ou privée. Aucune banque catholique ne vit non plus le jour en Côte d'Ivoire. L'échec financier de « l'opération sauvetage » montre comment, selon un rapport de force déterminé et des valeurs structurantes non partagées au sein de l'Église catholique, l'« audace » par exemple, le réseau scolaire catholique ne s'engagea pas sur les rails d'une privatisation, à rebours de la tendance prescrite par les bailleurs de fonds.

Reste à savoir comment, en une période de forte baisse des subventions publiques, les acteurs de l'enseignement catholique tournèrent leurs revendications contre l'État sans envisager la privatisation des écoles. Nous avons déjà avancé des éléments de réponse : les formes de mobilisation collective, à l'exception de celles entreprises par l'ACC et la FENAPEC, visaient au maintien d'un référent national, l'État, quand il s'agissait de pousser des revendications d'ordre salarial. En tout, trois tendances coexistaient alors au sein de l'enseignement catholique, la troisième favorable à l'autonomisation financière ayant été exclue en août 1992. La première tendance est celle d'un recours à l'État, la deuxième celle d'une sollicitation accrue des familles, la troisième n'est qu'un souhait.

Chez les méthodistes, la métamorphose de l'État ivoirien en « parent d'élèves » engendra une perte financière sèche de 250 millions de francs CFA dont se souvenait bien évidemment le Directeur national de l'enseignement méthodiste, M. Djoman, un « doyen » de l'enseignement confessionnel chrétien : « nous étions à près de 450 millions de francs de subvention annuelle au primaire. En 1992, on se trouvait à 200 millions³⁷ ». Mais, à l'inverse des catholiques, les méthodistes réorganisèrent leur réseau d'enseignement. Ils dotèrent leur Direction nationale de moyens modernes et de ressources humaines importantes³⁸. Cette Direction prit directement en main la gestion financière d'écoles primaires. Par-dessus tout, des méthodistes anticipant le désengagement de l'État – dont ils ressentirent aussi durement les effets –, élaborèrent une théorie de la libération par l'école, inspirée des travaux de Paulo Freire. Ils coururent alors les colloques internationaux allèrent de séminaire en séminaire. L'enjeu de tels investissements, consistait à faire valoir des expérimentations pédagogiques originales, à l'échelle du continent africain auprès d'institutions ecclésiales européennes plus fortunées que l'Église nationale. Les écoles pilotes du Réseau protestant école et développement (RED) attirèrent la considération des bailleurs de fonds : on y parle d'écologie sur un journal mural rempli dans chaque classe, les élèves écrivent chaque semaine leurs doléances et les déposent dans une boîte aux lettres, le travail y est centré sur « l'apprenant », l'enseignement y est dispensé en « ateliers ».

37. Entretien avec M. Djoman, Directeur national des écoles méthodistes, Abidjan, le 16.01.2000.

38. Le quartier de la Riviera abrite cette direction nationale. De prime abord, il y a de quoi être stupéfait des contrastes visibles par rapport à la Direction nationale de l'enseignement catholique, située depuis 1960 dans des bureaux attenants à l'ancien « bunker » des missionnaires européens, le Centre d'accueil missionnaire (CAM) du Plateau. Chez les méthodistes, tout était imprégné d'une modernité non observée chez les catholiques : un accueil était prévu, le travail était divisé (une cellule statistique existait), chacun des nombreux responsables couvrait un secteur de la vie scolaire et pédagogique nationale, dans tous les bureaux des ordinateurs allumés exploitaient des données, les archives aussi étaient rangées.

Au cours de la décennie 1990, Les catholiques n'exercent plus aucun leadership, ni en matière de pédagogie ni en matière d'internationalisation de leur réseau scolaire. À l'inverse, les méthodistes, tout en pratiquant une individualisation des enseignements, à l'origine selon eux d'une « libération des capacités d'initiative et de création³⁹ », faisaient correspondre leurs objectifs pédagogiques à ceux émis par la Banque Mondiale (slogan de la « lutte contre la pauvreté »). Initiative et création apparaissent comme deux valeurs communes à la Banque Mondiale et aux méthodistes. En définitive, les méthodistes ne firent que normaliser un lot d'écoles, selon des doctrines pédagogiques dites « critiques » :

« R : (...) Vous trouverez dans cet ouvrage⁴⁰ la philosophie du Réseau école et développement. La philosophie de base de la libération et les méthodes pour y arriver, c'est la pédagogie de libération (...). Le livre est basé sur « la pyramide des opprimés de Paulo Freire... ». On a fait des colloques aussi sur la culture, et l'écologie. Six dossiers qui vont circuler dans nos écoles. Et comme nous n'avons pas les moyens d'étendre ces formations à toutes nos écoles, nous avons élu certaines écoles qu'on appelle écoles pilotes. Nous faisons l'expérimentation de nos recherches appliquées.

Q : Où sont situées ces écoles ?

R : Il y en a 7 en Côte d'Ivoire, 2 au Bénin, 6 au Togo, 8 au Cameroun et 2 au Tchad.

Q : 7 en Côte d'Ivoire ! Elles sont toutes au Sud ?

R : Oui. En fait, Bonoua est un groupe scolaire, donc il y en a 2. C'est comme cela, on raisonne un peu. Donc c'est des écoles qui font des expérimentations... Et, en général, les maîtres de ces écoles sont tous qualifiés. Parce que ce que nous disons ici, il faut avoir un certain niveau pour le comprendre. Donc, en Côte d'Ivoire, il n'y a pas de problème, ils ont le Bac, ils ont fait le CAFOP et ont le CAP. On a un financement extérieur qui s'occupe des investissements techniques, tous ce qui est des équipements pédagogiques, un autre financement qui fait de la formation. Donc, on a des formations qui sont données par des consultants ivoiriens, africains, des consultants européens. Nous sommes vraiment en partenariat. Et nous avons des commissaires pédagogiques qui s'occupent aussi de surveiller un peu comment fonctionnent toutes ces choses-là (...).

Source : Entretien avec M. Djoman, Directeur des écoles méthodistes, Abidjan, le 16.01.2000.

39. Réseau école et développement, *politique générale*, document diffusé par la Direction générale de l'enseignement méthodiste, M'Bô, le 26.08.1995.

40. Réseau école et développement, *Correspondances, vers une pédagogie de libération*, édition Clé, Cameroun, 281 p.

Cette particularité de l'enseignement méthodiste ne donne pas un contre-exemple à la demande d'État, exprimée chez les « confessionnels », apparemment tempérée chez les protestants⁴¹. Chez les méthodistes, l'ambition de s'émanciper de l'État existe bel et bien mais ils n'en conduisirent pas moins de nombreuses luttes nationales depuis 1990, aux côtés des autres ordres d'enseignement confessionnels.

Les parents d'élèves catholiques : souhait déçu d'une université privée

La Fédération nationale des parents d'élèves et étudiants de l'enseignement catholique (FENAPEC), petit à petit reconnue à l'échelle des diocèses ivoiriens⁴², ne se contenta pas, à l'instar des cadres catholiques, de faire pression sur les évêques en vue de centraliser les fonds de l'enseignement catholique primaire et secondaire. Parmi ses combats, outre celui d'une autonomisation financière des écoles catholiques, mené avec le concours actif des cadres catholiques (ACC), la Fenapec eut à participer aux luttes opposant les étudiants de l'université publique, les universitaires et les représentants de l'autorité politique, ministres et recteurs. Favorable à la création d'une université catholique à Yamoussoukro, cette organisation s'investit plutôt du côté de l'Université nationale existante : elle crut à l'une mais participa activement aux luttes de l'autre, comme en atteste le calendrier des rencontres ci-dessous :

L'implication de la FENAPEC dans les luttes universitaires remonte à l'année 1992-93. À la fin de cette année universitaire, le 25 juin, le président de la communauté catholique des étudiants d'Abidjan, P. Gondo, lança un appel aux parents des étudiants, repris et diffusé dans la presse nationale⁴². Un mois avant les examens, ce militant qui avait attiré la FESCI au sein d'un collectif syndical confessionnel et laïc mit l'ensemble des parents d'élèves – FENAPEC y compris – au courant des revendications d'une catégorie d'universitaires ne percevant pas de salaires correspondant à leur grade. Cela faisait cinq mois, depuis février 1993, que les cours n'étaient pas entièrement assurés : « les négociations menées avec le Gouvernement

41. Des paradoxes peuvent être relevés à ce sujet : ce sont les protestants méthodistes qui profitèrent le plus de l'intégration publique des enseignements confessionnels : une trentaine d'entre eux, enseignants et dirigeants, sont des fonctionnaires de la fonction publique ivoirienne. M. Djoman en personne est un enseignant du public, affecté à la direction nationale d'un service d'Église tandis que le directeur national de l'enseignement catholique est un prêtre nommé par l'Église. Tout en étant fonctionnaires, cette trentaine d'enseignants et de dirigeants méthodistes ne se sentent pas liés à l'État mais davantage à leur Église et à ses relais internationaux.

42. Les dirigeants nationaux et locaux de la Fenapec racontent dans les entretiens réalisés avec eux leur difficile lutte pour la reconnaissance menée depuis 1991 auprès des chefs d'Église et des directeurs diocésains de l'enseignement catholique.

43. *Fraternité Matin*, 1^{er} juillet 1993.

s'étant soldées par un échec, ils ont alors décidé de n'accomplir cette année que les tâches pour lesquelles ils sont payés »⁴⁴. L'Université de Droit était cette année particulièrement concernée⁴⁵, dans une moindre mesure celles des Lettres, Arts et Sciences humaines. Qu'importe, les étudiants sentirent la menace : le gouvernement allait quand même décider d'organiser les examens et délivrer des diplômes malgré une formation incomplète. Un bras de fer s'engagea, contre la dévalorisation des titres universitaires liée à des « glissements catégoriels » non suivis d'effets financiers, parfois décidés depuis 1989. P. Gondo avertit les parents de la possibilité d'une deuxième année blanche, ce que l'État ivoirien cherchait à tout prix à éviter.

Calendrier des rencontres entre la FENAPEC et différents acteurs de l'enseignement supérieur, année universitaire 1992-93

25 juin 93 :	lettre de P. Gondo aux parents des étudiants
27 juin 93 :	réception de la lettre des étudiants
28 juin 93 :	rencontre avec le président de l'Unapeeci, M. Yapobi
8 juillet 93 :	audience auprès du ministre de l'Enseignement supérieur, Salif N'Diaye
10 juillet 93 :	nouvel entretien avec le Président de l'Unapeeci
11 juillet 93 :	entretien avec le Doyen de la Faculté de droit, le professeur Degni Ségui entretien avec le Président du Collectif des enseignants, le Professeur Ekanza
12 juillet 93 :	entretien avec les représentants des étudiants ayant lancé l'appel aux parents
13 juillet 93 :	entretien avec les responsables de la FESCI
14 juillet 93 :	entretien avec les délégués des Facultés de droit, de médecine, lettres, arts et sciences humaines, rencontre avec le recteur des universités, Sémi Bi Zan
15 juillet 93 :	rencontre avec le chargé de mission du Premier ministre

Courant juillet, la FENAPEC rencontra en un temps record les politiques, les étudiants et les universitaires, notamment René Degni Ségui, Doyen de la Faculté de droit et le professeur Mathieu Ekanza, Président du Collectif des enseignants. Furent soulevées au cours de ces rencontres les revendications des étudiants et des universitaires⁴⁶ : ce cycle de rencontres dévoila des rapports de force, mit au jour des conflits ; il permet de déceler des enjeux

44. Lettre de P. Gondo aux parents des étudiants, Abidjan, le 25 juin 1993.

45. L'Assemblée de l'Université de Droit prit la ferme décision de ne pas organiser les examens tant que l'intégralité des cours n'aurait pas été dispensée tandis que celle de l'Université de Lettres, Arts et Sciences humaines attendait une décision du gouvernement.

46. Les étudiants attirèrent l'attention sur les questions suivantes : l'attribution des chambres universitaires, la cherté des restaurants universitaires, l'irrégularité dans le versement des bourses, l'organisation douteuse de leur attribution ainsi que les difficultés des transports.

liés à la dérégulation en cours des universités africaines, en grande partie due à la remise en cause des protections dont jouissaient avant 1991, date d'entrée en vigueur du PVRH (Plan de valorisation des ressources humaines), les étudiants et les enseignants de l'Université ; ces enjeux sont d'ordre politique et d'envergure nationale : on repère dans un document de la Fenapec le rôle des acteurs universitaires au sein d'un processus général de recomposition de l'espace syndical et de l'espace politique.

État des lieux des forces en présence : la Fenapec insista d'abord auprès de l'Union nationale des parents d'élèves et étudiants de Côte d'Ivoire (Unapeeci) pour rencontrer « les politiques »⁴⁷ : la nouvelle organisation ambitionnait de se faire reconnaître comme légitime auprès du gouvernement sur la question de la « crise universitaire ». C'est par le biais de l'Unapeeci qu'elle rencontra le ministre de l'Enseignement supérieur d'alors, Salif N'Diaye. La Fenapec retira de cette visite une légitimité. Du côté de l'Université, la Fenapec noua des liens avec des universitaires moins dépendants du pouvoir politique qu'auparavant et affiliés à la Ligue ivoirienne des droits de l'homme (la Lidho, alors présidée par René Degni Ségui) et au Synares. Du côté des étudiants, outre les représentants des étudiants signataires de l'appel du 25 juin, la Fenapec rencontra la FESCI.

De cette manière de procéder, nous retirons deux traits caractéristiques des formes de mobilisation des années 1990. Des groupes, relativement indépendants du pouvoir en place jouèrent un rôle au cœur des mouvements sociaux. Le temps n'est plus du tout au dialogue à l'ivoirienne, ces longues discussions durant lesquelles le chef de l'État, Houphouët-Boigny, convoquait les représentants de groupes catégoriels. Ici, une association particulière a cherché à opérer un lien entre des acteurs en conflit. Le cycle de ses rencontres montre comment prend corps, à partir d'un désir de reconnaissance et d'affirmation d'une légitimité nouvellement acquise, une dynamique de décloisonnement des luttes universitaires : les revendications dites corporatistes des étudiants suivent le chemin d'une politisation. Il semble que cette période, le début des années quatre-vingt-dix, soit d'autant plus emblématique des nouvelles formes de mobilisations collectives en Côte d'Ivoire qu'elle en marque une première phase, particulièrement politisée. À cette première phase succèdera, à la fin des années quatre-vingt-dix, une autre forme de la mobilisation collective, davantage liée à l'expansion du secteur privé d'enseignement. En 1992-93, aucun document de la Fenapec n'incitait à la promotion de ce secteur : à ce moment-là, les luttes étaient d'ordre politique et recoupaient des enjeux nationaux. On peut interroger l'évolution des ressorts des mobilisations collectives : l'expansion des formations supérieures privées, notamment à Abidjan, a-t-elle contraint les

47. Cette organisation existe depuis les années 1960, à la solde du pouvoir politique. La Fenapec est à ce jour la seule organisation de parents d'élèves concurrente de l'Unapeeci.

organisations issues du multipartisme à dépolitiser leurs revendications et à s'engager dans la voie prescrite par les bailleurs de fonds, celle d'une « nécessaire » privatisation ?

Les protestations catholiques liées à la question des écoles s'effectuent indéniablement au cours des années quatre-vingt-dix dans un contexte d'aggravation de la crise économique. Ce contexte précis ne résume pas les enjeux que ces protestations recouvrent à la fois dans le champ politique et ecclésial. En effet, si on prend la peine de dresser un état des lieux des forces en présence lors des États généraux de l'enseignement catholique (août 1992), on constate la diversité des prises de position des acteurs, de leurs revendications et de leurs modalités de mobilisation. Ainsi les évêques revendiquent auprès de l'État l'application des accords scolaires au nom des alliances scellées au début des années soixante-dix ; les instituteurs luttent à l'échelle des diocèses, ces pré-carrés de l'épiscopat, tandis que les enseignants du secondaire, majoritairement syndicalisés au SYNESCA, ce syndicat créé en 1991 à Bouaké et proche de l'opposition d'alors, mènent un combat à l'échelle nationale pour atténuer leur dépendance à l'égard des congrégations qui localement les emploient ; les congrégations en charge des collèges et lycées consolident leur autonomie à l'égard de la Direction nationale de l'enseignement catholique et font pression sur elle pour que celle-ci amplifie leurs revendications auprès des évêques ; les « cadres » catholiques réunis en association, militent, eux, en faveur d'une autonomisation financière de l'école catholique, sans parvenir à l'imposer aux évêques malgré la banqueroute des diocèses : cette autonomisation aurait supposé le transfert de pouvoirs locaux, diocésains, à des « cadres » gestionnaires laïcs ; enfin, à l'Université, aux côtés de la FESCI, avec le soutien de la FENAPEC et de missionnaires européens, sans appui épiscopal, les étudiants catholiques ont participé au mouvement de contestation du gouvernement PDCI.

La diversité des forces en présence (évêques, enseignants, instituteurs, « cadres », parents d'élèves et étudiants), des revendications – dirigées contre l'Église ou l'État et des modalités de mobilisation – diocésaines ou nationales, autour de la question des écoles, pourrait être interprétée comme une condition suffisante à la démocratisation du champ ecclésial. Cette démocratisation n'a pas eu lieu. À l'instar du champ politique, le champ ecclésial, ouvert au multipartisme, a eu tôt fait de reproduire en son sein des clivages et des rapports de force anciens. Ainsi les oppositions entre les évêques, les congrégations, les instituteurs et les enseignants du secondaire ont pris le dessus sur les attentes d'une démocratisation. Malgré leur ampleur, les protestations catholiques des années quatre-vingt-dix n'ont pas renversé les jeux d'alliances et de rapports de force au centre desquels demeurerait l'école catholique ivoirienne.

Conclusion

Au moment des indépendances, l'école catholique de Côte d'Ivoire, revalorisée d'un point de vue scolaire, a occupé une place de choix au sein du système scolaire national : l'État indépendant a misé sur la reconduction de l'école catholique, ce qui a entraîné un renforcement du degré d'institutionnalisation de ces écoles et stabilisé, non sans conflit au sein de l'Église, leur devenir.

Bien après les temps missionnaires et le temps de l'indépendance, l'école catholique a encore beaucoup changé, en particulier depuis la fin des années 1980 : les contraintes internationales liées aux injonctions des bailleurs de fonds ont eu pour effet de modifier et non de couper les liens auparavant tissés entre le politique, le religieux et le scolaire depuis l'indépendance. Les luttes des années quatre-vingt-dix observables dans l'enseignement catholique correspondent au contexte de la contestation politique et, à ce titre, sont redevables d'une émancipation des acteurs laïcs vis-à-vis d'acteurs religieux et des membres du PDCI-RDA au pouvoir depuis 1960. Malgré l'introduction du multipartisme, le champ ecclésial a largement reproduit des clivages antérieurs, favorables aux évêques et ce, à l'encontre de l'émergence souhaitée d'une société civile. Les liens entre le politique, le religieux et le scolaire changent donc au cours de la décennie quatre-vingt-dix sans remettre en cause le cadre de relations posées depuis l'indépendance. La genèse et la persistance de ce cadre de relations expliquent pour une grande partie les usages et les représentations que de nombreux acteurs de la vie scolaire, politique et religieuse ivoirienne ont de l'école catholique, de son histoire passée et présente, usages et représentations que nous abordons dans la partie suivante puisqu'ils sont au fondement d'une croyance en sa réputation.

Quatrième partie

À quoi tient la réputation des écoles catholiques ?

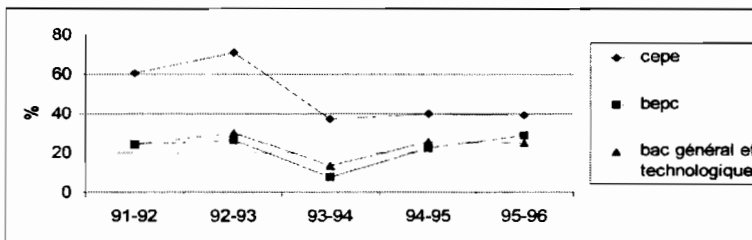
Les deux précédentes parties ont éclairé les contextes religieux et politiques à l'origine de la création institutionnelle d'un système éducatif à l'époque coloniale (à partir de 1945) et de ses réformes à diverses périodes de la post-indépendance. Nous avons vu que l'école catholique a participé de façon étroite à cette création institutionnelle et a été, à plusieurs points de vue – scolaire, religieux et politique – au centre des réformes entreprises depuis l'indépendance. Cette participation et cette implication ont assuré la longévité et la prégnance des écoles catholiques en Côte d'Ivoire au point que ces écoles paraissent quasi consubstantielles au système national d'enseignement ivoirien, à ses débuts comme en ses évolutions. Les raisons d'État ou d'Église, diverses, concurrentes, qui interviennent dans ce double processus d'institution du fait scolaire et de maintien des écoles catholiques au sein du système national d'enseignement ont toutes concouru à la formation et à l'entretien d'un mythe. Puisque les écoles catholiques ont partie liée au mythe de l'origine scolaire, un mythe enraciné dans une référence au passé missionnaire, nous interrogerons dans cette dernière partie deux nouveaux aspects de ces écoles, au fondement de leur réputation. Le premier aspect concerne les résultats obtenus aux examens scolaires. Mais, à l'évidence, la croyance en une réputation des écoles catholiques ne peut être seulement fondée sur une donnée objective, aussi déterminante soit-elle en termes de certification scolaire ou de passeport pour la vie professionnelle. C'est pourquoi les fondements de cette croyance en une réputation sont aussi à rechercher du côté de l'investissement catholique dans l'animation culturelle des écoles et les mouvements d'encadrement de la jeunesse.

Perpétuer le mythe scolaire malgré tout

Une réputation en partie fondée sur les taux de réussite aux examens

Les résultats aux différents examens de passage et d'admission en classe de sixième, de seconde et au baccalauréat constituent un indicateur de l'« efficacité » de la politique ivoirienne de sélection scolaire. Entre le primaire et le secondaire, le CEPE et le concours d'entrée en sixième éliminent parfois jusqu'à 70 % des élèves du CM2 (Proteau, 1996, p. 39). Ce premier goulot d'étranglement n'est pas la seule barrière sélective, puisqu'à sa suite vient le deuxième goulot, le BEPC et le baccalauréat. Avant 1990, l'examen du probatoire (le « Bac-1 »), supprimé en 1988-89, éliminait aussi, au second cycle, des élèves de la compétition scolaire. Les statistiques du ministère de l'Éducation nationale ne détaillent jamais les résultats à ces différents « goulots d'étranglement » selon le secteur d'enseignement (public/privé) ni *a fortiori* selon l'ordre d'enseignement (privé laïc, catholique, protestant). Le graphique ci-dessous montre l'évolution des taux de réussite aux trois principaux concours et examens scolaires (CEPE, BEPC et Bac général et technique) sur une période de cinq années, entre 1991 et 1996. En 1993-94, les résultats enregistrent une chute vertigineuse, ce qui coïncide avec l'arrivée de Pierre Kipré au ministère de l'Éducation nationale (cf. chap. 10).

Graphique 7 - Évolution des taux de réussite aux examens et concours du CEPE, BEPC, Bac général et technologique, années scolaires 1991-92 à 1995-96



Source : Ministère de l'Éducation nationale en chiffres, année scolaire 1995-96, p. 37.

Les « goulots d'étranglements » se sont resserrés en 1993-94 suite à la dépréciation des diplômes ivoiriens sur le marché académique international, notamment français. Ainsi, le taux de réussite au CEPE, de 60,9 % et de 70,9 % en 1991-92 et 1992-93 est passé à 37,1 % ; au BEPC, pour les mêmes années de référence, ce taux, de 24,6 % et 26,6 % à 7,8 % ; enfin, au baccalauréat général et technologique, il a chuté de 24,3 % et 30,2 % à 13,5 %. Aux trois goulots d'étranglement, l'hypersélection ressort comme une constante de la politique de maîtrise des flux scolaires.

Autre caractéristique de ce système organisé de la sélection scolaire : les différences régionales significatives entre les taux de réussite de candidats inscrits, présents et admis à l'examen du CEPE, ce que montre le tableau suivant.

Tableau 32 - Répartition des candidats inscrits, présents et admis au concours d'entrée en sixième par la Direction régionale de l'Éducation nationale, session 1999

DREN	Inscrits			Présents			Admis			% admis /inscrits
	officiels	libres	total	officiels	libres	total	officiels	libres	total	
Abengourou	7 148	18	7 166	7 027	17	7 044	2 366	6	2 372	33,2
Abidjan	115 022	1 148	116 170	112 901	978	113 879	34692	434	35126	30,5
Bondoukou	9 391	45	9 436	9 136	41	9 177	3 599	21	3 620	38,5
Bouaké	24284	335	24619	23802	281	24083	8 602	179	8 781	36,2
Daloa	35283	162	35445	34488	135	34623	10940	70	11010	31,2
Korhogo	10645	77	10722	10435	66	10501	4 661	58	4 719	44,3
Man	20988	77	21065	20502	65	20567	8 530	37	8 567	40,8
Odienne	8 130	27	8 157	7 932	26	7 958	3 342	20	3 362	41,4
San-Pedro	13 105	42	13 147	12 831	32	12 863	5 362	18	5 380	41,1
Yamoussoukro	21 650	75	21 725	21 304	69	21 373	8 768	60	8 828	40,8
TOTAL	265 646	2 006	267 652	260 358	1 710	262 068	90 862	903	91 765	34,5

Source : Direction des examens et concours, session 1999.

À la session 1999, 267 652 élèves étaient officiellement inscrits au concours d'entrée en sixième. 262 068 s'y présentèrent effectivement et 91 765 furent déclarés admis, ce qui représentait 34,5 % des candidats présentés (33,9 % si on calcule le pourcentage sur l'ensemble des inscrits officiels, candidats libres compris). Les taux de réussite varient de 30,5 % dans la DREN d'Abidjan à 44,3 % dans la Dren de Korhogo, soit une différence de 13,8 points. On observe que, dans l'ensemble, plus le nombre de candidats inscrits au concours du CEPE diminue, plus les taux de réussite augmentent. La raison de ce déséquilibre tient à ce que, dans la DREN d'Abidjan,

les structures scolaires de l'enseignement public et celles de l'enseignement privé conventionné manquent de place en sixième pour accueillir les nouveaux lauréats tandis que dans les autres DREN, ce phénomène est moindre même si la sélection reste importante.

La réussite au concours d'entrée en sixième ne garantit pas systématiquement aux lauréats l'admission à ce niveau d'enseignement. Aussi l'État se réserve-t-il le droit de ne pas affecter une partie des lauréats à ce concours vers les écoles secondaires publiques ou privées conventionnées qu'ils devraient rejoindre. De même, à l'autre extrémité du cursus scolaire, la réussite au baccalauréat¹ ne garantit pas non plus une place à l'université. C'est pourquoi les lauréats aux examens et concours les plus difficiles à obtenir du fait de l'hypersélection scolaire ne sont pas orientés² vers les écoles publiques ou les écoles privées conventionnées. Si ces lauréats malheureux souhaitent poursuivre leurs études, il ne leur reste pas d'autre « choix » que de payer une scolarité dans un établissement privé à la charge de leur famille, sans aucune aide de l'État.

Quel secteur d'enseignement et quel ordre d'enseignement participent le mieux à cette politique de sélection ? Pour avancer des éléments de réponse à cette question, nous avons obtenu de la Direction des examens et concours³ (DECO) les taux de réussite au baccalauréat à la session de 1999. Cette année-là, 57 427 candidats se présentaient au baccalauréat, 19 279 étaient déclarés admis, soit 33,6 % (à titre de comparaison, ils étaient 25,1 % en 1995-96). Les deux tableaux suivants montrent la répartition des taux de réussite selon le secteur et l'ordre d'enseignement (tableau 33a) et le taux de réussite interne à chaque secteur et ordre d'enseignement (tableau 33b) : on y lit que les ordres d'enseignement confessionnels, catholique et protestants, présentent peu de candidats par rapport à l'enseignement public et l'enseignement privé laïc. En fait, le gage de réussite des écoles confessionnelles repose sur une présélection scolaire des candidats.

1. À l'inverse, un échec au BEPC ne compromettait plus, au cours des années quatre-vingt-dix, l'orientation en classe de seconde (l'orientation prenant en compte la moyenne de classe et la moyenne du BEPC). Cependant peu de non titulaires du BEPC sont affectés en seconde par l'État, c'est-à-dire orientés vers les classes de seconde des écoles publiques et privées conventionnées.

2. La non orientation des lauréats au concours d'entrée en sixième et des titulaires du baccalauréat n'apparaît pas dans les statistiques ; c'est pourtant une pratique récurrente, jamais soulignée dans les écrits des bailleurs de fonds internationaux quand ils mentionnent la « faible rentabilité » du système scolaire ivoirien. Si on en juge par les chiffres avancés ici, le système scolaire entretient au contraire une sélection très forte.

3. Ce service est situé en dehors des locaux du ministère de l'Éducation nationale et a l'allure d'un bunker. Pour obtenir ces données rarement communiquées en dehors des réseaux officiels, il a fallu exercer une pression diplomatique sur le chef de service grâce à un coopérant français (projet PARMEN).

Tableau 33a - Taux de réussite comparé au baccalauréat selon le secteur et l'ordre d'enseignement, session 1999

Ordres	privé		public		privé laïc		catholique		protestant		Total	
	va	%	Va	%	va	%	va	%	Va	%	va	%
Inscrits	20 178	35,1	37 249	64,9	18 529	32,3	996	1,7	653	1,1	57 427	100,0
Admis	5 297	27,5	13 982	72,5	4 521	23,5	522	2,7	254	1,3	19 279	100,0

Source : Direction des examens et concours, session 1999.

Tableau 33b - Taux de réussite au baccalauréat dans chaque secteur et ordre d'enseignement, session 1999

Ordres	privé		public		privé laïc		catholique		protestant		Total pr+pu	
	va	%	Va	%	va	%	va	%	va	%	va	%
Inscrits	20 178		37 249		18 529		996		653		57 427	100
Admis	5 297	26,3	13 982	37,5	4 521	24,4	522	52,4	254	38,9	19 279	33,6

Source : Direction des examens et concours, session 1999.

Avec ses 996 candidats au baccalauréat présentés à la session 1999 (1,7 % de l'ensemble des candidats), l'enseignement catholique⁴ enregistrait un taux de réussite de 52,4 %, largement supérieur à la moyenne nationale (33,6 %). Étant données les déperditions scolaires et les stratégies différentielles de recours au privé (confessionnel et privé laïc), cet ordre d'enseignement bénéficie d'une position d'exception, doublement : par rapport à l'enseignement privé laïc qui présente 32,3 % des candidats inscrits et obtient un score de 24,4 %, et par rapport à l'enseignement public qui, de son côté, inscrit la majorité de candidats (64,9 %) mais obtient un score de 37,5 %, certes supérieur à celui du privé laïc mais inférieur à

4. Les écarts entre les effectifs inscrits et les lauréats peuvent être très importants du côté de l'enseignement laïc (par exemple le collège Ozanga d'Adjamé avait inscrit 568 candidats et n'a obtenu que 61 lauréats ; ou encore, le collège Sainte-Ruth avait inscrit 932 candidats et n'obtenait que 171 lauréats) ; le lycée Sainte-Marie, public mais administré par des religieuses présentait 191 candidates et obtenait 175 lauréates. Il n'a pas été possible de comparer le taux de réussite au BEPC selon les ordres d'enseignement mais l'observation faite à partir des données disponibles pour l'enseignement catholique montre que les taux de réussite de cet ordre d'enseignement sont dans l'ensemble moins élevés que ceux obtenus au baccalauréat (cependant les écoles de filles obtiennent, sauf exception, des taux de réussite proches des 90 % (le collège catholique filles de Béoumi et le collège Sainte-Elisabeth de Korhogo par exemple). Localement, au concours d'entrée en sixième, des écarts entre les taux de réussite des écoles primaires catholiques peuvent être observés : dans le diocèse de Man, nous avons pu obtenir les données relatives aux trente écoles : les taux de réussite les plus forts avoisinaient les 75 %, les plus faibles 10 %.

celui des enseignements confessionnels. La réputation d'excellence faite à l'enseignement catholique, ici mise en lumière à partir des seuls taux de réussite au baccalauréat, sert d'argument, depuis 1960, aux revendications des dirigeants d'écoles confessionnelles à chaque fois qu'ils estiment être insuffisamment appuyés par le denier public. Le maintien de taux de réussite supérieurs à ceux des autres ordres d'enseignement a aussi pour enjeu la pérennité d'un label et, plus largement mais face à de nouvelles conditions, la poursuite d'un système de production des élites scolaires, dans une perspective qui n'est pas sans rappeler celle des missionnaires catholiques d'avant les indépendances africaines⁵.

Investissement culturel et militantisme en milieu scolaire catholique

Les écoles secondaires catholiques instruisent et éduquent. Ce leitmotiv figure en bonne place sur n'importe quelle fiche d'inscription à retirer auprès des services de la scolarité de ces écoles. Ce double affichage attire les parents d'élèves. Comment, au-delà de leurs compétences scolaires strictes, les religieux mobilisent-ils des compétences d'ordre socio-culturel pour construire la réputation de leur école ? Les investissements d'ordre socio-culturel – production d'un groupe de théâtre, fanfare nationale, manifestation sportive – renvoient à des modes d'organisation spécifiques aux écoles catholiques, surtout au niveau secondaire. La présence religieuse est aussi, nous le verrons, synonyme de compétences souvent exploitées au profit de groupes d'animation socio-culturelle. À l'aspect socio-culturel de l'éducation catholique s'ajoutent les aspects religieux et politique. L'Église et l'État cherchent à encadrer la jeunesse scolarisée selon des motifs qui leur sont propres, comment parviennent-ils à leurs fins respectives ? L'évolution des relations entre ces deux appareils d'encadrement, notamment depuis l'introduction du multipartisme (1990), ne remet-elle pas en cause les alliances auparavant scellées autour de cette question, capitale en termes de contrôle social et d'encadrement de la jeunesse ?

La « Turris Eburnea », le collège Notre-Dame d'Afrique à Abidjan

En 1955, aucune école catholique de garçons n'existait à Abidjan, les missionnaires s'étant davantage investis à l'intérieur du pays, au cours normal de Daloa qui pourvoyait à leurs besoins en instituteurs. Mais l'archevêque d'Abidjan, Mgr Boivin, obtint aisément un terrain en bord de lagune le 20 avril 1957 et gagna la « bienveillance » d'Houphouët-Boigny. Les pouvoirs publics se mobilisèrent, notamment Houphouët-Boigny, pour accélérer l'autorisation d'ouverture et la mairie d'Abidjan offrit ses services pour débroussailler et niveler le terrain. La première

5. Une enquête reste à mener concernant le devenir universitaire et l'insertion professionnelle des bacheliers selon leur trajectoire effectuée dans les ordres d'enseignement.

rentrée scolaire au collège Notre-Dame de Biétry eut lieu le 4 novembre 1958⁶. Des religieux assomptionnistes, enseignants et dirigeants d'écoles secondaires renommées en France, vinrent spécialement à Abidjan prendre la direction de ce collège : 150 Africains et 50 Européens peuplaient les cinq classes ouvertes (3 sixièmes et 2 cinquièmes). Ils furent dans l'obligation de refuser une centaine d'élèves faute de place. Environ 80 élèves logeaient à l'internat, cinquante étaient demi-pensionnaires et seuls 70 étaient externes. Huit assomptionnistes et un abbé africain formaient le corps professoral et le personnel d'encadrement.

L'écho de la lagune, un journal d'un collège catholique

Le premier numéro du journal *L'écho de la lagune* parut trois semaines après la rentrée scolaire, tiré à 300 exemplaires. Le rédacteur et les dessinateurs étaient des prêtres. Ce premier numéro contenait un plan de l'école et, surtout, une devise : « *Turris Eburnea* » ainsi commentée : « le collège veut devenir cette Tour d'Ivoire dont parle les Écritures, bastion d'où sortiront les élites chrétiennes formées pour les grandes tâches de la cité de demain et de l'Afrique catholique ». La religion nourrissait le fait scolaire et, outre leur intervention attendue dans la vie civique, les élèves étaient considérés comme des promoteurs potentiels de l'évangélisation catholique. On apprend, à la lecture de ce journal, que la référence aux Écritures distingue le collège des autres écoles secondaires. En 1960, la Jeunesse étudiante catholique (JEC) et la troupe scout s'organisaient. De plus, chaque quinzaine, le cinéma de plein air divertissait les internes et le groupe théâtral produisait *L'Avare* de Molière.

En 1962-63, le journal changea de nom et devint *En avant*. Le dynamisme de ce nouveau titre est certainement venu d'une floraison, au collège Notre-Dame d'Afrique de mouvements d'animation liés à la recherche scientifique. Ainsi, par exemple, le mouvement « jeune science » a cherché à comprendre le phénomène de l'érosion. Les mouvements existants organisaient des sorties. L'année scolaire 1963 inaugura une nouvelle période dans l'histoire de ce collège catholique : les premiers « anciens » détenteurs du BEPC écrivirent dans *En avant*. Sous leur plume, on apprend que 400 élèves suivaient des cours à l'intérieur de cette structure scolaire agrandie, avec, fait unique dans l'enseignement catholique ivoirien des années soixante, un second cycle désormais complet. Pour la première fois de son histoire, le collège Notre-Dame d'Afrique vit l'implantation d'un mouvement syndical de jeunesse contrôlé par le PDCI, l'Union nationale des étudiants de Côte d'Ivoire (l'UNECI). A l'occasion d'une tribune d'*En avant*, le secrétaire général donna lecture du compte-rendu du Congrès de

6. Les informations qui suivent sont reprises d'un document rédigé par un religieux marianiste en 1981-82, à l'occasion du 25^e anniversaire du collège Notre-Dame d'Afrique (« *Vingt-cinq bougies* » pour le collège Notre-Dame d'Afrique, Abidjan, Côte-d'Ivoire, AMA, Rome, 4N117).

ce mouvement dans la salle du réfectoire et un représentant local fut alors élu.

Outre les différents mouvements d'Action catholique, les clubs sportifs et culturels se multipliaient (voile, labo-photo). Ces clubs sélectionnaient leurs membres selon le cycle d'enseignement auquel ils appartenaient. Point culminant de cette organisation de plus en plus importante et réputée en Côte d'Ivoire, les Jeux olympiques (aussi mis en place au collège Saint-Viateur de Bouaké). Tous les élèves du collège se retrouvèrent le samedi 30 avril et le dimanche 1^{er} mai 1963 pour participer aux troisièmes Jeux de la lagune. Les sept délégations d'élèves présentes se rassemblèrent au son d'une marche militaire devant le nouveau bâtiment et là, après que la flamme olympique se fût élevée dans le ciel, et que Aka Kouadio eût prêté serment au nom de tous les concurrents, le directeur du collège déclara les jeux ouverts (...). Après les deux finales du volley-ball et de football du dimanche, toutes les délégations s'ébranlèrent pour le défilé de clôture et la remise des médailles.

Source : d'après L'Écho de la lagune, archives SMA, 4N117, Rome.

En 1966-67, faute de personnel suffisant, les religieux assomptionnistes cédèrent la place aux religieux marianistes, eux aussi spécialisés dans l'enseignement secondaire en France et au Congo-Brazzaville. La nationalisation des écoles catholiques décrétée au Congo en 1965 avait d'ailleurs mis ces religieux marianistes en situation d'exil : ils migrèrent à Abidjan. Une équipe de seize religieux s'installa au collège Notre-Dame d'Afrique⁷, en provenance de France et du Congo. Ils poursuivirent au collège les activités para-scolaires qui avaient façonné la réputation de ses débuts, avec l'aide de l'évêque d'Abidjan qui enjoignait les élèves, Européens y compris, « à être fidèles à la négritude dans ses expressions authentiques » et celle du ministre de l'Éducation nationale qui distribuait des prix aux lauréats du BEPC (37 reçus sur 47) et du baccalauréat (7 sur 17 en philosophie, 7 sur 22 en sciences expérimentales).

À Notre-Dame d'Afrique, les activités culturelles et sportives prirent rapidement le pas sur celles de l'UNECI. Aux championnats scolaires nationaux, le collège remporta de beaux succès, parfois devant d'autres collèges catholiques, Saint-Viateur de Bouaké notamment. Sur les plans scolaire et éducatif, les religieux eurent à encadrer des effectifs sans cesse plus nombreux : en 1969-70, les dix-huit classes de l'établissement (dont l'annexe de Saint-Jean Bosco située à Treichville) accueillaient 635 élèves. L'UNECI dissoute, le Mouvement des élèves et étudiants de Côte d'Ivoire (MEECI) intègra le lycée suite à la contestation estudiantine de 1969. Ce

7. Lors de notre passage pour enquête au collège en 1999-2000, des religieux marianistes exilés du Congo en 1965-66 étaient toujours en activité dans cette prestigieuse école secondaire d'Abidjan.

collège devint un lieu de célébration des alliances politico-religieuses : en 1979, Houphouët-Boigny ouvrit les festivités de la « Chaminade 79 », du nom du fondateur de la congrégation. L'événement fut national. Le président ivoirien entouré des principaux dignitaires du régime, les ministres de son gouvernement, le président de l'Assemblée nationale, le président du Conseil économique et social, remit aux religieux l'enveloppe d'argent habituelle en ces circonstances. En 1982, à l'occasion du vingt-cinquième anniversaire de l'établissement, le même président éleva quatorze personnes du collège – dont neuf membres de la congrégation des marianistes – aux grades de Commandeur de l'ordre du mérite ivoirien, d'Officier et de Chevalier.

Grand-messe du souvenir au collège Saint-Viateur de Bouaké

Hormis l'administration rigoureuse du travail scolaire, la grande activité des religieux consistait à organiser l'ensemble des animations culturelles destinées à créer et à entretenir « l'ambiance » des collèges catholiques, comme le souligne ce religieux, ex-directeur du collège Saint-Viateur de Bouaké :

« Les “Jeux olympiques” au collège Saint-Viateur de Bouaké, c'était formidable ; on avait une trentaine de clubs dont une fanfare célèbre dans tout le pays, je ne sais pas si elle existe encore ; c'était grâce à l'internat qu'on pouvait avoir tout ça, on avait les gens [des religieux] sur place, sept jours sur sept, et on pouvait faire quantité de choses avec eux. À un moment donné, on avait trois clubs de théâtre, tout ça vivait grâce à la kermesse annuelle, trois mille à quatre mille entrées, fanfare ! Dans la ville, on passait avec un char. Le bénéfice de cette kermesse permettait de faire vivre la coopérative des premier et second cycles, la chorale, les scouts, la JEC. On avait une trentaine de clubs différents et chacun avait son atmosphère. Les coopérants ont été très coopératifs pour cela, ils logeaient sur place d'ailleurs. On a fait des choses terribles, on avait un groupe de théâtre, il montait *L'Avare*, *Le Bourgeois gentilhomme*, du cinéma aussi. Chaque fin d'année, de 1971 à 1976, on avait la journée des Jeux olympiques, préparés un bon mois à l'avance avec des éliminatoires, tout y était : la flamme, les poteaux pour chaque pays ; chaque promotion représentait un pays, il y en avait sept »⁸.

Le roman *Carnaval sous les manguiers*⁹ relate en détails, avec une bonne dose d'ironie, le retour fracassant de ce religieux en Côte d'Ivoire. De son arrivée sur le tarmac de l'aéroport Félix Houphouët-Boigny à sa remontée à Bouaké, Roger Viargues fut fêté comme un héros national, ce qui illustre une sorte de rapport enchanté à l'école catholique, tant du côté des anciens

8. Entretien avec le Frère Roger Viargues, ex-directeur du collège Saint-Viateur de Bouaké, Villefranche-de-Rouergue, le 16.07.1999.

9. Ce roman a été écrit en 1998 par Pierre Frégéac un ancien coopérant de Saint-Viateur, enseignant et animateur de la radio du collège. Les dignitaires de l'Église et de l'État se sont joints à cet hommage dont la presse nationale s'est fait l'écho.

élèves que des religieux catholiques. En revanche, le roman tient sous silence la période des années quatre-vingt-dix, moins glorieuse et au cours de laquelle la congrégation des religieux a disposé de fonds moindres que par le passé. Depuis ce temps-là une association de laïcs et de bienfaiteurs proches de la congrégation tente de venir en appui à l'établissement (réfection des bâtiments, peinture...). Le blason doré des collèges catholiques de naguère semble appartenir à un passé révolu. C'est pourtant au cours de ce long passé que les religieux catholiques rivalisèrent d'ingéniosité pour faire connaître à l'extérieur le nom de leur établissement et asseoir, au niveau national, la réputation de leur collège. Avant l'entrée de la Côte d'Ivoire dans la guerre civile, le pouvoir politique ivoirien, centré autour de l'État, n'a jamais remis en cause la légitimité du mode d'éducation dispensé dans de tels collèges.

Conclusion

L'École catholique, l'Église, l'État et la société ivoirienne

« Eux, les confessionnels, ne se considèrent pas comme des privés » affirmait Pierre Kipré, ministre de l'Éducation nationale sous le régime du président Henri Konan Bédié¹. Cet acteur donnait ainsi à comprendre, du point de vue de l'État, l'enjeu d'une assignation des ordres d'enseignement confessionnels à une place déterminée du champ scolaire ivoirien. Dans le fil de son propos, on peut aisément saisir au moins deux raisons pour lesquelles les institutions d'encadrement des écoles confessionnelles – les Églises et l'État – ont trouvé un intérêt propre à définir l'identité de ces réseaux scolaires puisqu'il s'agit pour elles de délimiter, sans consensus à leur sujet, les pourtours des catégories du « public » ou du « privé » et d'imposer aux concurrents scolaires une représentation légitime de soi². L'entrée du pays dans la guerre civile n'a pas mis un terme définitif à cette lutte aux enjeux à la fois scolaires, religieux et politiques.

Pour aller au-delà des propos conjoncturels et des contextes de leur énonciation, nous avons regardé l'itinéraire des secteurs public et privés d'enseignement en longue durée et du point de vue de l'ensemble des groupes sociaux impliqués, ce qui nous a permis de relier cette évolution à l'institution de l'École (au sens sociologique) et aux modifications significatives des espaces scolaire, politique et religieux en Afrique subsaharienne, notamment en Côte d'Ivoire. Selon ce type de démarche propre à

1. Entretien avec Pierre Kipré, Paris, le 08.12.2001.

2. Du côté de l'État, la Loi d'orientation de 1995 traduit cette intention en deux idées : l'État s'y définit comme laïc, détenteur du monopole éducatif mais concédant sous condition une partie de ce monopole aux entrepreneurs économiques privés. Ce faisant, l'État définissait l'Église comme un opérateur économique privé mais à une place de choix puisque ses investissements éducatifs lui apparaissent de qualité et à but non lucratif. Des évêques luttent contre cette représentation juridiquement imposée sans toutefois être unanimes quant à son bien-fondé. On s'aperçoit ici des limites qu'il y a à appréhender l'économie des échanges scolaires entre l'État et l'Église en des termes strictement juridiques.

l'investigation socio-historique, relativement étrangère à celle des acteurs rencontrés en cours d'enquête, il a été montré comment les écoles confessionnelles d'Afrique subsaharienne et de Côte d'Ivoire n'ont pas suivi un itinéraire prédéterminé, ce qui ne signifie pas que leur devenir, lui, soit indéterminé. En scrutant le cas de l'école catholique en Côte d'Ivoire, nous avons exploré un devenir en tant que révélateur des politiques scolaires missionnaires et étatiques, de l'impact d'une économie de marché de plus en plus coercitive mais aussi des aspirations sociales de certaines fractions de la population. Déterminer le poids relatif et spécifique de ces facteurs nous a aussi conduit à analyser comment ces écoles participaient à des processus inégaux de scolarisation, introduisaient des modes de socialisation inédits, transmettaient des savoirs nouveaux, différenciaient socialement des individus et des groupes, les reproduisaient, élargissaient l'espace scolaire public, et faisaient, sans aucun doute autant que par le passé, l'objet de luttes d'appropriation de la part de l'État, de l'Église puis de certaines fractions de la population ivoirienne et non-ivoirienne.

Les missions chrétiennes ont conçu l'École comme un moteur de l'évangélisation, ce qui a guidé l'orientation de leurs investissements éducatifs. Mais l'École a échappé à leurs visées strictement religieuses : sa définition ne peut donc être réduite à celle d'un médium. Cette échappée de l'espace religieux ne s'est pas réalisée selon un processus linéaire ni d'après des modalités identiques dans tous les pays africains comme nous l'avons par exemple montré à partir des itinéraires contrastés de l'école catholique en période coloniale (cas des territoires belges et de ceux d'AOF-Togo) et post-coloniale (cas du Sénégal, du Burkina Faso et de la Côte d'Ivoire). Ainsi l'introduction d'un double secteur d'enseignement, l'un public, l'autre privé, à différents moments de l'histoire scolaire et politique des sociétés africaines prouve-t-il les limites d'une approche exclusive du fait scolaire à partir des seules missions, même si ces dernières ont largement généré l'école catholique selon des implantations d'envergure variable et les aléas de l'adhésion sociale à la culture scolaire. Ce n'est donc pas parce que les missions ont été associées au processus d'institution de l'École que l'École et ses élus demeurèrent leur « chose ». Pour preuve, de nombreux « séminaristes » au destin non ecclésial ont fait valoir les atouts d'une « bonne éducation » au sein de l'espace politique. C'est en outre l'école publique qui a attiré en son sein des instituteurs formés dans les séminaires et les écoles normales catholiques. Dans le cas ivoirien, l'existence continue d'écoles confessionnelles durant la période considérée tient à l'orientation des politiques scolaires publiques qui les a intégrées au système éducatif national en tant qu'écoles quasi publiques. D'initiative privée, l'école confessionnelle a donc rejoint en Côte d'Ivoire l'espace public d'éducation à l'heure de l'indépendance. Bien plus, l'État ivoirien, en la personne du président Houphouët-Boigny, a donné la possibilité à des

congrégations catholiques européennes d'administrer des établissements scolaires publics de filles.

Cette série de conditions hétérogènes – appropriation d'atouts (scolaires et sociaux) à l'intérieur d'écoles confessionnelles et valorisation de ces atouts au sein de la société ivoirienne, intégration aux politiques scolaires publiques, appel de l'État en direction des congrégations religieuses européennes – a joué un rôle majeur dans la reconnaissance post-coloniale des écoles catholique, autant dire, dans le cas ivoirien, suscité leur devenir public et leur consolidation en tant que sous-secteur de l'enseignement public. De surcroît, le développement d'un secteur d'enseignement laïc conséquent en Côte d'Ivoire depuis 1975 et l'expansion contenue des effectifs scolaires ont contribué à renforcer le rôle attribué à cette institution scolaire dès l'indépendance du pays : celui d'un enseignement public de qualité, aux ressources financières non prélevées sur des budgets des familles mais quasi exclusivement tirées du budget de l'État ivoirien. Hyper-sélectif à l'instar du système scolaire public qui lui conférerait sa légitimité en y sous-traitant des flux scolaires mais de taille beaucoup plus modeste, l'enseignement catholique a ainsi cumulé, pendant environ trente années (1960-1990), les atouts dérivés de son affiliation ambiguë au secteur de l'enseignement public. Ces atouts sont : les salaires des enseignants liés aux subventions d'État, les prises en charge des frais d'internat, les fournitures scolaires peu coûteuses, les bourses diverses. C'est au sein de structures scolaires semblables à des structures de l'enseignement public qu'un agir éducatif chrétien, manifeste au travers de pratiques d'encadrement des élèves et des enseignants, a trouvé un lieu d'expression. L'intégration des écoles confessionnelles aux politiques publiques d'éducation, leur insertion au système scolaire national, leur prise en charge financière par l'État n'ont pas fait reculer les religieux européens ni les évêques devant ce qu'ils reconnaissent aujourd'hui comme des « largesses » du régime d'Houphouët-Boigny.

Un rapport exacerbé aux écoles privées

La fin des années quatre-vingt a marqué un tournant dans l'itinéraire des écoles catholiques en Côte d'Ivoire. Ce tournant, loin d'être le premier ni le dernier, est contemporain des phénomènes de restauration des écoles catholiques observables en d'autres pays africains (au Bénin, au Burkina Faso, en Centrafrique par exemple) et des transformations des secteurs de l'enseignement public et privé. Des changements structurels ont entraîné un renouvellement de leur rapport à l'État et aux différents acteurs du système éducatif concernés par son existence, mentionnons en particulier, pour le cas ivoirien, les nouvelles modalités de leur soutien financier public (l'État « parent d'élève »). Par-dessus tout et quels que soient les motifs invoqués, le devenir de ces écoles a suscité un regain d'intérêt chez les membres de

la « communauté éducative »³, au même titre que d'autres formes d'enseignement privé (écoles clandestines, écoles coraniques, médersas, écoles du soir). La destitution relative de l'école publique a concentré autour des formes de l'enseignement privé, y compris autour des écoles catholiques, de nouveaux enjeux politiques, économiques tant nationaux qu'internationaux. Nous avons tenté d'éclaircir cette exacerbation du rapport à l'école privée, confessionnelle notamment, catholique en particulier : de quel genre de dynamique ce phénomène était-il redevable ? Divers éléments de réponse ont déjà été avancés tant le sujet décrit appelle des interrogations légitimes et stimule des projections imaginaires : le « désengagement » des États, la constitution d'une « société civile », « l'insuffisance » des places à l'école publique, la qualité supposée « intrinsèque » du secteur d'enseignement privé en sont quelques-unes. Pour notre part, nous avons préféré discuter les éléments de réponse qui pouvaient être appuyés, nuancés ou contredits selon l'enquête de terrain et les entretiens réalisés : par exemple, la notion de « société civile » n'a pas été centrale au rang de nos analyses, même lorsqu'il s'est agi de penser les effets du multipartisme sur les relations de pouvoir internes et externes à l'école catholique.

Les contraintes économiques liées à l'aggravation de la récession économique, consécutives à la mévente des produits d'exportation ont tari les ressources de l'État habituellement redistribuées vers les enseignements conventionnés. Mais ce sont les plans d'ajustement structurel, en particulier le PVRH (Banque Mondiale, 1995) qui ont provoqué une réduction drastique des dépenses publiques d'éducation, notamment celles qualifiées de transfert et au compte desquelles figurent les subventions à l'enseignement privé. Cependant le désengagement forcé de l'État n'a nullement entraîné l'arrêt des subventions aux écoles privées conventionnées. De ce point de vue, si depuis 1992, l'État finance les scolarités des élèves au lieu de pourvoir aux salaires des enseignants comme précédemment, la raison reste à élucider du côté de ses relations politiques avec l'enseignement confessionnel et privé laïc : là, le politique et le religieux s'entrecroisent toujours, même en temps de guerre civile, loin des prescriptions des bailleurs de fonds.

3. Ce terme générique désigne l'ensemble des acteurs d'un système scolaire et éducatif. Il fait désormais partie d'un vocabulaire courant chez les bailleurs de fonds et les ONG. Il tend à identifier ces acteurs (l'État, les familles, les opérateurs économiques, les organisations non gouvernementales, les enseignants, les Églises) comme des « partenaires » poursuivant des objectifs communs et devant contractualiser leurs relations respectives. Ce terme retraduit sur le plan éducatif la montée en puissance d'une doctrine néo-libérale qui voit en « l'émergence d'une société civile » la solution de problèmes non résolus par les États du Sud. On ne s'étonnera donc pas de la rencontrer dans les écrits des bailleurs de fonds internationaux mais aussi dans ceux des organismes nationaux comme la Fédération des parents d'élèves de Côte-d'Ivoire (FENAPEC, 1997).

Pour les acteurs de l'enseignement confessionnel, le soutien financier de l'État même réduit ne laisse pas d'être revendiqué et, si des tendances contraires traversent l'enseignement confessionnel à ce sujet, les demandes de soutien ont fait l'objet d'une lutte incessante depuis 1989. De surcroît, l'intérêt manifesté par les bailleurs de fonds eu égard aux « opportunités d'investissements dans le secteur privé de l'éducation » (République de Côte d'Ivoire, 1999) n'a pas été concrétisé : l'État ivoirien a clairement refusé de voir les fractions les plus libérales de l'enseignement confessionnel, les « cadres de l'enseignement catholique », négocier directement avec des bailleurs de fonds internationaux. En somme, le contexte de la privatisation scolaire n'a pas sapé les bases des alliances nouées entre l'État et les Églises chrétiennes : en Côte d'Ivoire – la remarque a de la valeur sur la période considérée – aucune école confessionnelle catholique n'a bénéficié d'un apport financier international, sinon indirectement⁴. C'est pourquoi, il est permis de parler d'une exacerbation du rapport des écoles privées à l'État et non du rapport inverse, car nombre de ces écoles fermentaient presque leurs portes sans le soutien du budget national. En revanche, on peut accréditer l'idée d'une exacerbation relative du rapport de l'État aux écoles privées laïques, ce qu'il nous a été donné de constater quand nous avons vu l'accentuation du contrôle public de ces entreprises scolaires sous le ministère Kipré (1993-1999).

Si on fait fructifier cette hypothèse d'une exacerbation du rapport aux écoles privées, il convient de resituer ce rapport au niveau des groupes sociaux concernés : les enseignants, certaines familles et les élèves. Aux côtés de non-Ivoiriens aujourd'hui moins nombreux qu'hier dans l'école catholique, des « laïcs universitaires »⁵ ivoiriens travaillent dans l'enseignement catholique, « faute de mieux » nous ont-ils confié. Mais cette raison d'être, par défaut, n'explique pas la richesse de leurs engagements : aux niveaux primaire et secondaire, les instituteurs et les enseignants de l'enseignement catholique ont activement milité au sein de structures syndicales politisées, ce qui a d'ailleurs induit une diversification de rapport de l'enseignement catholique à l'État et introduit au sein de l'Église une différenciation de positions et de prises de position quant au devenir des écoles. La politisation récente des instituteurs et des enseignants catholiques constitue un signe d'appropriation d'une institution scolaire catholique transformée en espace de lutte entre des groupes distincts, plus nombreux et plus diversifiés que par le passé. L'Église et l'État n'occupent plus, à eux

4. Le régime Gbagbo a utilisé des fonds de l'Union européenne pour venir en aide aux écoles privées conventionnées.

5. La première vague d'étudiants ivoiriens issue de l'enseignement supérieur a rejoint les écoles catholiques en tant qu'enseignants dans les années quatre-vingt, au terme d'un parcours interrompu à l'université ou d'une impossibilité d'accéder à des postes dans la fonction publique (enseignante ou non).

seuls, la totalité de cet espace. Par conséquent, nous l'avons observé au plus fort des luttes syndicales des années 1990, les relations entre employeurs et employés de la « sainte famille » s'étaient à la fois tendues et diversifiées. L'entrée du tiers syndical au sein de l'espace politique a profondément modifié la routine des échanges, consensuels ou conflictuels, entre l'Église et l'État tout en contraignant ces deux institutions à tenir compte de lui. Une analyse du même type peut être faite à propos des fédérations et associations qui, dépourvues d'un statut juridique tel que celui de syndicat, officient comme tel et représentent, à ce titre, des groupes de pression influents auprès de l'Église et de l'État (la FENAPEC et l'AMCESCI en sont des exemples).

Il semble impossible d'affirmer de façon unilatérale que les écoles catholiques de Côte d'Ivoire ont attiré une « communauté » spécifique d'élèves du fait du système de prise en charge forfaitaire de ces derniers dans l'enseignement primaire et du système des affectations dans l'enseignement secondaire. De fait, la dépendance financière des institutions scolaires confessionnelles à l'égard de l'État, même révisée suite aux prescriptions des bailleurs de fonds, continue de faire des écoles catholiques des écoles d'État. Et pourtant, certaines familles, découragées par l'enseignement public, manifestent auprès de l'État leur intention de scolariser leurs enfants dans ces structures qui délimitent un sous-système de l'enseignement public. Des familles ivoiriennes insistent donc pour que l'État réponde à leur demande spécifique d'éducation car elles ne peuvent pas supporter des frais de scolarité d'un montant toujours supérieur à ceux pratiqués dans des établissements privés laïcs. On peut ici comprendre une première stratégie de recours aux écoles catholiques (à l'exception toutefois du lycée Sainte-Marie, école publique tenue par des religieuses européennes) : des familles s'appuient sur le système des alliances scolaires scellées entre l'État et l'Église pour envoyer leurs enfants sur les bancs de l'école catholique. Cette stratégie de scolarisation indique, pour le cas de la Côte d'Ivoire, une forme d'appropriation de l'école catholique, particulièrement quand celle-ci présente des atouts en termes de protection des parcours scolaires (encadrement religieux européen, internat, effectifs modestes, école de filles). Une deuxième forme d'appropriation des écoles catholiques consiste pour d'autres familles, moins nombreuses, à envoyer leurs enfants après une scolarité non réussie sur les bancs de l'école publique. Ces familles envisagent alors les écoles catholiques comme un remède de la dernière chance. Sans soutien financier de l'État, ce qui les distingue des familles précitées, elles s'acquittent des frais de scolarité et, souvent aussi, de frais d'internat aux montants identiques à ceux pratiqués dans les établissements privés laïcs les plus renommés de la capitale. Ces familles de la moyenne bourgeoisie utilisent des écoles catholiques situées à l'intérieur du pays comme une sorte de base scolaire arrière, géographiquement éloignée des établissements d'Abidjan mais qualitativement analogue aux

écoles dites d'excellence, situées, elles, dans la capitale. Il faut cependant limiter l'amplitude quantitative de cette deuxième stratégie de recours au cas de quelques établissements catholiques car les politiques de recrutement d'élèves varient fortement d'un établissement catholique à un autre, selon tout un faisceau de critères (entre autres la situation géographique, la masse salariale, la conception de l'école catholique des directeurs d'écoles, la quantité d'élèves affectés). Ne peut-on pas interpréter ces formes d'appropriation de l'école catholique comme des formes sociales de privatisation de l'école publique et de l'école catholique dans la mesure où des familles font de l'école catholique une école publique distincte (stratégie de type 1) tandis que d'autres en font une école privée semblable aux meilleures écoles privées laïques (stratégie de type 2) ?

Cinq ans après l'enquête... la guerre, la partition du pays et une Église absente des médiations

Nous avons vu et retracé comment de 1945 à 2000, à diverses périodes de l'histoire africaine et ivoirienne – la période coloniale, celle des indépendances et des gouvernements successifs – des séries d'oppositions traversaient l'école catholique. Ces oppositions clivent les collectifs engagés et les acteurs de ces collectifs. Ces collectifs et ces acteurs sont d'Église – les missionnaires, les congrégations, les prélats ivoiriens, les syndicats de l'enseignement, l'association des cadres catholiques, les parents d'élèves et les élèves – et d'État – les présidents de la Première République ivoirienne, les ministres successifs de l'Éducation. Selon les contextes, des enjeux précis donnent sens aux clivages et aux alliances entre les collectifs et leurs acteurs. Enjeux politiques d'abord : l'Église et l'État ont scellé des alliances scolaires et religieuses ; les « laïcs », enseignants et cadres ont saisi divers motifs – les uns la professionnalisation et la détérioration de leur métier, les autres la « banqueroute » de l'école catholique – pour tenter d'ouvrir l'Église au multipartisme naissant. Enjeux institutionnels ensuite : les prélats ivoiriens ont renforcé leur légitimité auprès de l'État en faisant taire les défenseurs d'une Église sans école ; l'État ivoirien a, lui, fait des écoles catholiques des écoles quasi publiques, insérées au système national d'enseignement, à ce titre abondamment subventionnées. Enjeux sociaux : l'école catholique a formé des élites politiques lettrées et n'a cessé d'attirer vers elle, au fur et à mesure de la propagation de son mythe et du mythe de l'école d'antan, des populations aux origines sociales différenciées et de diverses confessions. Enjeux sociaux encore et enfin : de 1960 à 2000, la société ivoirienne n'a jamais raté une occasion de célébrer et de fêter la mémoire de l'école missionnaire et la qualité de l'enseignement reçu ; Houphouët-Boigny le fit en décorant les missionnaires européens au moment de l'indépendance, l'Église catholique en publiant des brochures résumant son histoire, en 1995, à l'occasion de son centenaire, les entre-

preneurs privés d'écoles laïques en « baptisant » leur école du nom d'un missionnaire ou d'un saint catholique.

Cinq années après l'enquête, en 2005, les séries d'oppositions relevées, avec leurs contextes, leurs acteurs et leurs enjeux, paraissaient déjà bien lointaines aux yeux de l'observateur étranger attentif à leur évolution. Depuis 2002, la société ivoirienne, modèle passé d'une stabilité politique et économique chèrement conquis comme l'a démontré Claudine Vidal au prix d'une amnésie de crimes sanglants et de tortures, avait franchi de nouvelles étapes qui confirmaient l'extrême « brutalisation » de son champ politique (Vidal, 2003). L'affrontement en deux camps armés avait divisé tant le pays que les esprits ; l'Église catholique était quant à elle absente des scènes locales et internationales de médiation. C'est dans ce contexte, impensable au début des années quatre-vingt-dix et après, malgré l'expansion régulière des violences politiques, que, chercheur confiant en des possibilités de paix, je me suis rendu à Abidjan, la capitale ivoirienne, pour une mission d'enquête au début du mois d'octobre 2004. Je suis revenu en France, un mois après, à la suite d'une chasse dirigée contre un collectif d'étrangers – des « Blancs », des Libanais, des Ivoiriens et d'autres Africains – sur mot d'ordre des « jeunes patriotes », la milice pro-gouvernementale.

Reprendre ici le récit des événements gravissimes de novembre 2004 – ce ne sont pas les seuls ni les derniers – ne me semble pas opportun tant les occasions m'en ont été généreusement données ailleurs (Lanoue, 2005). En revanche, dire combien cette mission périlleuse m'a offert un condensé des transformations politiques et sociales initiées, vécues et subies par les populations de Côte d'Ivoire depuis 1990 est une manière d'aller au-delà d'une perplexité, largement partagée en France et aussi en Côte d'Ivoire. En effet, la plupart de ces transformations, tiennent, condensées, dans les phénomènes d'explosion de violences et de transgressions multiples de ce qui semblait, jusqu'aux funérailles nationales d'Houphouët-Boigny, relever d'un « *ethos* ivoirien ». Ces violences et transgressions, que l'Église ivoirienne dénonce au mieux verbalement, illustrent le malaise d'une jeunesse scolarisée, diplômée, déscolarisée ou non scolarisée. Au-delà, ce malaise, loin d'être conjoncturel chez la jeunesse de Côte d'Ivoire, amplifié par la guerre, est durement éprouvé par les populations déplacées du Nord du pays vers le Sud, ou celles restées dans les portions de territoires sous contrôle des factions rebelles. Pour ces ménages, qui manifestent une énergie à scolariser leurs enfants, et qui donc continuent de croire en l'École, y compris en l'école catholique, l'institution scolaire, quelle que soit sa forme (publique, privée, confessionnelle, catholique ou protestante), ne peut être, en aucun cas, accusée d'avoir nourri le conflit comme l'écrivent certains des experts internationaux en éducation soucieux de saisir l'occasion pour avancer des propositions de réformes post-conflit. Il n'empêche : l'accroissement des niveaux de scolarisation et leurs effets sociaux, auxquels

l'école catholique a tant contribué en Côte d'Ivoire, jouent, combinés à d'autres facteurs, comme vecteurs des mobilisations collectives en temps de guerre.

Une des pistes ouvertes par cette recherche concerne l'appréciation du fait scolaire en Afrique subsaharienne en temps de paix relative comme en temps de guerre civile : comment les écoles catholiques, en leur itinéraire d'apparition et d'évolution, ont-elles participé à l'institution de ce fait au devenir si contrasté en période coloniale et post-coloniale ? Maintenues en Côte d'Ivoire, notamment à cause du poids spécifique de l'héritage colonial, ces écoles n'ont pas suivi, volontairement du moins, la politique d'extension et de généralisation de la scolarisation au même rythme que l'État et les entrepreneurs privés. Mais elles ont perduré dans le temps sans connaître ni la suppression ni le rétablissement caractéristiques des écoles catholiques dans d'autres sociétés africaines. Cette longévité scolaire dont nous avons tenté d'analyser les déterminants socio-politiques, doit être remise en perspective car ces écoles, auparavant pionnières, sont aujourd'hui relativement marginales d'un point de vue quantitatif. Les écoles catholiques continuent cependant de jouer un rôle important tant du point de vue des relations politico-religieuses ivoiriennes, que de l'orientation des politiques scolaires ou encore des stratégies éducatives familiales de ce pays, en temps de paix et en temps de guerre.

Liste des sigles

ACC	Association des cadres catholiques
ACEEPCI	Association chrétienne des étudiants et élèves protestants de Côte d'Ivoire
AEEMCI	Amicale des étudiants et élèves de Côte d'Ivoire
AEF	Afrique équatoriale française
AMCESCI	Amicale des chefs d'établissement secondaire de Côte d'Ivoire
APEECI	Association des parents d'élèves et étudiants de la Côte d'Ivoire
BEPC	Brevet d'étude du premier cycle
BIT	Bureau international du travail
BREDA	Bureau régional pour l'éducation et le développement en Afrique
CAM	Certificat d'aptitude au monitorat
CAP	Certificat d'aptitude pédagogique
CCEA	Centre des étudiants catholiques d'Abidjan
CCFD	Comité catholique contre la faim et pour le développement
CCIC	Centre catholique international
CEPE	Certificat d'études primaires élémentaires
CEAP	Certificat élémentaire d'aptitude pédagogique
CERA0	Conférence épiscopale d'Afrique de l'Ouest
CFTC	Confédération française des travailleurs chrétiens
CIEFR	Centre international d'études de la formation religieuse
CNSP	Comité national de salut public
CNEI	Concertation nationale sur l'école ivoirienne
CNO	Commission nationale d'orientation
CNPS	Caisse nationale de prévoyance sociale
CODIAM	Comité pour le développement des investissements intellectuels en Afrique et Madagascar
CONFEMEN	Conférence des ministres de l'Éducation nationale
COPEC	Conférence panafricaine de l'enseignement catholique
DDEC	Direction diocésaine de l'enseignement catholique

DGEM	Direction générale de l'enseignement méthodiste
DIA	Documentation et information en Afrique
DNEC	Direction nationale de l'enseignement catholique
DREN	Direction régionale de l'éducation nationale
ECA	Enseignement catholique actualité
ECD	Enseignement catholique diffusion
ECM	Éducation civique et morale
EPT	Éducation pour tous
FENAPC	Fédération nationale des parents d'élèves et étudiants catholiques
FESACI	Fédération des syndicats autonomes de Côte d'Ivoire
FESCI	Fédération des étudiants de Côte d'Ivoire
FIDES	Fond d'investissement et de développement économique et social
FIUC	Fédération internationale des universités catholiques
FMI	Fonds monétaire international
FPI	Front populaire ivoirien
INADES	Institut africain de développement économique et social
ISAPEC	Institut supérieur africain de promotion de l'éducation catholique
ISPEC	Institut supérieur de promotion de l'enseignement catholique
JEC-U	Jeunesse étudiante catholique de l'université
LIDHO	Ligue ivoirienne des droits de l'homme
MEECI	Mouvement des étudiants et élèves de Côte d'Ivoire
MFOM	Ministère de la France d'Outre-mer
OGEC	Organisme de gestion de l'enseignement catholique
OIC	Organisation internationale catholique
OIEC	Office international de l'enseignement catholique
OPEECI	Office des parents d'élèves et étudiants de la Côte d'Ivoire
PAM	Programme alimentaire mondial
PARMEN	Programme d'appui et de remobilisation du ministère de l'Éducation nationale
PAS	Plan d'ajustement structurel
PASEC	Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la COFEMEN
PETV	Plan d'éducation télévisuelle
PDCI	Parti démocratique de Côte d'Ivoire

PIT	Parti ivoirien des travailleurs
PNDEF	Plan national de développement du secteur éducation formation
PVRH	Plan de valorisation des ressources humaines
RDR	Rassemblement des républicains
RED	Réseau école et développement
RGPH	Recensement général de la population et de l'habitat
SAPEP	Service autonome de promotion de l'enseignement privé
SCAN	Service de communication d'animation
SGEC	Secrétariat général de l'enseignement catholique
SFI	Société financière internationale
SIESC	Secrétariat international des enseignants du secondaire catholique
SMA	Société des missions africaines
SRAM	Secrétariat régional d'Afrique et Madagascar
SYNARES	Syndicat national de la recherche et de l'enseignement supérieur
SYNEEPCACI	Syndicat national des enseignants des écoles privées catholiques de Côte d'Ivoire
SYNESCA	Syndicat national des enseignants du secondaire catholique
UCAF	Université catholique d'Afrique centrale
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la science et la culture
UGTCI	Union générale des travailleurs de Côte d'Ivoire
UILE	Union internationale pour la liberté de l'enseignement
UNAPEECI	Union nationale des parents d'élèves et étudiants de Côte d'Ivoire
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture
UNJCI	Union nationale des journalistes de Côte d'Ivoire

Liste des tableaux, graphiques, schémas, cartes et documents

Tableaux

Tableau 1	Répartition des effectifs dans l'enseignement primaire en AEF et AOF, année scolaire 1952-53	43
Tableau 2	Répartition des effectifs dans l'enseignement primaire en AOF, année scolaire 1952-53	44
Tableau 3	Répartition des effectifs dans l'enseignement primaire en AEF, année scolaire 1952-53	45
Tableau 4a	Répartition (va) des effectifs dans l'enseignement primaire catholique par territoires d'AOF-Togo, années scolaires 1947-48 à 1957-58	45
Tableau 4b	Répartition (%) des effectifs dans l'enseignement primaire catholique par territoires d'AOF-Togo, années scolaires 1947-48 à 1957-58	46
Tableau 5	Taux d'accroissement annuel (%) dans l'enseignement primaire catholique par territoires d'AOF, années scolaires 1948-49 à 1957-58	47
Tableau 6	Élèves inscrits dans l'enseignement primaire catholique sur l'ensemble des élèves inscrits dans chaque pays, année scolaire 1964-65	49
Tableau 7	Évolution (%) de la participation des ordres d'enseignement à la scolarisation primaire, années scolaires 1958-59, 1968-69, 1978-79, 1988-89 et 1998-99	52
Tableau 8	Évolution (%) de la participation des ordres d'enseignement privés (confessionnels et laïcs) à la scolarisation primaire, années scolaires 1960-61, 1969-70, 1989-90, 1998-99	53
Tableau 9	Évolution (%) de la participation des ordres d'enseignement confessionnels (catholique, protestant et musulman) à la scolarisation primaire, années scolaires 1960-61, 1969-70, 1989-90, 1998-99	54
Tableau 10	Évolution (%) de la participation des ordres d'enseignement protestants (évangélique, méthodiste, adventiste, Assemblée de Dieu) à la scolarisation primaire, années scolaires 1989-90 et 1998-99	54

Tableau 11	Évolution des effectifs dans l'enseignement primaire catholique par diocèse, années scolaires 1993-94 à 1998-99	55
Tableau 12	Évolution (%) de la représentation féminine dans l'enseignement primaire public et privé, Dren d'Abidjan, Bouaké et Daloa, années scolaires 1964-65 et 1969-70	58
Tableau 13	Répartition régionale (%) des effectifs féminins dans l'enseignement primaire (public et privé), années scolaires 1969-70 et 1998-99	59
Tableau 14	Répartition régionale (%) des effectifs féminins selon les ordres d'enseignement public et privés, années scolaires 1969-70 et 1998-99	60
Tableau 15	Évolution du nombre d'écoles primaires selon les ordres d'enseignement public et privé, années scolaires 1960-61, 1968-69, 1989-90 et 1998-99	61
Tableau 16	Évolution du nombre d'écoles primaires dans l'enseignement privé, années scolaires 1968-69, 1989-90 et 1998-99	62
Tableau 17	Répartition des effectifs dans l'enseignement secondaire selon les secteurs d'enseignement, années scolaires 1963-64, 1968-69, 1978-79, 1989-90 et 1998-99	63
Tableau 18	Répartition des écoles catholiques de filles selon la tutelle religieuse, année scolaire 1965-66	165
Tableau 19	Répartition des effectifs féminins selon la tutelle des écoles, année scolaire 1965-66	165
Tableau 20	Répartition des effectifs-élèves dans les écoles secondaires de filles selon la date d'ouverture, la tutelle religieuse et le lieu d'implantation, année scolaire 1965-66	166
Tableau 21	Évolution de la population ecclésiale en Côte d'Ivoire selon la provenance (non africaine, africaine), années 1950 à 1970	208
Tableau 22	Répartition de la population ecclésiale masculine (prêtres et religieux) par institut d'appartenance, année 1966	210
Tableau 23	Filiations des postes d'évêques en Côte d'Ivoire, 1960-1977	218
Tableau 24a	Répartition des élèves internes selon l'ordre d'enseignement privé et public, année scolaire 1975-76	240
Tableau 24b	Répartition des élèves internes selon l'ordre d'enseignement privé catholique, protestant et privé laïc, année scolaire 1975-76	240
Tableau 25	Évolution du nombre d'établissements secondaires privés reconnus et subventionnés, années scolaires 1974-75 et 1982-83	241

Tableau 26	Évolution des effectifs internes et externes au collège Sainte-Marie de Cocody, années scolaires 1975-76 à 1988-89	256
Tableau 27	Répartition (va et %) des élèves « affectés » et « payants » par école secondaire catholique, année scolaire 1999-2000	269
Tableau 28	Typologie des écoles privées en Côte d'Ivoire (niveau primaire et secondaire), années scolaires 1990-2000	280
Tableau 29	Évolution des grilles de salaires dans l'enseignement primaire catholique, années 1988, 1990 et 1992 (en francs CFA)	292
Tableau 30	Hiérarchisation des « questions brûlantes » selon l'Amicale des chefs d'établissement, année 1996	303
Tableau 31	« Espérance de gain » au terme de « l'opération sauvetage », année 1992 (en francs CFA)	314
Tableau 32	Répartition des candidats inscrits, présents et admis au concours d'entrée en sixième par la Direction régionale de l'Éducation nationale, session 1999	328
Tableau 33a	Taux de réussite au baccalauréat selon le secteur et l'ordre d'enseignement, session 1999	330
Tableau 33b	Taux de réussite non comparé au baccalauréat dans chaque secteur et l'ordre d'enseignement, session 1999	330

Graphiques

Graphique 1	Évolution (%) des taux de croissance annuels dans l'enseignement primaire (privé et public confondus), années scolaires 1959-60 à 1997-98	50
Graphique 2	Évolution (va) des effectifs selon l'ordre d'enseignement public et privé, années scolaires 1959-60 à 1998-99	51
Graphique 3	Évolution (%) de la représentation des effectifs selon le sexe dans l'enseignement primaire (public et privé), années scolaires 1958-59 à 1998-99	57
Graphique 4	Évolution (%) de la représentation des effectifs féminins de l'enseignement primaire public et privé, années scolaires 1958-59 à 1998-99	58
Graphique 5	Évolution des ouvertures d'écoles primaires catholiques entre 1923 et 1996	61
Graphique 6	Répartition (%) de la population ecclésiastique masculine (prêtres et religieux), année 1966	209
Graphique 7	Évolution des taux de réussite aux examens et concours du CEPE, BEPC, Bac général et technologique, années scolaires 1991-92 à 1995-96	327

Schémas

Schéma 1	Institutions en lien avec la Direction fédérale des écoles catholiques en AOF sous la IV ^e République (1946-1958)	147
Schéma 2	Structure scolaire de l'Institut Notre-Dame des apôtres en 1965	173
Schéma 3	Volets d'intégration de l'enseignement catholique après sa contestation, année scolaire 1973-74	235
Schéma 4	Circuit de capture des fonds publics alloués aux enseignements confessionnels chrétiens et parcours de M. Dia	285
Schéma 5	Structures d'encadrement et de mobilisation collective dans l'enseignement catholique ivoirien (1990-2000)	289

Cartes

Carte 1	Localisation des diocèses d'enquête avec indication du nombre d'écoles primaires catholiques, année 1998-1999	26
Carte 2	Territoires confiés aux Pères des Missions africaines de Lyon en 1956	48
Carte 3	Répartition des écoles secondaires selon l'ordre d'enseignement et la DREN, année scolaire 1998-99	65
Carte 4	Répartition du taux brut de scolarisation selon le sexe dans l'enseignement primaire, année scolaire 1995-96	69
Carte 5	Répartition des écoles primaires d'Abidjan selon l'ordre d'enseignement et la commune, année scolaire 1998-99	81
Carte 6	Répartition des écoles secondaires d'Abidjan selon l'ordre d'enseignement et la commune, année scolaire 1998-99	81
Carte 7	Localisation des écoles primaires selon l'ordre d'enseignement. dans la commune de Gagnoa, année scolaire 1999-2000	112

Documents

Doc. 1	La symbolique missionnaire et l'école en période de privatisation scolaire	76
Doc. 2	Rencontre entre le directeur diocésain et neuf instituteurs envoyés en délégation extrait du procès-verbal, Gagnoa, le 10.11.1999	100
Doc. 3	Le Père Bordes et Houphouët-Boigny jeune médecin à Sassandra : « Monsieur Houphouët me donna une très grande offrande »	250
Doc. 4	Houphouët-Boigny et Mère Agathe : « C'est à la France que nous devons aujourd'hui ce que nous sommes »	250

Doc. 5	Le père Duhil et les « évolués » de l'école primaire supérieure de Bingerville	251
Doc. 6	Hommage à « Badiou », le père des « enfants éduqués et formés » devenus ministres et députés	252
Doc. 7	Coopération bilatérale et récompense accordée suite à une politique attendue	274
Doc. 8	Les lauréats au concours de l'excellence : présence des catholiques, 1996-97	275
Doc. 9	La Jeunesse étudiante catholique (JEC) en campagne : la lutte contre les fraudes	276

Bibliographie

Sources statistiques

Direction fédérale de l'enseignement catholique d'AOF, *Statistiques scolaires par territoires de l'AOF et subventions du FIDES* (par territoires diocèses et établissements), Dakar, années scolaires 1955-56 et 1956-57.

Direction fédérale de l'enseignement catholique d'AOF, *Documentation sur les écoles catholiques de l'AOF et du Togo*, Dakar, années scolaires 1947-48 à 1957-58, 13 p.

Office international de l'enseignement catholique, Secrétariat pour l'Afrique et Madagascar, 1965, *Rapport de la conférence panafricaine de l'enseignement catholique*, Léopoldville, 550 p.

Direction nationale de l'enseignement catholique, *Rapports de rentrée scolaire des écoles primaires catholiques, effectifs élèves et instituteurs*, Abidjan, année scolaire 1998-99.

Direction nationale de l'enseignement catholique, *Rapports des établissements secondaires catholiques, effectifs élèves*, Abidjan, année scolaire 1998-99.

Direction nationale de l'enseignement catholique, *Fiches de renseignement sur les enseignants du secondaire*, Abidjan, année scolaire 1999-2000.

Direction nationale de l'enseignement catholique, *Statistiques annuelles des écoles primaires et des élèves par diocèse*, Abidjan, années scolaires 1993-94 à 1998-99.

Direction générale de l'enseignement méthodiste, *Les écoles méthodistes de 1995 à 1999*, projet d'éducation et de développement, Abidjan, 62 p.

Direction nationale de l'enseignement évangélique, *Statistiques des écoles évangéliques par secteurs (UEESO-CMA-AEECI)*, Abidjan, année scolaire 1999-2000, données préparées à notre demande.

Direction diocésaine de l'enseignement catholique, *Statistique annuelle des effectifs élèves par sexe et par niveau dans les écoles primaires*, diocèse de Gagnoa, années scolaires 1994-95 à 1999-2000.

Direction diocésaine de l'enseignement catholique, *Statistique annuelle des effectifs élèves par sexe et par niveau dans les écoles primaires*, diocèse de Korhogo, années scolaires 1978-79 à 1999-2000.

Direction diocésaine de l'enseignement catholique, *Statistiques du CEPE et du concours d'entrée en 6^e*, diocèse de Korhogo, années scolaires 1989-90, 1992-93 et 1993-94.

Direction diocésaine de l'enseignement catholique, *Résultats du CEPE et du concours d'entrée en 6^e, dans les écoles primaires*, diocèse de Man, année scolaire 1998-1999.

Direction diocésaine de l'enseignement catholique, *Nombre d'écoles et effectifs élèves*, diocèse de Man, année scolaire 1990-91.

République française, ministère de la France d'Outre-Mer, *Statistiques scolaires des territoires d'AOF-Togo et d'AEF-Cameroun*, année scolaire 1952-53.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale, Direction de la Prospective et des Statistiques, *Effectifs des élèves par inspection de l'enseignement primaire et sous-préfecture selon l'ordre d'enseignement, le niveau, le sexe*, année scolaire 1998-99, données préparées à notre demande.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale, Direction départementale de Gagnoa, *Effectifs des élèves par classes et écoles selon l'ordre d'enseignement*, Abidjan, années scolaires 1994-95 à 1999-2000, données à notre demande.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale, Direction de la Prospective et des Statistiques, *Effectifs des élèves par établissements secondaires selon l'ordre d'enseignement, le niveau, le sexe avec mention de leur qualité d'élève affecté*, Abidjan, année scolaire 1998-99, données préparées à notre demande.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Économie et des Finances, Budget général de fonctionnement (BGF) ministère de l'Éducation Nationale 1993-94, 1994-95, 1995-96, section 22, titre V, *Subventions aux ordres confessionnels : transferts et interventions*.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale, Direction départementale de l'Éducation nationale, *Évolution des effectifs, du nombre de classes par écoles privées dans les inspections primaires* (IEP) de Gagnoa I, II, III, Oumé I, II, et Sinfra, années scolaires 1997-98 à 1999-2000, données préparées à notre demande.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale, Service Autonome des Études générales de Planification et des Statistiques, (série publiée chaque année) - *Enseignement et formation en Côte d'Ivoire. Statistiques*, années scolaires de 1964-65 à 1980-81, Abidjan.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Recherche scientifique, Direction de l'Évaluation, des Statistiques et de l'Informatique, (série publiée chaque année), *Enseignement et formation en Côte d'Ivoire. Statistiques*. Années scolaires de 1981-82 à 1985-86, Abidjan.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Recherche scientifique, Direction de l'Évaluation, des Statistiques et de l'Informatique, 1989, *L'enseignement secondaire général en Côte d'Ivoire. Analyse et bilan de l'année scolaire 1987-1988*, Abidjan.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale, Direction de la Planification, de l'Évaluation et des Statistiques, 1990, *Enseignement et formation*

en Côte d'Ivoire (secondaire). Statistiques année scolaire 1989-90, Abidjan.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale, Direction de la Planification, de l'Évaluation et des Statistiques, janvier 1993, *Analyse et bilan des années scolaires 1989-1990 et 1990-1991*.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale, Direction de la Planification, de l'Évaluation et des Statistiques, *Enseignement secondaire. Statistiques*, année scolaire 1992-93.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale, Direction de la Planification, de l'Évaluation et des Statistiques, juin 1996, *Annuaire statistique national, enseignement préscolaire et primaire, synthèse nationale, année scolaire 1995-1996*.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de base, Direction de la Planification, de l'Évaluation et des Statistiques, *L'état de l'école, année scolaire 1995-1996*.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation et de la Formation de base, Direction de la Planification, de l'Évaluation et des Statistiques, *Annuaire statistique de l'enseignement préscolaire, primaire et secondaire Tome I : le préscolaire et le primaire*, année scolaire 1997-98.

Sources orales

Entretiens réalisés en Europe (France, Suisse et Rome)

- Odile de Vasselot, religieuse de Sainte-Marie de Neuilly, directrice du collège d'orientation d'Adjamé (1962-68) et lycée Sainte-Marie (1968-88), 03.07.1999, Paris.
- Maurice Duquesne, prêtre missionnaire de la Société des Missions africaines de Lyon, directeur du collège de garçons de Daloa, ancien directeur diocésain de l'enseignement (1961-1971) directeur de l'enseignement catholique en Côte d'Ivoire (1971-78), 10.01.1997, Lyon.
- Jean Dhumeau, prêtre missionnaire de la Société des Missions africaines de Lyon, ancien directeur diocésain de l'enseignement catholique dans le diocèse de Bouaké (1957-1973), 06.04.1999, Lyon.
- Michel Ropers, prêtre dominicain, curé de la paroisse de Cocody, 12.02.1999, Val Martel.
- Xavier Baronnet, prêtre jésuite, Inades et Codiam, évêque aux Seychelles, 10.08.1998, Paris.
- Joseph Ki-Zerbo, intellectuel, universitaire et homme politique burkinabé, 22.08.1998, Paris.
- Jacques Bermond, secrétaire général adjoint de l'enseignement catholique au Burkina-Faso, 18.06.1998, Angers.
- Louis Nouailles-Degorce, Père Blanc, ancien directeur de l'enseignement catholique en Haute-Volta (1966-1969), 10.11.1998, Abbaye de Begrolles-en-Mauges.

- Régis Peillon, prêtre missionnaire de la Société des Missions africaines de Lyon, directeur des œuvres puis directeur national de l'enseignement catholique (1960-68), 01.07.1998, Paris et 05.04.2000, Lyon.
- Paul Collet, prêtre à la Mission de France, curé de la paroisse Saint-Michel d'Adjamé, 23.02.1999, Paris.
- Joseph Hardy, prêtre missionnaire de la Société des Missions africaines de Lyon, enseignant au séminaire de Bingerville, Supérieur Général de la Société des missions africaines de Lyon, directeur de la Délégation catholique pour la coopération, 28.05.1998, Sucé-sur-Erdre.
- Max Cloupet, secrétaire général de l'enseignement catholique français et représentant de l'OIEC à l'Unesco, 09.07.1998, Paris.
- Louis Galopin, prêtre missionnaire à la Congrégation du Saint-Esprit, directeur de l'enseignement catholique au Sénégal (1950-1972), 15.12.1998, Doullens.
- Joseph Moerman, directeur du bureau central de l'enseignement catholique (BEC) dans les territoires belges, secrétaire régional de l'OIEC pour l'Afrique et Madagascar, 28.10.1998 et 15.02.1999, Genève.
- Loïc Lefeuvre, religieux des Frères de l'instruction chrétienne de Ploërmel, directeur du collège Jean-de-La-Mennais (1992-97), 08.08.1998, Paris.
- Pierre Robitaille, Ispec, 16.09.1999, Paris.
- Mme Lizop, épouse d'Édouard Lizop, fondateur de l'UILE et du Codiam (décédé en 1995), 30.03.1999, Paris.
- André Gallet, prêtre assomptionniste, enseignant au collège Notre-Dame d'Afrique, 19.02.1999, Paris.
- Gérard Sagnol, prêtre missionnaire à la Société des Missions africaines de Lyon, chargé de communication, 06.04.2000, Lyon.
- Roger Viargues, religieux des clercs Saint-Viateur, directeur du cours normal puis du collège Saint-Viateur à Bouaké (1955-1976), directeur du collège Saint-Charles Lwanga à Ferkéssédougou (1976-83), 16.07.1999, Villefranche-de-Rouergue.
- Pierre Mesner, prêtre missionnaire à la Société des Missions africaines de Lyon, 10.01.1997, Lyon.
- Jean-Paul Paliseau, prêtre missionnaire à la Société des Missions africaines de Lyon, directeur diocésain de l'enseignement catholique dans les diocèses de Katiola (1960-63) et de Korhogo (1973-81), 24.09.1999, Rome.
- Lorenzo Rappetti, prêtre missionnaire à la Société des Missions africaines de Lyon, 24.09.1999, Rome.
- Daniel Cardot, Supérieur Général de la Société des Missions africaines de Lyon, 13.10.1999, Rome.
- Anne-Marie Barbe, enseignante puis directrice des études au Collège Notre-Dame du Plateau, le 08.04.1999, Sainte-Foy-les-Lyon.

Entretiens réalisés en Côte d'Ivoire

- Informateurs (histoire contemporaine de l'Église en Côte d'Ivoire et travail des instituts religieux)

- Albert Hanrion, prêtre jésuite, fondateur de l'Inades, 18.10.2000, Abidjan.
- Pierre Trichet, prêtre missionnaire à la Société des missions africaines de Lyon, rédacteur en chef des revues *Djéliba* et *La Nouvelle*, 08.03.2000, Abidjan.

- Politique scolaire de l'État et de l'Église

- Pierre Kipré, ministre de l'Éducation nationale (1994-1999), 28.12.1999 et 08.12.2001, Abidjan.
- Paul Dacoury, évêque de Grand-Bassam, président de la commission épiscopale de l'enseignement catholique, 11.04.2000, Grand-Bassam.

- Chefs d'établissement catholiques

- Louis Morel, religieux marianiste, directeur du collège Notre-Dame d'Afrique, 15.02.2000, Abidjan.
- Bertrand Bougé, religieux marianiste, directeur du Collège Notre-Dame d'Afrique, 06.12.1999, Grand-Bassam.
- Frère Régis, religieux des Frères de Ploërmel, directeur du collège Jean-de-La Mennais, 15.05.2000, Man.
- Albert Samuel, religieux des Frères du Sacré-Cœur, directeur du collège Saints Martyrs de l'Ouganda, 15.05.2000, Man.
- Colette Cocquant, religieuse de la Pommeraye, directrice du collège catholique filles de Béoumi, 14.01.2000, Abidjan.
- Yvon Blais, religieux du Sacré-Cœur, directeur du collège Saint-Jean à Gagnoa, 01.03.2000, Gagnoa.
- André Lafontaine, religieux des Frères du Sacré-Cœur, directeur de l'Institut du Sacré Cœur d'Adjamé, 03.02.2000, Abidjan.
- Innocent Kakou, directeur du collège catholique Saint-François d'Oumé, 01.02.2000, Oumé
- Clothilde Arrambide, religieuse des Filles de la Croix, directrice du collège Sainte-Elisabeth, 12.06.2000, Korhogo.
- Marie-Odile Jolivet, directrice de l'internat filles du lycée Sainte-Marie, 13.12.1999, Abidjan
- Éléonore N'Cho, directrice du lycée Sainte-Marie, ancienne élève du lycée Sainte-Marie, 11.01.2000, Abidjan.

- Direction nationale de l'enseignement catholique

- Séraphin N'Datien, directeur de la pédagogie du secondaire, Direction nationale de l'enseignement catholique, 02.12.1999, 08.12.1999, 13.12.1999 et 29.12.1999, Abidjan.

- Gilbert Loba, directeur de la pédagogie du primaire, Direction nationale de l'enseignement catholique, 07.06.2000, Abidjan.
- Directions diocésaines de l'enseignement catholique
 - Denis Kaké Avit, directeur diocésain de l'enseignement catholique à Gagnoa, ancien syndicaliste, le 23.02.2000 et le 24.02.2000, Gagnoa.
 - Anney Kablan, directeur diocésain de l'enseignement catholique dans le diocèse de Man, ancien syndicaliste, 16.05.2000, Man.
 - Prosper Kanse, directeur diocésain de l'enseignement catholique dans le diocèse de Korhogo, 14.06.2000, Korhogo
 - Elie Azobé, ancien comptable à la direction diocésaine de l'enseignement catholique, diocèse de Gagnoa, 26.01.2000, Gagnoa.
- Direction des écoles protestantes méthodistes
 - Pasteur Legbedji, chairman de Dabou, ancien directeur national de l'enseignement protestant, 23.06.2000, Dabou.
 - M Djoman, directeur national des écoles méthodistes de Côte d'Ivoire, Abidjan.
 - Edmond Béké, directeur de l'école pilote méthodiste de Gagnoa, 29.03.2000, Gagnoa.
- Direction des écoles protestantes évangéliques
 - David Kanga, directeur national des écoles évangéliques, 02.05.2000, Abidjan.
 - M. Dia, directeur financier des écoles évangéliques et délégué aux finances de l'enseignement confessionnel chrétien en Côte d'Ivoire, 02.05.2000, Abidjan.
 - Doyen de l'enseignement évangélique UEESO, 13.05.2000, Man.
 - M. Douo, directeur des écoles évangéliques dans l'Ouest ivoirien, 13.05.2000, Man
- Syndicats catholiques (primaire et secondaire).
 - Eugène Banfi, enseignant et président du Bureau du Conseil d'administration du Synesca, 19.05.2000, Man.
 - Nicodème Goprou, ancien secrétaire général du Synesca, directeur diocésain de l'enseignement catholique dans le diocèse d'Abidjan, 22.06.2000, Abidjan.
 - Sehi Alama, secrétaire à la pédagogie du Syneepcaci dans le diocèse de Man, 18.05.2000, Man.
 - Jacob Gbizié, secrétaire général du Syneepcaci, section diocésaine de Gagnoa, 11.02.2000, Gagnoa.
 - Jean-Baptiste Kaza, secrétaire général du Syneepcaci dans le diocèse d'Abidjan entre 1986 et 1995, 25.03.2000, Abidjan.

- Deux « pionniers » de l'enseignement catholique au Nord et au Centre-ouest de la Côte d'Ivoire

- Victor Tenena, ancien instituteur des écoles catholiques et publiques au Nord ivoirien, député puis maire de Karakoro, 14.06.2000, Korhogo.
- Robert Atéa, ancien vicaire de la paroisse de Gagnoa, évêque honoraire, 12.02.2000, Kpapékou.

- Enseignement confessionnel islamique

- El Hadj Cissé Kamourou, fondateur de l'école primaire islamique et du collège privé islamique de Gagnoa, 07.05.2000, Gagnoa.

- Enseignement privé laïc à label catholique

- Louis Coulibaly, fondateur de l'école primaire privée laïque Père Louis Wach, 11.04.2000, Abobo.
- Directeur du lycée Sainte-Ruth, 11.04.2000, Abobo.

- Fédération nationale des parents et élèves catholiques de l'enseignement catholique

- Charles Yapi, président du bureau diocésain de la Fenapec dans le diocèse de Man, 15.05.2000, Man.
- André Amichia, vice-président de la Fenapec, 12.01.2000, Abidjan.
- Ignace Kouamé, parent d'élève et comptable, 28.03.2000, Gagnoa.
- Parents d'élèves, école publique de Diégonefla, 21.02.2000, Diégonefla.
- Parents d'élèves, village de Logouata, 13.02.2000, Logouata.
- Raymond, parent d'élève à l'école catholique de Bayota, 13.02.2000, Logouata.
- Alimata Ouangalé, femme musulmane, parente d'élève à l'école catholique Saint-Georges, quartier Dioulabougou, 04.03.2000, Gagnoa.
- Kadjatou Limanga, femme musulmane, parente d'élève à l'école catholique Saint-Georges, quartier Dioulabougou, 04.03.2000, Gagnoa.
- Mawa Cissé, femme musulmane, parente d'élève à l'école catholique Saint-Georges, quartier Dioulabougou, 04.03.2000, Gagnoa.

- Enseignants du secondaire catholique

- Ferdinand Bangoura, ancien enseignant guinéen au collège Saint-François d'Oumé, 10.02.2000, Gagnoa.
- Jean-Baptiste Donou, enseignant béninois au collège catholique Saint-Jean de Gagnoa, 01.03.2000, Gagnoa.
- Jean Noël Attoueman, enseignant d'histoire-géographie au collège catholique Roger Duquesne de Gagnoa, 04.01.2000, Gagnoa.

- Laurent Sorokobi, enseignant ivoirien au collège Saint-Jean de Gagnoa, 28.01.2000, Gagnoa.
- Denis Kouassi, enseignant en éducation physique et sportive au lycée public de Man et vacataire au collège catholique Jean-de-La-Mennais, 16.05.2000, Man.
- Cécile Bernard, religieuse assumptionniste, enseignante au collège catholique filles de Daloa, 06.05.2000, Abidjan.

- Élèves des établissements catholiques et du Lycée Sainte-Marie

- Abass, élève au collège Notre-Dame d'Afrique, 07.01.2000, Abidjan.
- Flora Adjii, ancienne élève au lycée Sainte-Marie, 19.01.2000, Abidjan.
- Fofana, élève au foyer de la Providence, 14.05.2000, Man.
- Édith Guéi, élève au foyer de la Providence, 18.05.2000, Man.
- Danielle Vao, élève au foyer de la Providence, 14.05.2000, Man.
- Yvette, ancienne élève du lycée Sainte-Marie, 19.01.2000, Abidjan.
- Louis Kouacou, ancien élève du collège Saint-François d'Oumé, 20.02.2000, Oumé.

- Instituteurs et directeurs des écoles catholiques

- Emmanuel Krihoua, instituteur en retraite, ancien secrétaire général du Syneepcaci dans le diocèse de Gagnoa, 03.03.2000, Gagnoa.
- François Semporé, instituteur burkinabé à l'école catholique Saint-Georges, quartier Dioulabougou, 03.02.2000, Gagnoa.
- Gabriel Gabla, instituteur ivoirien à l'école catholique Saint-Georges, quartier Dioulabougou, 08.02.2000, Gagnoa.
- André Kouadio, premier directeur de l'école catholique Saint-Georges, quartier Dioulabougou, 25.02.2000, Gagnoa.
- Thérèse Sempéogo, institutrice à l'école catholique Saint-Georges, 23.02.2000, Gagnoa.
- Mathias Vami, directeur de l'école catholique de Bayota et instituteur, responsable du Sylepcatho dans la diocèse de Gagnoa, 03.02.2000, Bayota.
- Deux instituteurs, école primaire catholique Korhogo filles, 16.06.2000, Korhogo.

- Communauté des étudiants catholiques d'Abidjan

- Pierre Gondo, responsable de la communauté des étudiants catholiques d'Abidjan et responsable LIDHO secteur de Cocody, 24.06.2000, Abidjan.

Sources écrites

Archives des missions catholiques

- Archives Société des missions africaines – Rome

Coutumier des missions en Côte d'Ivoire

3A35 Abengourou (1928-1981)

3A36 Zuenoula (1943-1974)

3A37 Agboville (1926-1959 et 1974)

3A38 Fresco (1949-60)

3B25 Gagnoa (1924-1969)

4J108 Étude relative au problème de la collaboration des Missions catholiques et des gouvernements coloniaux en Afrique sur le terrain de l'œuvre scolaire, politique anglaise, politique belge, politique française, avril 1933 (écrit par le R.P. Mazé, Père Blanc).

3H82 Aupiais, École et enseignement

Lettre du R.P. Aupiais, supérieur de la Mission de Porto-Novo, directeur de l'enseignement privé au Dahomey, non daté.

1931 Vœux du Comité Central des Étudiants de France émis lors du congrès du 27 juin 1931 à propos d'« un essai d'enseignement secondaire dans les pays du Dahomey et du Togo ».

1931 Vœux du Comité Central des Étudiants de France émis lors du congrès du 27 juin 1931 à propos d'une extension de la durée d'étude consacrée au programme colonial dans les établissements scolaires secondaires.

Propositions adoptées par le Gouverneur général sur l'enseignement primaire, non daté.

1945 Extrait du journal *La Marseillaise* en date du 24 janvier, («L'école républicaine et laïque en danger de mort en AOF »).

1945 Mise au point du père Bertho en réponse à cet article.

2G25 Bertho P., Documents législatifs sur l'enseignement, Dakar 1943-1956, et quelques articles plus anciens

Dossier législation scolaire en AOF 1945-1948 avec rappel historique sur l'avant-guerre.

Correspondance du père Aupiais et du père Bertho avec des gouverneurs généraux et leurs subordonnés.

Carte de visite du R.P. Bertho.

Liste de ses publications.

1921 Lettre du gouverneur général de l'AOF. Merlin à Monsieur le ministre des Colonies, Direction des affaires politiques et administratives, Dakar, le 8 février.

1922 Arrêté du 26 mars 1922 réglementant l'enseignement privé en Afrique occidentale française, *Journal officiel* n° 911 de l'Afrique occidentale française du samedi 11 avril 1922, p. 208-210.

1923 Arrêté du 20 février 1923 signé Merlin, déterminant les conditions d'attribution du diplôme de l'École W. Ponty, au personnel de l'enseignement privé exerçant en AOF, commenté par le Père Bertho.

1924 Circulaire du 1^{er} mai 1924 sur le but des écoles administratives, recopiée à la main par le père Bertho.

1924 Réglementation scolaire du 1^{er} mai 1924 commentée par le père Bertho.

1944 Vœu exprimé par M. Arnaud lors de la conférence de l'enseignement public en AOF, Dakar, le 9 octobre.

1944 Vœu exprimé par le pasteur Keller.

1944 Lettre du père Bertho, directeur général de l'enseignement primaire catholique de l'AOF à M. Delage, inspecteur-conseil au ministère des Colonies, Dakar, le 26 octobre.

1945 Lettre du père Bertho, représentant fédéral des écoles catholiques de l'AOF à tous les ordinaires de l'AOF, Dakar, le 14 juin.

1945 Arrêté n° 2541-AP du 20 août 1945 relatif aux écoles coraniques, écoles de catéchisme, commenté par le R.P. Bertho, Dakar, le 20 août 1945 et Arrêté relatif à l'obligation et à la fréquentation scolaire, Dakar, le 1^{er} août 1951.

1946 Circulaire du 26 août 1946 aux inspecteurs d'Académie sur le contrôle de l'enseignement secondaire privé.

1947 Lettre du Haut-Commissaire de l'AOF à M. le R.P. Bertho, représentant des écoles catholiques de l'AOF, Dakar, le 27 février.

1950 Lettre du Haut-Commissaire de la République, Gouverneur général de l'AOF sur l'intégration dans l'administration d'élèves du secondaire privé à Messieurs les Gouverneurs, chefs de territoire, directeurs généraux, directeurs et chefs de service du Gouvernement général, Dakar, le 20 décembre.

1950 Lettre du père Bertho, représentant fédéral des écoles catholiques à Monsieur le Haut-Commissaire, Dakar, le 9 juin.

1951 Lettre du père Bertho au docteur Aujoulat sur différentes questions scolaires, Dakar, le 27 octobre.

1951 Lettre du père Bertho à tous les directeurs des écoles des vicariats, Dakar, le 14 novembre.

1951 Lettre du père Bertho à M. Merlo, Dakar, le 28 novembre.

1951 Lettre du père Bertho à M. Merlo, Dakar, le 14 décembre.

1952 Lettre du docteur Aujoulat au R.P. Bertho, Secrétariat d'État à la France d'Outre-mer, Paris, le 12 février.

1952 Lettre à M. l'inspecteur d'Académie de la Côte d'Ivoire sur l'intégration de moniteurs de 1952 de l'enseignement privé dans les cadres de l'enseignement public, transmise au directeur de l'enseignement privé catholique « pour information », Dakar, le 14 novembre.

1953 Liste des engagements du personnel enseignant, années 1950-51-52 et 53.

1953 Mémoire du père Bertho « lu *in extenso* lors de la réunion du Conseil supérieur de l'Enseignement du Grand Conseil de l'AOF le 30 janvier 1953 devant le recteur ».

Point de vue du représentant des Écoles catholiques de l'AOF sur la question des subventions du Fides.

1954 Lettre du père Bertho, représentant fédéral des écoles catholiques, au docteur Aujoulat, Dakar, le 22 février.

1954 Lettre du docteur Louis-Paul Aujoulat au père Bertho, représentant fédéral des écoles catholiques, Paris, le 3 mars.

1954 Lettre de l'inspecteur d'Académie de Côte d'Ivoire sur l'entrée en 6^e des lycées, collèges et cours normaux à tous les directeurs d'écoles primaires publiques ou privées, Bingerville, le 3 avril.

1954 Lettre du père Bertho au père Riegert, Dakar, le 24 décembre.

1954 Extrait de la circulaire du père Bertho à tous les vicariats au sujet de l'intégration des moniteurs auxiliaires.

1956 Lettre du Recteur de l'académie de l'AOF, directeur général de l'Éducation au R.P. Bertho au sujet des commissions du CEAP, Dakar, le 26 mai.

1956 Lettre du père Bertho, représentant fédéral des écoles catholiques à Monsieur le Recteur d'Académie, directeur général de l'éducation en AOF, Dakar le 26 juin.

1955 Compte-rendu du premier congrès de l'Union territoriale des syndicats CFTC de la Côte d'Ivoire, Commission de l'enseignement privé.

1955 Lettre du Recteur de l'académie de l'AOF, directeur général de l'Éducation au R.P. Bertho au sujet des dénominations des établissements d'enseignement privé, Dakar, le 2 mars.

1955 Procès-verbal du Conseil supérieur de l'enseignement, séance du 11 mars.

1955 Lettre du Haut-Commissaire de l'AOF à Messieurs les gouverneurs du territoire à propos des conseils consultatifs de l'Enseignement primaire, Dakar, le 7 mai.

1955 Lettre du père Bertho à tous les directeurs territoriaux au sujet du CEAP, Dakar, le 26 octobre.

1955 Lettre de M. l'inspecteur d'Académie, directeur de l'enseignement en Côte d'Ivoire à Monsieur l'Inspecteur primaire d'Abidjan, Abidjan, le 12 décembre, lettre communiquée au père Bertho.

2G26 Bertho P. Enseignement, documents et statistiques, Dakar 1943-1956, et quelques articles plus anciens et 2G26 Chauvin. Enseignement, documents et statistiques, Dakar 1943-1956, et quelques articles plus anciens

1952 Circulaire de M. Le Haut-Commissaire à tous les gouverneurs de l'AOF, n°664-AP2 du 12 août, Dakar.

1952 Compte-rendu du Grand Conseil de l'AOF, séance du 26 juin.

1957 Rapport présenté à la Réunion des archevêques de l'AOF et du Togo, Dakar.

1957 Subventions accordées par la section générale du FIDES aux établissements scolaires et sanitaires privés de l'AOF à la date du 31 mai.

1958 Statistiques des écoles catholiques de l'AOF-Togo, année scolaire 1957-58, 36 p.

1958 Réunion des directeurs de l'enseignement à Dakar, avril.

2J8 Yago, lettres et circulaires, Abidjan, Conseil presbytéral et Conseil pastoral

[Documents du Conseil presbytéral d'Abidjan 1960-1977 : l'école catholique en débat, les étudiants en révolte - Débats sur le mai 69 ivoirien, sur l'enseignement catholique, plus particulièrement la remise éventuelle des écoles catholiques à l'État- réponse de Mgr Yapi au document de travail préconisant cette mise à disposition - La JEC ivoirienne et le MEECI - Recommandation aux jecistes de rejoindre le MEECI (début des années 70)]

1960 Lettre du R.P. Thépaut, administrateur apostolique d'Abidjan aux fidèles de l'archidiocèse à l'occasion du sacre de Mgr Bernard Yago, Abidjan, le 27 avril.

1961 Lettre du père Lombardet à ses confrères, 1^{er} octobre, Archidiocèse d'Abidjan.

1963 Lettre du père Lombardet à ses confrères, 1^{er} mars, Archidiocèse d'Abidjan.

1970 Lettre de Mgr Laurent Yapi aux curés et aux enseignants pour une réunion prochaine, 25 mai 1970, Archidiocèse d'Abidjan.

1972 Composition du nouveau Conseil presbytéral, 28 novembre, Archidiocèse d'Abidjan.

1972 L'archevêque d'Abidjan dénonce vigoureusement les progrès de l'immoralité, *Fraternité Matin*, le 8 octobre.

1973 Conseil presbytéral du 15 mars, 31 mars, Archidiocèse d'Abidjan, archives SMA Rome.

1973 Note sur l'enseignement catholique en Côte d'Ivoire, projet soumis au Conseil presbytéral d'Abidjan, le 17 mai, Archidiocèse d'Abidjan.

1973 Quelques questions et réflexions suggérées par la note proposée au Conseil presbytéral sur l'enseignement catholique, Laurent Yapi, 24 mai, Archidiocèse d'Abidjan.

Réunion du Conseil presbytéral 11C020, l'école catholique, 5 p., Anyama, Archidiocèse d'Abidjan.

1973 Lettre de Mgr Yago du 1^{er} décembre, Archidiocèse d'Abidjan.

1973 Le bilan d'une marche : 1972-73, Conseil presbytéral, Archidiocèse d'Abidjan

1973 Réunion du presbytérium d'Abidjan, 1^{er} octobre.

1974 Réunion synodale sur l'enseignement catholique, Réunion du Conseil presbytéral du 19 décembre à Yopougon, Archidiocèse d'Abidjan.

1974 Compte-rendu de la réunion du presbytérium pour l'ouverture de l'année pastorale 1974-75, 24 octobre, Archidiocèse d'Abidjan.

1975 Réunion du clergé du diocèse d'Abidjan le 17 septembre, Yopougon, Archevêché d'Abidjan.

1975 Finances et écoles, Réunion du Conseil presbytéral du 19 mai, Archidiocèse d'Abidjan.

1977 Compte-rendu de la réunion du 17 février, Conseil presbytéral, archevêché d'Abidjan, (intervention du père Dravet).

1C55 Témoignage du père Maurice Grenot, directeur diocésain de l'enseignement catholique au Dahomey 1956-1959

2J22 Documents sur Korhogo et Katiola, correspondance des ordinaires, circulaires et lettres pastorales. Évêché de Katiola 1945-1957

[Renseignements sur les diocèses et les écoles catholiques en Côte d'Ivoire classés sous le titre Évêché de Katiola, historiquement Préfecture apostolique de Korhogo puis évêché à partir de 1956)]

Préfecture apostolique de Korhogo

1945 Lettre de Mgr Louis Wach, Préfet apostolique de Korhogo au sujet d'une inspection de M. Wagon, inspecteur scolaire de la moyenne et haute Côte d'Ivoire, à Monsieur le gouverneur Général de l'AOF, Transua, le 26 juillet.

1945 Communiqué de Mgr Louis Wach, Préfet apostolique de Korhogo, relatif à l'envoi de moniteurs à l'école des moniteurs de Bingerville, Sinématiali le 19 juin.

Évêché de Katiola

1954 Lettre Mgr Durrheimer, évêque de Katiola, à tous ses confrères, Katiola, le 1^{er} octobre.

1955 Circulaire de Mgr Durrheimer, évêque de Katiola aux supérieurs de station concernant les statistiques scolaires et l'apostolat, Katiola, Transua, le 29 janvier.

1956 Circulaire de Mgr Durrheimer, évêque de Katiola aux supérieurs de station concernant le personnel enseignant dans les écoles primaires catholiques, Katiola, le 13 mai.

1957 Lettre de Mgr Durrheimer, évêque de Katiola, au directeur de l'école de Transua, Katiola, le 13 septembre.

Lettre du père Peillon, directeur par intérim de l'enseignement catholique à tous les pères directeurs d'écoles ou chargés d'écoles, non daté.

1957 Circulaire de Mgr Durrheimer, évêque de Katiola à toutes les paroisses concernant les écoles de catéchisme, Katiola, le 5 octobre.

1957 Circulaire de Mgr Durrheimer, évêque de Katiola à toutes les stations concernant la rémunération des maîtres et moniteurs, Katiola, le 18 octobre.

1957 Circulaire de Mgr Durrheimer, évêque de Katiola à toutes les paroisses concernant les institutions d'enseignement dans le diocèse (petit séminaire, école cléricale, écoles primaires), Katiola, le 5 octobre.

1958 Circulaire de Mgr Durrheimer, évêque de Katiola à toutes les paroisses concernant la solde des maîtres, Katiola, le 9 février.

1958 Circulaire de Mgr Durrheimer, évêque de Katiola à toutes les paroisses concernant les nominations dans le diocèse et les écoles catholiques, Katiola, le 3 octobre, 4 p.

1S005 Diocèse de Bouaké

Dhumeau Jean, *L'Église catholique à Bouaké, 1925-1975*, 55 p.

2G 44 Diocèse de Bondoukou

Eschliman, *Histoire de l'évangélisation du Nord-Est de la Côte d'Ivoire*, Diocèse de Bondoukou 1930-1994, 473 p.

1S 27 Diocèse de Man

Diocèse de Man, bilan de 10 années de vie 1968-1978, archives SMA Rome, (enseignement catholique par paroisse, comparaison entre 1969 et 1978).

Correspondance de deux évêques (de Gagnoa et de Daloa) avec le procureur de Sassandra au sujet des finances des écoles catholiques 1955-57 – manifestation de 1958 à Abidjan.

2L12 Bingerville, dossier palabre (années 20)

Lettre d'un père missionnaire catholique au Gouverneur général de Côte d'Ivoire.

Plainte d'un catholique ivoirien au R.P. supérieur au sujet de « Harristes se moquant de la France », Elokaté.

4N117 Renseignements sur la vie interne des établissements catholiques

Freyburger Pierre, *Une histoire du collège Notre-Dame d'Afrique (25 ans du collège)*.

1S020 L'apprentissage et les déscolarisés, père Allibe, *Le centre rural et artisanal de Guibéroua*, 1968, 73 p.

Orientations de la nouvelle année pastorale 1985-86, recommandation de Mgr Akichi relative à la caisse des écoles catholiques.

- Archives Mission de France, Le Perreux

3R2 Afrique Noire

3R21 Côte d'Ivoire

3R211 de 1960 à 1967 1996-088-0332

3R212 de 1968 à 1995 1996-028-0333

0332 Démarches préalables et implantation de la première équipe Mission de France en Afrique Noire, 1960-68.

Mémoire à Mgr Yago, remis par René Salaün après son voyage à Abidjan en août 1960.

Affaire Cruziat.

Rapport sur l'activité de l'équipe d'Abidjan.

Documents sur la 1^{ère} année de l'indépendance en Côte d'Ivoire.

Bilan de la visite du père Salaün à Abidjan, 1962-63.

Rapport sur le mouvement coopératif, 1963.

Rapport sur le diocèse d'Abidjan.

Notes sur l'état du clergé.

Étude sur le port d'Abidjan, 1964.

Note sur l'évolution de l'équipe, 1965.

Correspondance.

Travaux du conseil et de l'équipe.

Jeune Afrique, mai-octobre 75, janvier 1978.

0333 Notes sur la vie de l'équipe en Côte d'Ivoire

Lettre de Bernard Yago à l'abbé Faustin Agoi, Abidjan, 29 août 1966.

Correspondance.

Rapport sur la Côte d'Ivoire.

Vers la vie nouvelle, catéchisme de base.

Rapport et notes du Père Collet après son retour en France, 1968-1975.

Cartes des zones religieuses, classification de l'abbé Boulard.

Titre 15 :

I- Voyage en Afrique

II- Vers la vie nouvelle (1962)

III- La chambre de commerce

IV- Faustin Agoi

V- L'orientation apostolique du diocèse

VI- Réflexion, 1966

Rapport de l'équipe « prêtres de Pontigny », Abidjan, juillet 1968.

I- remarques générales

II- nos activités

III- nos découvertes

IV- nos orientations

Rapport présenté en 1968 à la Mission de France et à l'archevêque d'Abidjan.

Rapport de René Salaün après sa visite en juillet-août au conseil de la Mission de France, 1963, 18 p.

- Archives Congrégation du Saint-Esprit, Chevilly-Larue

CXIII, boîtes n°6, 10 et 11, Réunion des supérieurs de mission, 1949-1958.

1949 1^{ère} conférence plénière des ordinaires de mission d'AOF, présidée par Mgr Lefebvre, délégué apostolique, 25-30 avril.

1952 Réunion de la commission permanente de l'AOF et du Togo, 25-29 février.

1954 1^{ère} conférence plénière des ordinaires des missions de l'AOF, Dakar, 25-30 avril, 51 p.

1954 Réunion de la commission permanente des ordinaires de l'AOF, Dakar, 8-13 mars, 16 p + supplément 4 p.

1955 2^e conférence plénière des ordinaires des missions de l'AOF et Togo, Dakar, 18-23 avril, 36 p.

1956 Réunion des supérieurs, Dakar, 12 p.

1956 1^{re} réunion des archevêques métropolitains d'Afrique Occidentale Française à Dakar, 7-16 mai, Dakar, 20 p.

1957 Réunion des supérieurs, circulaire n° 57, Dakar, 12 p.

1958 Réunion des archevêques de la délégation à Dakar, 22-25 avril, Dakar, 58 p.

1959 Réunion de la commission permanente des ordinaires de l'AOF et Togo, 25-29 février, Dakar, 48 p.

1959 Conférence des archevêques de l'Afrique Occidentale à Dakar, 8-11 avril, Dakar, 32 p.

1961 Réunion des supérieurs, circulaire n° 71, Dakar, 32 p.

- Archives Société des missionnaires d'Afrique (Pères Blancs), Paris

Enquête socio-religieuse, 1956

Annuaire de l'Église catholique en Côte d'Ivoire

Annuaire de l'Église catholique en Afrique 1955, *Afrique occidentale et équatoriale*, Le Paquelais.

Annuaire de l'Église catholique en Afrique 1966, *Afrique francophone, Madagascar, département d'outre-mer et territoire d'outre-mer*, office national des publications catholiques (O.N.P.C), Paris, publié sous le Haut patronage de l'œuvre pontificale de la propagation de la foi et du comité permanent des religieux de France, Paris.

Annuaire de l'Église catholique en Afrique 1972, office national des publications culturelles, régie française de propagande, Paris, publié sous le Haut patronage de l'œuvre pontificale de la propagation de la foi et du comité permanent des religieux de France.

Annuaire de l'Église catholique en Afrique 1987, *L'Église catholique en Afrique occidentale et centrale*, Le Paquelais, 752 p.

Annuaire de l'Église catholique en Afrique 1989, *L'Église catholique en Afrique occidentale et centrale*, 787 p.

Documents sur le système éducatif ivoirien, syndicalisme, associations et fédérations

- IVOIRISATION

1983 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale, Direction générale des enseignements secondaires, sous-direction de l'enseignement privé, *Dossier de demande d'autorisation d'enseigner, dossier de transformation de l'autorisation d'enseigner, transfert d'autorisation*, Abidjan, le 4 novembre.

1983 Lettre du docteur Balla Keita, ministre de l'Éducation nationale et de la Recherche scientifique au sujet de l'application de la politique d'ivoirisation, à Monsieur le directeur de l'enseignement catholique, Abidjan, le 17 septembre.

1985 Lettre du docteur Balla Keita, ministre de l'Éducation nationale et de la Recherche scientifique au sujet du recrutement d'Ivoiriens dans les établissements catholiques, à Monseigneur Bruno Kouamé, évêque d'Abengourou, président de la commission épiscopale de l'enseignement catholique de Côte d'Ivoire, Abidjan, le 13 mai.

1984 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale, Direction de l'enseignement secondaire et technique, recrutement du personnel et auto-risation d'enseigner, Abidjan, le 17 mai.

- CONVENTIONS ÉTAT-ENSEIGNEMENT PRIVÉS-LAÏC ET CONFESSIONNEL

1974 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale, Direction générale de l'enseignement, *Déclaration des établissements secondaires privés reconnus et subventionnés*, Abidjan, le 23 février.

1974 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale, Direction générale de l'enseignement, circulaire n° 3 du 7 mars au sujet de *la convention de 1974*.

Annexe I à la convention collective du travail de l'enseignement catholique.

1983 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Recherche scientifique, Direction des enseignements secondaires, sous-direction des enseignements secondaires, sous-direction de l'enseignement privé, *Reconnaissance des établissements privés pour l'année scolaire 1983-84*, Abidjan, le 19 septembre.

1983 Fédération nationale des établissements privés laïcs de Côte d'Ivoire, *Recueil des dispositions réglementaires des établissements d'enseignement privé*, Abidjan, séminaire des 21-22 avril (protocole d'accord État-enseignement privé).

1992 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale. *Convention liant l'État de Côte d'Ivoire et l'enseignement privé confessionnel catholique et protestant*.

1998 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale. Service autonome de promotion de l'enseignement privé (SAPEP), *Convention liant l'État de Côte d'Ivoire et l'enseignement privé confessionnel catholique et protestant*, décembre.

- AFFECTATIONS DANS LES ÉCOLES PRIVÉES CONVENTIONNÉES

1996 Direction nationale de l'enseignement catholique, *Répartition des fonds affectés aux différentes directions diocésaines en 1995 et 1996 par diocèse*.

1996 Direction nationale de l'enseignement catholique, *Capacité d'accueil en 6^e et en seconde des établissements secondaires catholiques*, octobre.

1997 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de base, cabinet, service autonome de promotion de l'enseignement privé, *Décision n°190-MEN-CAB portant paiement de la rétribution des élèves affectés par l'État aux établissements secondaires catholiques*, Abidjan, le 27 mars (par établissement).

1997 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de base, cabinet, service autonome de promotion de l'enseignement privé, *Subventions 1997 aux écoles primaires catholiques (présenté par diocèse)*.

1999 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de base, *Résultats de fin d'année 1999 au BEPC et au Bac selon les séries par établissements secondaires catholiques*.

1999 Direction nationale de l'enseignement catholique, Rapport d'Innocent Kakou, *la commission nationale d'orientation (CNO)*, Yamoussoukro, le 20 septembre 1999, 4p.

1999 Direction nationale de l'enseignement catholique, *Les scholarités de l'État de 1994 à 1998 par établissement secondaire catholique*, Innocent Kacou.

1999 Direction nationale de l'enseignement catholique, *Discours de rentrée scolaire 1999-2000 du père Angès Agoussi*, directeur national de l'enseignement catholique, Abidjan.

- AMICALE DES CHEFS D'ÉTABLISSEMENTS DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE CATHOLIQUE DE CÔTE D'IVOIRE (AMCESCI)

1993 Compte-rendu n° 5 de la réunion de Yamoussoukro, Yamoussoukro, le 2 décembre.

1995 Statuts et règlements, Korhogo, le 19 février.

1996 Rapport moral de l'Amicale des chefs d'établissements de l'enseignement secondaire catholique de Côte d'Ivoire (AMCESCI), 11 février-9 novembre.

1995 Compte-rendu de la réunion Direction nationale de l'enseignement catholique - chefs d'établissements, Abidjan le 8 mars.

Questions pratiques et d'intérêt général à soumettre à l'A.G. pour, éventuellement, faire des propositions à la direction nationale de l'enseignement catholique, non daté.

1995 Procès-verbal de réunion du Synesca et du bureau de l'amicale des chefs d'établissements en présence du directeur national.

1998 Compte-rendu n° 8 bis de la réunion de Yamoussoukro, Yamoussoukro, le 22 novembre.

- FÉDÉRATION NATIONALE DES ASSOCIATIONS DE PARENTS D'ÉLÈVES ET ÉTUDIANTS DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE (FENAPEC)

1996 Inauguration du siège Fenapec Côte d'Ivoire, Abidjan, le 13 avril.

Fenapec, actes du II^e congrès ordinaire, « L'École catholique, quel avenir ? » Daloa les 1-2 et 3 septembre.

1996 Visite de Pierre Kipré, ministre de l'Éducation nationale et de la Formation de base au siège de la Fenapec, Abidjan, octobre (contient de multiples autres documents dont un communiqué des étudiants catholiques d'Abidjan à propos de la crise universitaire).

1997 Actes de la rencontre Fenapec, communauté éducative catholique, Kodjoubouet, les 10 et 11 octobre.

1998 Actes du III^e congrès ordinaire de la Fenapec, « Quel encadrement pour nos enfants dans le système éducatif du III^e millénaire », Yamoussoukro, les 10-11 et 12 septembre.

- SYNDICALISME CATHOLIQUE
SYNEEPCACI, SECTION DE GAGNOA

1989 Compte-rendu de la réunion des membres de la Commission diocésaine élargie, Gagnoa, le jeudi 13 avril.

1992 Procès-verbal de la séance de travail en date du 29 mai 1992, Gagnoa, le 29 mai.

1994 Procès-verbal de réunion entre le Syneepcaci, section de Gagnoa et la direction diocésaine de l'enseignement catholique, Gagnoa le 20 janvier.

1994 Examen de la situation économique internationale, nationale et locale et ses conséquences sur le pouvoir d'achat du personnel au service de l'enseignement catholique, enseignement catholique, direction diocésaine, Gagnoa, le 24 février.

1995 Lettre du bureau diocésain du Syneepcaci à monsieur le Préfet du département de Gagnoa au sujet d'un nouveau syndicat catholique dans le diocèse, Gagnoa, le 11 avril.

1996 Procès-verbal de réunion du Syneepcaci, section de Gagnoa, le 7 janvier.

1996 Procès-verbal du III^e congrès du syneepcaci, les 10, 11 et 12 avril à Daloa.

1997 Lettre du bureau diocésain du Syneepcaci à monsieur le Préfet du département de Gagnoa au sujet de la position du Syneepcaci face au manifeste des enseignants catholiques, Gagnoa, le 5 février.

1997 Note de service n°01-DDEC-GA à tous les enseignants des écoles catholiques du diocèse de Gagnoa, Gagnoa, le 28 février.

1998 Mise en garde du secrétaire général de section Syneepcaci à l'endroit du président de l'Ogec (Organisme de gestion de l'enseignement catholique), Gagnoa, le 9 septembre.

1998 Procès-verbal de réunion du Syneepcaci, section de Gagnoa, Gagnoa le 22 avril.

1998 Procès-verbal de réunion du Syneepcaci, section de Gagnoa, Gagnoa le 20 mai.

1998 Procès-verbal de réunion du Syneepcaci, section de Gagnoa, Gagnoa le 9 septembre.

1998 Procès-verbal de la rencontre du collectif des syndicats du primaire catholique avec l'Ogec, Gagnoa, le 1^{er} avril.

1998 Mise en garde du collectif des enseignants du primaire catholique à l'endroit du directeur diocésain de l'enseignement catholique, Gagnoa, le 8 décembre.

1994 Communiqué final du conseil national du Syneepcaci, Man, les 21, 22 et 23 avril.

1998 Procès-verbal de réunion du Syneepcaci, section de Gagnoa, Gagnoa le 9 septembre.

1999 Compte-rendu de la rencontre entre le Syneepcaci et la DNEC, Abidjan, le jeudi 21 janvier.

1999 Procès-verbal de réunion du Syneepcaci, section de Gagnoa, Gagnoa le 10 novembre.

2000 Procès-verbal de réunion entre le Syneepcaci, section de Gagnoa et le directeur diocésain de l'enseignement catholique, Gagnoa le 11 février.

- SYNESCA

1994 Procès-verbal des négociations entre le Synesca et la Dnec suite à la grève de 72 heures, le 15 décembre.

1994 Motions et résolutions adoptées lors du IV^e congrès ordinaire du Synesca, Man.

1995 Procès-verbal de réunion entre la Direction nationale et le Synesca, le 29 mars.

1998 Protocole d'accord entre la Direction nationale de l'Enseignement Catholique et le Synesca, signé à Abidjan, le 22 avril.

2000 Note sur la politique de recrutement et de formation des instituteurs du primaire catholique (prise de notes lors d'une rencontre avec M. Loba Gilbert, directeur de la pédagogie du primaire, Direction nationale de l'enseignement catholique).

2000 Motion de préavis de grève à M. le Directeur National de l'Enseignement catholique, Abidjan, samedi 11 mars.

2000 Intervention du directeur du Collège Notre-Dame d'Afrique auprès des professeurs suite aux négociations qui ont suivi le préavis de grève du 11 mars.

BOURSES

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de base, Direction des affaires financières, sous-direction des bourses, 1998-99, Renouvellement des bourses dans l'enseignement secondaire.

CAISSE DE SOLIDARITÉ

1983 Direction nationale de l'enseignement catholique, *Statut de la Caisse de solidarité des enseignants des établissements scolaires catholiques de Côte d'Ivoire*.

1983 Direction nationale de l'enseignement catholique, *Règlement intérieur de la Caisse de solidarité des enseignants des établissements scolaires catholiques de Côte d'Ivoire*.

CIRCULAIRES DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

1983 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Recherche scientifique, Direction des enseignements secondaires, sous-direction de la vie scolaire, *Heures supplémentaires des enseignants du public dans les établissements privés*, le 19 septembre.

1986 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Recherche scientifique, Direction de l'enseignement secondaire et technique, *Rappel des modalités de passage en classe supérieure*, Abidjan, le 28 février.

1986 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale chargé de l'enseignement secondaire et supérieur, *Instructions issues du 1^{er} séminaire de formation civique et morale*, Abidjan, le 23 juin.

1986 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale chargé de l'enseignement secondaire et technique, Direction régionale de l'Éducation nationale d'Abidjan-Sud, *Enseignement de l'ECM*, Abidjan, le 31 octobre.

1986 Lettre du père Palvadeau relative à la nomination d'un responsable d'ECM dans chaque établissement, le 11 novembre.

1987 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale chargé de l'enseignement secondaire et supérieur, Direction régionale de l'éducation nationale d'Abidjan-Sud, *Circulaire portant additif à la liste des manuels agréés dans les établissements secondaires publics et privés*, le 16 décembre.

1987 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale chargé de l'enseignement secondaire et supérieur, Direction de l'orientation et des bourses, sous-direction des bourses, *Au sujet des bourses et affectations*, 8 septembre.

1987 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale chargé de l'enseignement secondaire et supérieur, Direction de l'orientation et des bourses, sous-direction des bourses, *Au sujet des élèves admis en classe de 6^e et les élèves âgés de 19 ans orientés en classe de seconde*, 8 septembre.

1987 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale chargé de l'enseignement secondaire et supérieur, Direction de l'orientation et des bourses, sous-direction des bourses, *Au sujet du redoublement de la classe de 3^e*, 10 avril.

1987 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale chargé de l'enseignement secondaire et supérieur, Direction de l'enseignement secondaire, *Distribution des prix*, Abidjan, le 30 avril.

1987 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale chargé de l'enseignement secondaire et supérieur, Direction de l'enseignement secondaire, *Encouragement à Monsieur le directeur fondateur du collège Notre-Dame d'Afrique*, Abidjan le 14 février

1988 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale chargé de l'enseignement secondaire et supérieur, cabinet, cellule éducation civique, Abidjan, le 8 janvier.

1988 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale chargé de l'enseignement secondaire et supérieur, Direction régionale de l'Éducation nationale d'Abidjan-Sud, circulaire n°88-0082-MEN-CAB, *Livret signalétique de l'élève*, le 1^{er} mars.

1988 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale chargé de l'enseignement secondaire et supérieur, *Décision relative à l'éducation civique et morale*, Abidjan, le 17 mars.

DOCUMENTATION SUR L'EXCELLENCE SCOLAIRE

1995 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de base, *Journée nationale de l'excellence*, 1^{re} édition, année scolaire 1995-96, revue du Service de Communication et d'Animation (SCAN).

1995 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de base, *Journée nationale de l'excellence*, 2^e édition, année scolaire 1995-96, revue du Service de Communication et d'Animation (SCAN).

1999 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de base, PARMEN, *Analyse des résultats aux examens*, session 1999.

1996 Diplôme d'honneur pour le prix du président de la République, coupe nationale de l'excellence, édition du 5 août 1996.

1995 Campagne d'année 1995 JEC sur le thème : « jeciste, lutte contre la tricherie », 45 p.

Trois affiches de lutte contre la fraude aux examens et en faveur de l'excellence.

1999 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de base, *Statistiques, résultats par établissement, session baccalauréat 1999*, session normale, candidats officiels.

2000 République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de base, bulletin officiel du ministère de l'Éducation nationale, spécial n° 2, *Examens et concours scolaires et pédagogiques, session 2000*.

Rapports des organismes nationaux, internationaux et de la Coopération française sur les secteurs éducatifs public et privé

République française, Mission de Coopération et d'action culturelle, Service culturel, 1994, *Les projets éducatifs. École 2000/PARMEN*, Abidjan-Bingerville, 26-27-28 septembre, 144 p.

Banque mondiale, 1995, Rapport de fin d'exécution, Côte d'Ivoire, *Programme de Valorisation des ressources humaines*, 29 juin.

Banque mondiale, 1995, Rapport d'évaluation, République de Côte d'Ivoire, *Projet d'appui à la conduite d'opérations municipales*, 17 mars, rapport n° 13815-IVC.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale chargé de l'enseignement secondaire et supérieur, ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle, séminaire, 1995, séminaire national sur la croissance démographique et l'emploi du 30 novembre au 4 décembre, *Communication sur l'éducation et la formation en Côte d'Ivoire face aux problèmes d'emploi et d'urbanisation*, 15 p. + annexes.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de base, 1997, Plan national de développement du secteur éducation-formation (PNDEF) 1998-2010, *Table ronde des bailleurs de fonds, volume 0 : déclaration de politique*, septembre, 12 p.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de base, 1997, Plan national de développement du secteur éducation-formation (PNDEF) 1998-2010, *Table ronde des bailleurs de fonds, volume I : présentation du PNDEF*, septembre, 109 p.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de base, 1997, Plan national de développement du secteur éducation-formation (PNDEF) 1998-2010, *Table ronde des bailleurs de fonds, volume II : projet*, septembre, 96 p.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de base, 1997, Plan national de développement du secteur éducation-formation (PNDEF) 1998-2010, *Table ronde des bailleurs de fonds, volume III : coûts et financements*, septembre, 65 p.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de base, 1997, Plan national de développement du secteur éducation-formation (PNDEF) 1998-2010, *Table ronde des bailleurs de fonds, volume IV : annexes*, septembre, 63 p.

Investing in Private Education, International Finance Corporation, 1999 - part of World Bank Group, Washington DC, 28 p.

Conférence des ministres de l'Éducation des pays ayant le français en partage (CONFEMEN), 1998, *Les facteurs de l'efficacité dans l'enseignement primaire, les résultats du programme Pasec sur huit pays d'Afrique*, Dakar, octobre.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de base, Conférence des ministres de l'Éducation des pays ayant le français en partage (CONFEMEN), 1998, *L'enseignement primaire en Côte d'Ivoire, investigations et diagnostics pour l'amélioration de la qualité du système éducatif*, préface de Pierre Kipré, Abidjan, juin.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de base, 1999, Colloque régional sur le développement du secteur privé de l'éducation, *Présentation du secteur privé de l'éducation en Côte d'Ivoire*, Abidjan, 17 p.

République de Côte d'Ivoire, ministère de l'Éducation nationale et de la Formation de base, 1999, *Opportunités d'investissement dans le secteur privé de l'éducation en Côte d'Ivoire, la question du cadre réglementaire, le cas de la Côte d'Ivoire, colloque régional*, Abidjan, 30 nov.-1^{er} déc., 12 p.

Office international de l'enseignement catholique, Secrétariat pour l'Afrique et Madagascar, 1965, *Rapport de la conférence panafricaine de l'enseignement catholique*, 550 p.

Office international de l'enseignement catholique, 1990, *L'enseignement catholique au service de l'alphabétisation*, avec la participation des représentants de l'enseignement catholique de 19 pays d'Afrique, colloque régional, Dakar, Sénégal, 9-10 février.

Office international de l'enseignement catholique, 1991, *Éducation pour tous : un défi pour l'enseignement catholique*, séminaire régional organisé par l'OIEC en coopération avec l'Unesco, avec la participation des représentants de l'enseignement catholique de 14 pays d'Afrique, Accra, Ghana, 20-22 février.

Office international de l'enseignement catholique, 1993, *École catholique en marche vers le XXI^e siècle*, avec la participation des représentants de l'Enseignement catholique de 20 pays d'Afrique, colloque de Bamako, Mali, 25 février-1^{er} mars.

Office international de l'enseignement catholique, 1996, *Quelle éducation en Afrique pour les années 2000 ?*, colloque de Nairobi, Kenya, 3-6 mars.

UNESCO, 2000, Rapport mondial sur l'éducation, *Le droit à l'éducation pour tous, vers l'éducation pour tous, tout au long de la vie*, Paris, Éditions Unesco, 182 p.

Ki-Zerbo (J.), 1961, « Le contenu de l'enseignement en Afrique », in *Conférence d'Etats africains sur le développement de l'éducation en Afrique*, Addis-Abéba, 15-25 mai.

Revues et bulletins d'information catholiques

Échos des Missions africaines (EMA)

Étoile du missionnaire

Fidélité et renouveau

Vivante Afrique

Vivant Univers (1970-1996)

Afrique nouvelle (1957-1997)

Tam-Tam

Enseignement Catholique Diffusion (ECD)

Enseignement Catholique Actualités (ECA)

Le Tíngle

Bulletin d'information missionnaire (BIM)

La Croix

Direction de l'information en Afrique (DIA)

Bulletin du Centre de documentation des organisations internationales catholiques d'enseignement

Bulletin d'information de l'agence FIDES

Presse ivoirienne

Le Jour

La Voie

Le Patriote

Fraternité-Matin

Djéliba

La Nouvelle

Petite revue de presse mensuelle du Parmen2, juin-novembre 1999

Petite revue de presse mensuelle du Parmen2, juillet-août-septembre 1999

Petite revue de presse mensuelle du Parmen2, oct. 1999

Petite revue de presse mensuelle du Parmen2, nov. 1999

Généralités

Sociologie et histoire

Aron (R.), 1988, *Études sociologiques*, Paris, PUF, collection « Sociologies », 309 p.

Balibar (R.), 1985, *L'institution du français. Essai sur le colinguisme des Carolingiens à la République*, Paris, PUF, 421 p.

Balandier (G.), 1994, *Afrique ambiguë*, Paris, Terre humaine-Poche, p. 370-373.

Balandier (G.), 1986 [1^{re} ed. 1971], *Sens et puissance*, Paris, PUF, 334 p.

Baudelot (C.) et Estabiet (R.), 1971, *L'école capitaliste en France*, Paris, Maspero, 340 p.

Bédarida (F.), 2000, *L'histoire et le métier d'historien en France, 1945-1955*, Paris, Éditions de la Maison des Sciences de l'homme, 437 p.

Boumard (P.), 1978, *Un conseil de classe très ordinaire*, Paris, Stock, 261 p.

Bourdieu (P.) et Saint Martin (M. de), 1982, « La sainte famille. L'épiscopat français dans le champ du pouvoir », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 44-45, p. 2-53.

Bourdieu (P.) et Saint Martin (M. de), 1970, « L'excellence scolaire et les valeurs du système d'enseignement français », *Annales*, vol. 25, n° 1, p. 147-175.

Bourdieu (P.), 1980, *Le sens pratique*, Paris, Les Éditions de Minuit, 273 p.

Bourdieu (P.), 1982, *Ce que parler veut dire*, Paris, Fayard, 474 p.

Bourdieu (P.), Chamboredon (J.-C.) et Passeron (J.-C.), 1968 (1^{re} éd.), *Le métier de sociologue*, La Haye/Paris, Mouton/Bordas, 430 p.

Bourdieu (P.), 1981, « Épreuve scolaire et consécration sociale », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 39, septembre, p. 3-70.

Bourdieu (P.), 1982, « Les rites d'institution », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 43, p. 58-63.

Bourdieu (P.) et Saint Martin (M. de), 1975, « Les catégories de l'entendement professoral », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 3, mai, p. 68-94.

Bourdieu (P.), 1971, « Genèse et structure du champ religieux », *Revue française de sociologie*, n° 3, p. 295-333.

Briand (J.-P.), Chapoulie (J.-M.) et Peretz (M.), « Les statistiques scolaires comme représentation et comme activité », *Revue Française de sociologie*, vol. XX, n° 4, p. 669-702.

Cardi (F.), Plantier (J.) (textes réunis par), 1993, *Durkheim, sociologue de l'éducation*, Paris, Inrp-L'Harmattan, 218 p.

Charles (C.), 1993, « Micro-histoire sociale et macro-histoire sociale. Quelques réflexions sur les effets des changements de méthode depuis quinze ans en histoire sociale », in *Histoire sociale, histoire globale*, C. Charles (dir.), Paris, Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme, p. 45-57.

Coquery-Vidrovitch (C.), 1992, « Histoire et historiographie du politique en Afrique », *Politique Africaine*, n° 46, juin, p. 31-40.

Centlivres (P.), Daniel (F.) et Zonabend (F.) (dir.), 1998, *La fabrique des héros*, Paris, Éditions de la Maison des Sciences de l'Homme, 318 p.

Chapoulie (J.-M.), 1979, « La compétence pédagogique des professeurs comme enjeu de conflits », *Actes de la recherche en sciences sociales*, p. 65-85.

Copans (J.), 1990, *La longue marche de la modernité africaine : savoirs, intellectuels, démocratie*, Paris, Karthala, coll. « Les Afriques », 408 p.

Dubet (F.) et Martucelli (D.), 1996, « Théorie de la socialisation et définitions sociologiques de l'école », *Revue française de sociologie*, vol. XXXVII, p. 511-535.

Durkheim (E.), 1990, *L'évolution pédagogique en France*, Paris, PUF, coll. « Quadrige », 403 p.

Farge (A.), 1997, *Le goût de l'archive*, Paris, Seuil, coll. « Points Histoire », 152 p.

Le Pape (M.) et Vidal (C.), 1982, « Raisons pratiques africaines », *Cahiers Internationaux de Sociologie*, vol LXXIII, p. 293-321.

Le Wita (B.), 1995, *Ni vue, ni connue. Approche ethnographique de la culture bourgeoise*, Editions de la Maison des Sciences de l'Homme, Paris, 200 p.

Lemel (Y.), 1984, « Le sociologue des pratiques du quotidien entre l'approche ethnographique et l'enquête statistique », *Économie et statistique*, n° 168, p. 5-11.

M'Bokolo (E.), 1983, « Historicité et pouvoir d'État en Afrique Noire », *Relations Internationales*, n° 34, p. 197-213.

M'Bokolo (E.), 1985, *L'Afrique au XIX^e siècle. Le continent convoité*, Seuil, collection « Points Histoire », 393 p.

Mauger (G.), 1995, « La situation d'enquête », *Informations sociales*, n° 47, Paris, p. 24-31.

Olivier de Sardan (J.-P.), 1998, *Sociologie du développement. Essai en socio-anthropologie du changement social*, Marseille-Paris, Apad-Karthala, 221 p.

Passeron (J.-C.), 1972, « Les problèmes et les faux problèmes de la démocratisation du système scolaire : les questions sociologiques sous le débat idéologique », *Éducation et gestion*, n° 28, janvier, p. 10-23.

Passeron (J.-C.), 1996, « Entretien avec R. Moulin et P. Veyne », in *Du bon usage de la sociologie*, numéro spécial de la *Revue européenne des sciences sociales*, n° 103, t. 34, Genève, Droz, p. 275-354.

Pinçon (M.) et Pinçon-Charlot (M.), 1989, *Dans les beaux quartiers*, Paris, Seuil, coll. « L'épreuve des faits » 255 p.

Pinçon (M.) et Pinçon-Charlot (M.), 2000, *Sociologie de la bourgeoisie*, Paris, La découverte, coll. « Repères », n° 294, 121 p.

Pinto (L.), 1998, *Pierre Bourdieu et la théorie du monde social*, Paris, Albin Michel, 263 p.

Prost (A.), 1997, « Lecture historique et lecture sociologique des politiques d'éducation », in *Éducation, société et politique : une histoire de l'enseignement de 1945 à nos jours*, Paris, Seuil, coll. « Points histoire », p. 222-235.

Prudhomme (C.), 1995, « Perception catholique des enjeux de la décolonisation et modes de participation au combat politique », in *L'ère des décolonisations*, actes

du colloque d'Aix-en-Provence, Ageron (Ch.-R.) et Michel (M.) (dir), Paris, Karthala, p. 426-438.

Rist (G.), 1996, *Le développement histoire d'une croyance occidentale*, Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, coll. « Références », 426 p.

Rousso (H.), 1997, *Comment faire l'histoire du temps présent ?* Le Canal du savoir, décembre, n° 137, décembre, VHS, coll. « Arts et éducation ».

Saint-Martin (M. de), 1993, *L'espace de la noblesse*, Paris, Métailié, 326 p.

Veyne (P.), 1996 (1^{re} ed. 1971), *Comment on écrit l'histoire ?* Paris, Seuil, coll. « Points Histoire », 438 p.

Veyne (P.), 1983, *Les Grecs ont-ils cru en leurs mythes ?*, Paris, Seuil, 169 p.

Veyne (P.), 1995, *Le quotidien et l'intéressant*, entretiens avec Catherine Darbo-Peschanski, Paris, les Belles Lettres, 319 p.

Politique et religion

L'argent de Dieu, Églises africaines et contraintes économiques, *Politique africaine*, n° 35, octobre 1989, 173 p.

Église et histoire de l'Église en Afrique, *Actes du colloque de Bologne*, 22-25 oct. 1988, Ruggier (ed.), Paris, Beauchesne, 393 p.

Dictionnaire historique des ordres religieux, 1998, Paris, Fayard, 622 p.

Agbeti (J.), 1991, *West African Church History*, vol. II : Christian Missions and Theological training (1842-1970), Leiden : Brill, 262 p.

Ageron (Ch.-R.), 1978, *France coloniale ou Parti Colonial*, Paris, PUF, 302 p.

Ageron (Ch.-R.), 1986, *Les chemins de la décolonisation de l'empire français colonial, 1936-1956*, Colloque organisé par l'IHTP (Institut d'Histoire du Temps Présent) les 4 et 5 octobre 1984, Éditions du CNRS, 560 p.

Ahanhango Glélé (M.), 1981, *Religion, culture et politique en Afrique Noire*, Paris, Présence Africaine, 204 p.

Alladaye (J.), 1978, *Les missionnaires catholiques du Dahomey à l'époque coloniale (1905 à 1957)*, thèse de 3^{ème} cycle, Univ. de Paris VII, 497 p.

Amselle (J.-L.), 1983, « La politique de la Banque Mondiale au Sud du Sahara », *Politique africaine*, n° 10, p.113-118.

Amuscheati (E.), *Church and Politics in Eastern Nigeria 1949-1966*, Lagos, Ibadan, Macmillan Nigeria, 256 p.

Anderson (W.), 1988, *The Church in East Africa: 1840-1974*, Nairobi, Uzima press, 197 p.

Arens (W.), 1975, «Islam and Christianity in Sub-Saharan Africa», *Cahiers d'études africaines*, vol. XV, n° 59, p. 443-456.

Arzalier (F.), 1989, « Missions et missionnaires dans l'imaginaire français », *Mondes en développement*, t. 17, n° 65, p. 127-138.

Audouin (J.), 1982, *L'évangélisation des Mossis par les Pères Blancs, approche socio-historique*, thèse de doctorat EHESS, Paris, 4654 p.

Aujoulat (L.-P.), 1958, *Aujourd'hui l'Afrique*, Tournai, Paris, Casterman, collection « Église vivante », 400 p.

Balard (M.), 1996, *L'œuvre du révérend Père Aupiais (1877-1945), ethnographe de la Société des missions africaines de Lyon*, thèse de doctorat, Perpignan, Presses universitaires de Perpignan, 336 p.

Barbe (R.), 1968, *Les caractéristiques du colonialisme français*, Paris, Imprimerie centrale commerciale, 44 p.

Barret (D.) et alii, 1973, *Kenya Churches Handbook: the Development of Kenyan Christianity 1498-1973*, Kisumu, Evangel publishing house, 349 p.

Bayart (F.), 1989, « Les églises chrétiennes et la politique du ventre : le partage du gâteau ecclésial », *Politique africaine*, n° 39, p. 3-26.

Benoist (J.-R. de), 1987, *Église et pouvoir colonial au Soudan français : les relations entre les administrateurs et les missionnaires catholiques dans la boucle du Niger 1885 à 1945*, Paris, Karthala, 539 p.

Boillot (F.), 1990, « Les communautés chrétiennes de base au Burkina Faso », *Politique africaine*, n° 39, p. 176-181.

Bonfils (J.), 1985, *Marion Brésillac : des documents de mission et de fondation*, Paris, Médiaspaul, 291 p.

Bosch (D.), 1995, *Dynamique de la religion chrétienne, histoire et avenir des modèles missionnaires*, Paris, Karthala, 774 p.

Botheworth (W.), 1962, *Catholicism and Crisis in Modern France: French Catholics Groups at the Threshold of Fifth Republic*, Princeton, New Jersey, Princeton University Press, 407 p.

Bruls (J.), 1975, « Des missions aux jeunes Églises », in *Histoire de l'Église, l'Église dans le Monde moderne*, t. 5, Paris, Seuil, p. 421-477.

Bruno (P.), 1974, *L'administration des congrégations religieuses*, Paris, thèse de doctorat en sciences politiques, Univ. de Paris II, 222 p.

Buijtenhuijs (R.) et Thiriot (C.), 1995, *Démocratisation en Afrique au Sud du Sahara*, CEAN, Université de Bordeaux 3, CEA, Leiden, Pays-Bas, 217 p.

Chadwick (H.) et Evans (G.-R.), 1987, *Atlas du Christianisme*, Paris, Brepols, 240 p.

Coquery-Vidrovitch (C.) et alii, 1994, *Histoires de la France coloniale*, Paris, Armand Colin, 654 p.

Coquery-Vidrovitch (C.), 1984, *L'Afrique noire de 1800 à nos jours*, 2^e édition mise à jour, Paris, PUF, collection « nouvelle Clio », 479 p.

Decraene (P.), 1993, « Le Vatican et l'Afrique Noire », *Ésope*, n° 489, p.1-10.

Dansette (A.), 1965, *Histoire religieuse de la France contemporaine, l'Église catholique dans la mêlée politique et sociale*, Paris, Flammarion, 892 p.

Constantin (F.) et Coulon (C.), 1997, *Religion et transition démocratique en Afrique*, Paris, Karthala, 387 p.

Delbreil (J.-C.), 1990, *Centrisme et démocratie chrétienne en France, Le Parti Démocrate Populaire des origines au MRP, 1919-1944*, Paris, Publications de la Sorbonne, 481 p.

Gadille (J.), 1990, « Les Églises chrétiennes en Afrique, Asie et Océanie », in *Histoire du Christianisme*, t. 12, 1914-1958, Mayeur (J.-M.), Vauchez (A.) et Venard (M.) (dir.), Desclée, Fayard, p. 1023-1114.

Gifford (P.), 1998, *African Christianity, its Public Role*, London, Hurst and Company, 368 p.

Comby (J.), 1992, *2000 ans d'évangélisation chrétienne : histoire de l'expansion chrétienne*, Paris, Desclée, 320 p.

Grosser (A.), 1984, *Affaires extérieures, la politique de la France 1944-1984*, Paris, Flammarion, 347 p.

Guilcher (R.-M.), 1956, *Missions africaines de Lyon*, Lyon, Procure des Missions africaines, 176 p.

Hesseling (G.), 1985, *Histoire politique du Sénégal, Institutions, droit et société*, Paris, Karthala, 437 p.

Ki-Zerbo (J.), 1963, *Alfred Diban, premier chrétien de Haute-Volta*, Paris, Cerf, 148 p.

Le Bras (G.), 1980, *Les ordres religieux actifs*, Paris, Flammarion, 789 p.

Lemesle (R.-M.), 1994, *Conférence africaine française de Brazzaville : contextes et repères : cinquantenaire des prémices de la décolonisation*, Paris, Centre des hautes études africaines, 132 p.

Lindemans (J.), Moerman (J.), Petit (Ch.), 1966, *Les textes de Vatican II sur l'éducation*, OIEC, Paris, Centurion, 175 p.

Makosso (S.), 1972, *Les missions catholiques en Afrique de l'ouest francophone (1945-1970)*, Université de Poitiers, 187 p.

Merle (M.), 1967, *Les Églises chrétiennes et la décolonisation*, Paris, Armand Colin, 519 p.

Otayek (R.), 1997, « L'Église catholique au Burkina Faso: un contre-pouvoir à contretemps de l'histoire ? », in F. Constantin et C. Coulon (dir.), *Religion et transition démocratique en Afrique*, Paris, Karthala, p. 221-258.

Poulat (E.), 1980, *Une Église ébranlée : changements et continuité de Pie XII à Jean-Paul II*, Paris Castermann, 303 p.

Poulat (E.), 1992, « Catholicisme et modernité. Un procès d'exclusion mutuelle », *Concilium*, n° 244, p. 25-31.

Viet-Depaule (N.), 2000, « Stratégies de présence : les prêtres au travail (1944-1965) », in *Religion et action dans l'espace public*, Brechon (P.), Duriez (B.) et Ion (J.) (dir.), L'Harmattan, p. 121-135.

Travaux sur l'éducation : jeunesse, enseignement, écoles privées et publiques

« Savoirs, École et Société au Sud », *Les Cahiers Ares*, n° 0, décembre 1998, 75 p.

Les enjeux de l'éducation et des savoirs au Sud, *Les Cahiers Ares*, n° 1, mai 1999, 179 p.

Les espaces publics et privés d'éducation au Sud, *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 3, septembre 2004.

Akkari (A.), Sultana (R.), Gurtner (J.-L.), 2001, *Politiques et stratégies éducatives : termes de l'échange et nouveaux enjeux Nord-Sud*, Berne, P. Lang, 335 p.

Almeida-Topor (H.), Coquery-Vidrovitch (C.), Goerg (O.) et Guitart (F.) (eds.), 1992, *Les jeunes en Afrique. Évolution et rôle (XIX^e-XX^e siècles)*, Paris, L'Harmattan, 571 p.

Antoine (L.), 1991, *Colonisation, enseignement et éducation*, Paris, L'Harmattan, 319 p.

Baillion (R.), 1982, *Les consommateurs d'école*, Paris, Stock, 310 p.

Ben-Ayed (C.), 2000, « L'enseignement privé en France », in *L'école, l'état des savoirs*, Paris, La Découverte et Syros, p. 63-71.

Bonvin (F.), 1979, « Une seconde famille. Un collège d'enseignement privé », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 30, novembre, p. 47-64.

Bonvin (F.), 1982, « L'École catholique est-elle encore religieuse ? », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 44-45, novembre, p. 95-108.

Coombs (P.), 1989, *La crise mondiale de l'éducation*, Bruxelles, de Boeck-Université, 314 p.

De Naurois (L.), 1995, « L'enseignement libre catholique au XIX^e siècle, aspects juridiques » in Cholvy (G.) (dir.) et Chaline (N.-J.), *L'enseignement catholique en France aux XIX^e et XX^e siècles*, Paris, Cerf, p. 13-23.

Bousquet (P.) et Drago (R.), 1983, *Histoire de l'administration de l'enseignement de 1945 à 1980*, Paris, Champion, 154 p.

Faguer (J.-P.), 1991, « Les effets d'une « éducation totale ». Un collège jésuite », 1960, *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 86-87, p. 25-43.

Furet (F.) et Ozouf (J.), 1980, *Lire et écrire. L'alphabétisation des français de Calvin à Jules Ferry*, Paris, Éditions de Minuit, collection « le Sens commun », 390 p.

Gerbot (P.), 1971, « Les catholiques et l'enseignement secondaire (1919-1959) », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, vol. 3, p. 375-414.

Héran (F.), 1993, « École privée, École publique : que choisir ? » *Économie et statistique*, n° 293, n° 3, p. 17-39.

Julia (D.), 1981, « La naissance du corps professoral », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 39, septembre, p. 71-86.

Langouët (G.) et Léger (A.), 1994, *École publique ou École privée ?* Paris, Favert, 186 p.

Léon (A.), 1991, *Colonisation, enseignement et éducation*, Paris, L'Harmattan, 319 p.

Martin (J.-Y.), 1972, « Sociologie de l'enseignement en Afrique Noire », *Cahiers internationaux de sociologie*, vol. LIII, juillet-déc., p. 337-362.

Mauger (G.), Bendit (R.) et von Wolffersdorff (C.) (textes réunis par), 1994, *Jeunesse et sociétés : perspectives de la recherche en France et en Allemagne*, Paris, Colin, coll. « Bibliothèque européenne des sciences de l'éducation », 335 p.

Messmer (P.), 1998, *Les Blancs s'en vont*, Paris, Albin Michel, 301 p.

Ozouf (M.), 1992a [1^{ère} édition 1963], *L'École, l'Église et l'État. 1871-1914*, Paris, (eds.), Cana/Jean Offredo, coll. « Points Histoire », 259 p.

Ozouf (J.) et Ozouf (M.), 1992b, *La République des instituteurs*, Paris, Gallimard/Le Seuil, 386 p.

Peneff (J.), 1987, *Autobiographies d'enseignants d'écoles publiques et d'écoles privées catholiques ou patronales*, Nantes, Les cahiers de LERSCO, n° 8, 158 p.

Peneff (J.), 1987, *Écoles publiques, écoles privées dans l'Ouest : 1880-1950*, Paris, L'Harmattan, coll. « Logiques sociales », 262 p.

Suaud (C.), 1976, « Splendeur et misère d'un petit séminaire », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 4, p. 66-90.

Tanguy (L.), 1972, « L'État et l'école : l'école privée en France », *Revue française de sociologie*, vol. XIII, p. 325-375.

Tournier (V.) 1997, « École publique, école privée : le clivage oublié. Le rôle des facteurs politiques et religieux dans le choix de l'école et les effets du contexte scolaire sur la socialisation politique des lycéens français », *Revue Française de Science Politiques*, 47 (5), p. 560-588.

Vinokur (A.), 2004, « Public, privé... ou hybride ? L'effacement des frontières dans l'éducation », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 4, dossier « Écoles publiques, Écoles privées au « Sud » : usages pluriels, frontières incertaines », Guth (S.) et Lanoue (E.) (eds.), p. 13-33.

Travaux sur l'éducation en Afrique : études de cas

Balans (J.-L.) et alii, 1971, *Problèmes et perspectives de l'éducation dans un État du tiers-monde : le cas du Sénégal*, Bordeaux, CEAN, 198 p.

Bouche (D.), 1974, *L'enseignement dans les territoires français de l'Afrique occidentale de 1817 à 1920. Mission de civilisation ou formation d'une élite*, thèse d'État, Univ. de Paris I, 2 tomes, 941 p.

Bouche (D.), 1976, « La participation des missions au développement dans les colonies françaises d'Afrique occidentale de 1817 à 1958 », *Études d'histoire africaine*, vol. VIII, p. 227-240.

Boussari (B.), 1984, *Les missions catholiques au Dahomey : le rôle de l'action catholique et des confréries des laïcs dans l'évangélisation du Dahomey*, thèse de doctorat, Paris, EHESS, 342 p.

Bouvier (P.), 1965, *L'accession du Congo belge à l'Indépendance : essai d'analyse sociologique*, Bruxelles, Éditions de l'Institut de sociologie, 392 p.

Brasseur (P.) 1986, « L'Église catholique et la décolonisation en Afrique Noire », in Ageron (C.-R.) (dir.), *Les chemins de la décolonisation de l'empire colonial français*, Paris, CNRS, p. 55-68.

Busugutsala (G.), 1997, *Politiques éducatives au Congo-Zaïre : de Léopold II à Mobutu*, Paris, L'Harmattan, 252 p.

Campion-Vincent (V.), 1970, « Système d'enseignement et mobilité sociale au Sénégal », *Revue française de sociologie*, vol. II, n° 2, p.164-178.

Capelle (J.), 1990, *L'Éducation en Afrique à la veille des Indépendances*, Paris, Karthala, 326 p.

Colin (R.), 1989, *Systèmes d'éducation et mutations sociales : continuité et discontinuité dans les dynamiques socio-éducatives : le cas du Sénégal*, thèse de doctorat, Univ. de Paris V, 2 vol., 1011 p.

Compaoré (M.), 2003, « La refondation de l'enseignement catholique au Burkina Faso », *Cahiers d'études africaines*, XLIII (1-2), 169-170, p. 87-98.

Crédic, 1988, *École et Missions chrétiennes extérieures*, actes de la VIII^e session du CREDIC à Salamanque, 24-27 août 1987, CNRS-Université Jean Moulin, Lyon, 399 p.

Dufourq (É.), 1991, *Les congrégations religieuses féminines hors d'Europe, de Richelieu à nos jours, histoire naturelle d'une diaspora*, thèse de doctorat IEP, 4 tomes, Paris, Librairie de l'Inde, 1140 p.

Dupagne (Y.), 1993, *Coopérant de l'éducation en Afrique ou l'expérience camerounaise d'un directeur de collège*, Paris, L'Harmattan, 255 p.

Erny (P.), 1982, « Écoles d'Église en Afrique Noire : poids du passé et perspectives d'avenir », *Nouvelle revue de science missionnaire*, vol. XXX, 191 p.

Essiben (M.), 1980, *Colonisation et évangélisation en Afrique. L'héritage scolaire au Cameroun 1885-1956*, 293 p.

Flis-Zonabend (F.), 1968, *Lycéens de Dakar : essai de sociologie de l'éducation*, Paris, Maspéro, 215 p.

Gérard (É.), 1992, « Entre État et populations, l'école et l'éducation en devenir », *Politique africaine*, n° 47, octobre, p. 59-69.

Gérard (É.), 1995, « Jeux et enjeux scolaires au Mali. Le poids des stratégies éducatives dans le fonctionnement et l'évolution de l'école publique », in Lange (M.-F.) et Martin (J.-Y.) (eds.), *Cahiers des Sciences Humaines*, vol. XXXI, n° 3, p. 595-615.

Gérard (É.), 1997, *La tentation du savoir en Afrique. Politiques, mythes et stratégies d'éducation au Mali*, Paris, Karthala-Orstom, 283 p.

Gérard (É.), 1997, « Les médersas un élément de mutation des sociétés ouest-africaines », Paris, *Politique étrangère*, hiver 1997-98, p. 613-627.

Gérard (É.), 1999, « Logiques sociales et enjeux de scolarisation en Afrique », *Politique africaine*, n° 76, décembre, p. 153-163.

Guth, (S.), 1990, « L'école en Afrique Noire francophone : une appropriation institutionnelle », *Revue française de pédagogie*, n° 90, janv.-fév.-mars, p. 71-97.

Guth (S.), 1997, *Lycéens d'Afrique*, Paris, L'Harmattan, 314 p.

Guth (S.), 1999, « Stratégies d'éviction et stratégies de confirmation en AEF (1947 et 1956) », *Les Cahiers Ares*, n° 1, mai, p. 141-153.

Guth (S.), 2004, « Espaces publics et privés d'éducation », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, dossier « Écoles publiques, Écoles privées au « Sud » : usages pluriels, frontières incertaines », Guth (S.) et Lanoue (É.) (eds.), n° 3, p. 5-11.

Guyot (D.), 2002, *Destins métis. Contribution sociologique à une sociologie du métissage*, Paris, Karthala, 320 p.

Iyébi-Mandjek (O.) et Tourneux (H.), 1994, *L'école dans une petite ville africaine (Maroua, Cameroun)*, Paris, Karthala, 330 p.

Jézéquel (J.-H.), 2003, « Les « enfants du hasard » ? Les voies d'accès à l'école à l'époque coloniale. Le cas des diplômés de l'École normale William-Ponty », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 2, p. 173-199.

Lange (M.-F.), 1991, « Systèmes scolaires et développement : discours et pratiques » *Politique africaine*, n° 43, octobre, p. 105-121.

Lange (M.-F.), 1998, *L'école au Togo*, Paris, Karthala, 253 p.

Massa (G.) et Madriga (Y.), 1995, *La Haute-Volta coloniale, témoignages, recherches, regards*, Paris, Karthala, 677 p.

Moulin (L. de St), 1993, « Cent ans de présence jésuite en Afrique Centrale », *Zaire-Afrique*, 33^e année, n° 279, novembre, p. 545-574.

Moumouni (A.), 1964 [1^e éd. 1964], *L'éducation en Afrique*, Paris, Maspéro, coll. « les textes à l'appui », 399 p.

Roykens (A.), 1965, *La politique religieuse de l'État indépendant du Congo*, Bruxelles, Académie royale des sciences d'Outre-mer, 648 p.

Seck (I.), 1997, *L'école coloniale française en Afrique noire (1817-1960) : le cas du Sénégal*, thèse de doctorat, Univ. de Paris VII, 1090 p.

Sikounmo (H.), 1995, *Jeunesse et éducation en Afrique Noire*, Paris, Karthala, 190 p.

Soumille (P.), 1995, « L'influence des églises chrétiennes et le rôle des missions dans l'enseignement au Congo belge et dans l'Afrique équatoriale française de 1946 à 1960 », in *L'ère des décolonisations*, actes du colloque d'Aix-en-Provence, Ageron (R.) et Michel (M.) (dir.), Paris, Karthala, p. 394-407.

Généralités sur la Côte d'Ivoire

La Côte d'Ivoire en guerre. Dynamiques du dedans, dynamiques du dehors, *Politique africaine*, n° 89, mars 2003.

Côte d'Ivoire. La tentation ethnonationaliste, *Politique africaine*, n° 78, juin 2000.

Dossier Côte d'Ivoire, *Afrique contemporaine*, n° 193, janvier-mars 2000.

Aubertin (C.), 1980, *Histoire et création d'une région « sous-développée » le Nord Ivoirien*, Abidjan, Centre IRD de Petit-Bassam, 98 p.

Augé (M.), 1975 *Théorie des pouvoirs et idéologies : étude de cas en Côte d'Ivoire*, Paris, Hermann, 439 p.

Bailly (D.), 1995, *La réinstauration du multipartisme en Côte d'Ivoire ou la double mort d'Houphouët-Boigny*, Paris, L'Harmattan, 283 p.

Baulin (J.), 1985, *La politique africaine d'Houphouët-Boigny*, Paris, Eurafor Press, 215 p.

Baulin (J.), 1982, *La politique intérieure d'Houphouët-Boigny*, Paris, Eurafor Press, 225 p.

Bazin (L.), 1998, *Entreprise, politique, parenté. Une perspective anthropologique sur la Côte d'Ivoire dans le monde actuel*, Paris, L'Harmattan, coll. « Connaissance des hommes », 282 p.

Chaléard (J.-L.), 2000, « Les derniers carrés de chocolat. La fin d'un système économico-politique en Côte d'Ivoire ? », *Afrique contemporaine*, n° 193, p. 45-55.

Challenor (H.-S.), 1979, « Strangers as Colonial Intermediaries: The Dahomeyans in Francophone Africa », in Shak (W.) et Skinner (E.-P.) (eds.), *Strangers in African Societies*, Berkeley, University of California Press, p. 67-83.

Coquery-Vidrovitch (C.), 1994, « Le syndicalisme en Afrique noire des origines à nos jours : naissance tardive et difficultés face aux régimes autoritaires », in Sagnes (J.) (dir.), *Histoire du syndicalisme dans le monde des origines à nos jours*, Toulouse, Bibliothèque Privat, p. 463-489.

Coulibaly (T.), 1997, *Élites évoluées et populations indigènes en Côte d'Ivoire pendant la colonisation (1945-1960). Les valeurs paradoxales d'une mobilisation politique*, thèse de doctorat, Univ. de Paris I, 507 p.

Deniel (R.), 1979, *Voix de jeunes dans la ville africaine*, Abidjan, Inades, 344 p.

Dozon (J.-P.), 1995, *La Cause des prophètes. Politique et religion en Afrique contemporaine*, suivi de *La leçon des prophètes*, par Marc Augé, Paris, Le Seuil, 300 p.

Diallo (S.), 1993, *Houphouët-Boigny*, Paris, Jalivres, coll. « Destins », 191 p.

Diarra (S.), 1997, *Les faux complots d'Houphouët-Boigny*, Paris, L'Harmattan, 248 p.

Duruffe (G.), 1988, *L'ajustement structurel en Afrique : Sénégal, Côte d'Ivoire, Madagascar*, Paris, Karthala, coll. « Les Afriques », 216 p.

Dureau (F.), 1987, *Migration et urbanisation : le cas de la Côte d'Ivoire*, Éditions de l'Orstom, coll. « Études et thèses », 654 p.

Fauré (Y.-A.), 1991, « Éléments d'analyse à propos de l'expérience récente de la Côte d'Ivoire », *Politique africaine*, n° 43, octobre, p. 31-49.

Frégéac (P.), 1998, *Carnaval sous les manguiers*, Éditions Michel Hagège, 234 p.

Guillaume (A.), Vimard (P.), Fassasi (R.) et alii, 1995, « La circulation des enfants en Côte d'Ivoire : solidarité familiale et redistribution de la main-d'œuvre », in *Crise, ajustement et recompositions en Côte d'Ivoire. La remise en cause d'un modèle*, colloque du GIDIS-CI-ORSTOM, Abidjan, 28 nov.-2 déc. 1994.

Gorju (J.), 1915, *La Côte d'Ivoire chrétienne*, Lyon-Paris, Vitte, 264 p.

Grah Mel (F.), 1998, *Bernard Yago, le cardinal inattendu*, Abidjan, Presse des universités de Côte d'Ivoire, 343 p.

Kipré (P.), 1992, *Histoire de la Côte d'Ivoire*, Abidjan, Éditions Ami, 112 p.

Kipré (P.), 1981, *Les villes coloniales de Côte d'Ivoire. Économie et société, 1893-1940*, thèse de doctorat d'État ès Lettres, Univ. de Paris VII, 1057 p.

Kouao bile (M.), 1983, *La Côte d'Ivoire à travers sa presse et celle d'AOF de 1945 à 1959*, thèse de doctorat de 3^e cycle, Université de sciences humaines de Strasbourg, 226 p.

Launay (M.), 1992, « Jalons pour l'histoire d'une jeune Église. La mémoire missionnaire en Côte d'Ivoire », in *Histoire religieuse, histoire globale, histoire ouverte : mélanges offerts à Jacques Gadille*, Durand (D.) et Ladous (R.) (dir.), Paris, Beauchesne, p. 111-128.

Le Pape (M.), 1997, *L'énergie sociale à Abidjan. Économie politique de la ville en Afrique noire*, Paris, Karthala, coll. « Les Afriques », 166 p.

Le Pape (M.), 2003, « Les politiques d'affrontement en Côte d'Ivoire », *Afrique contemporaine*, n° 206, p. 29-39.

Le Pape (M.) et Vidal (C.), 1991, « Éléments de recherche sociologiques à quelques questions issues des « journées de Bingerville », Tendances de la société abidjanaise », *Bulletin du GIDIS-CI*, Abidjan, n° 1, p. 43-53.

Le Pape (M.) et Vidal (C.), 2002, *L'année terrible, 1999-2000*, Paris, Karthala, 354 p.

Lebry (L.-F.), 1997, *Bernard Cardinal Yago, Passionné de Dieu et de l'homme*, Abidjan, NEI, Fraternité Matin, 203 p.

Loucou (J.-N.), 1980, « La Deuxième Guerre mondiale et ses effets en Côte d'Ivoire », Abidjan, *Annales de l'Université d'Abidjan*, série 1, t. VIII, p. 183-207.

Schachter-Morgenthau (R.), 1998, *Le multipartisme en Afrique de l'Ouest francophone jusqu'aux indépendances*, Paris, l'Harmattan, collection « Racines du présent », 487 p.

- Trichet (P.), 1996, *Côte d'Ivoire, les premiers pas d'une Église, 1637-1852*, t. 1, Abidjan, La Nouvelle, 139 p.
- Trichet (P.), 1996, *Côte d'Ivoire, les premiers pas d'une Église, 1914-1940*, t. 2, Abidjan, La Nouvelle, 303 p.
- Trichet (P.), 1996, *Côte d'Ivoire, les premiers pas d'une Église, 1940-1960*, t. 3a, le Sud-Est du pays, Abidjan, La Nouvelle, 221 p.
- Trichet (P.), 1996, *Côte d'Ivoire, les premiers pas d'une Église, 1940-1960*, t. 3b, le Sud-Ouest et le Nord du pays, Abidjan, La Nouvelle, 243 p.
- Triaud (J.-L.), 1974, « La question musulmane en Côte d'Ivoire (1893-1939) », *Revue d'histoire d'Outre-mer*, t. LXI, n° 225, 4^e trimestre, p. 542-571.
- Vidal (C.), 1986, « Funérailles et conflit social en Côte d'Ivoire », *Politique africaine*, n° 24, décembre, p. 9-19.
- Vidal (C.), 1990, « Abidjan : quand les "petits" deviennent des pauvres », *Politique africaine*, n° 39, septembre, p. 166-170.
- Vidal (C.), 1991, *Sociologie des passions*, Paris, Karthala, 180 p.
- Vidal (C.), 1994, La « solidarité africaine : un mythe à revisiter, *Cahiers d'Études africaines*, n° 136, vol. XXXIV-4, p. 687-691.
- Vidal (C.), 1995, « Côte d'Ivoire : funérailles présidentielles et dévaluation entre décembre 1993 et mars 1994, *L'Afrique politique*, 1995, p. 31-45.
- Vidal (C.), 2002, « Abidjan, ville-monde (1957-2000) », *Les Temps Modernes*, n° 620-621, août-déc., p. 463-479.

Travaux sur l'éducation en Côte d'Ivoire

- Akoto Yao (P.), 1987, *Chroniques ivoiriennes. Cent ans d'enseignement en Côte d'Ivoire*, t. 1, 1882-1935, Abidjan/Paris, NEA/Nathan, 256 p.
- Akoto Yao (P.) et Gineste (R.), 1988, *Chroniques ivoiriennes. Cent ans d'enseignement en Côte d'Ivoire*, t. 2, 1935-1960, Abidjan/Paris, NEA/Nathan, 222 p.
- Assani (A.), 1999, *L'école normale de Dabou (1936-1965)*, mémoire de maîtrise, Abidjan, Université de Cocody, 233 p.
- Ballou (L.), 1984, *Église et développement : Institut africain pour le développement économique et social (INADES), instrument religieux au service du développement de l'Afrique francophone de l'Ouest depuis 1961*, thèse de doctorat 3^e cycle, Univ. de Lyon II,
- Bée (M.), 1975, « Les Missions en Basse-Côte 1895-1939 », *Revue Française d'Histoire d'Outre-mer*, t. LXII, n° 229, p. 619-637.
- Clignet (R.) et Forster (P.), 1966, « La prééminence de l'enseignement classique en Côte d'Ivoire », *Revue française de sociologie*, vol 7, n° 1, janv.-mars, p. 32-47.
- Comte (G.), 1969, « Côte d'Ivoire : trouble universitaire et crise morale », *Revue française d'études politiques africaines*, juillet, n° 43, p. 7-11.
- Dadié (B.), 1956, « Misère de l'enseignement en AOF », *Présence Africaine*, n° 11, p. 57-70.

Désalmand (P.), 1983, *Histoire de l'éducation en Côte d'Ivoire*, t. 1 : des origines à la conférence de Brazzaville et t. II : De la conférence de Brazzaville à nos jours, Paris, Hatier, 456 p.

Désalmand (P.), 1986, « Une aventure ambiguë. Le programme d'éducation télévisuel (1971-1982) », *Politique africaine*, n° 24, décembre, p. 91-103.

Domoraud (L.), 1986, *La place et les fonctions des établissements privés en Côte d'Ivoire. Étude de cas : les établissements privés secondaires non confessionnels à Abidjan (1975-1984)*, Univ. de Lyon II, 116 p.

Gaye (G.-L.), 1977, *Enseignement élitiste ou enseignement de masse en Côte d'Ivoire ?*, thèse de doctorat, Univ. de Paris V, 461 p.

Gibbal (J.-M.), « Les collégiens de Côte d'Ivoire en famille », *Cahiers d'études africaines*, 73-76, vol. XIX 1-4, p. 87-100.

Krol (P.-A.), 1994, *Avoir 20 ans en Afrique. Reportage*, Paris, L'Harmattan, 249 p.

Lanoue (É.), 1997, *L'enseignement catholique en Côte d'Ivoire, du séminaire au collège : le collège catholique Roger Duquesne, 1956-1996*, mémoire de DEA, EHESS, Centre d'études africaines, 121 p.

Lanoue (É.), 2002, « La presse catholique et l'éducation : les représentations contrastées de l'école et de la jeunesse en Côte-d'Ivoire (*Djéliba et La Nouvelle*, 1974-2000) », *Cahiers de recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 1, mai, p. 223-244.

Lanoue (É.), 2003, « Le temps des missionnaires n'est plus ! » : le devenir post-colonial de l'enseignement catholique en Côte d'Ivoire (1958-2000) », *Cahiers d'études africaines*, XLIII (1-2), n° 169-170, avec dossier thématique « Enseignements », p. 99-120.

Lanoue (É.), 2003, « L'École à l'épreuve de la guerre. Vers une territorialisation des politiques d'éducation en Côte d'Ivoire », *Politique africaine*, n° 92, Rubrique « Conjoncture », p. 129-143

Lanoue (É.), 2004, « La Côte d'Ivoire au fil de ses réformes scolaires : une politique d'éducation « intermédiaire » est-elle possible ? », *Autrepart*, « Variations », septembre, p. 93-108.

Lanoue (É.), 2004, « Les écoles catholiques et la construction des « identités scolaires » en Côte d'Ivoire », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, dossier « Écoles publiques, Écoles privées au « Sud » : usages pluriels, frontières incertaines », Guth (S.) et Lanoue (É.) (eds.), n° 3, p. 75-91.

Lehembre (É.), 1984, *Un collège catholique en Côte d'Ivoire. Lettre à ses parents*, Paris, L'Harmattan, 387 p.

Legbedji-Aka (C.-B.), 1986, *École protestante et société dans la Côte d'Ivoire coloniale. Cas de la région ecclésiastique de Dabou (1924-1944)*, EHESS, t. 1, 277 p. et t. 2, 571 p.

Lenoble-Bart (A.), 1996, *Afrique Nouvelle, un hebdomadaire catholique dans l'histoire (1947-1987)*, Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine, 313 p.

Le pape (M.) et Vidal (C.), 1987, « L'école à tout prix. Stratégies éducatives dans la petite bourgeoisie d'Abidjan », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 70, p. 64-79.

Proteau (L.), 1994, « Dévoilement de l'illusion d'une promotion sociale pour tous par l'école : un moment critique », in *Crises, ajustements et recompositions en Côte d'Ivoire. La remise en cause d'un modèle*, Colloque du GIDIS-CI/ORSTOM, Abidjan, 28 nov.-2 déc., p. 635-653.

Proteau (L.), 2003, *Passions scolaires en Côte d'Ivoire*, Paris, Karthala, 385 p.

Sosoo (L.), 1984, *L'enseignement en Côte d'Ivoire. Depuis les origines jusqu'en 1954*, Abidjan, Imprimerie nationale, 82 p.

Sosoo (L.), 1985, *L'enseignement en Côte d'Ivoire. De 1954 à 1984*, Imprimé en Belgique, 304 p.

Soulez (P.), 1969, « Sociologie de la population scolaire en Côte d'Ivoire », *Cahiers d'études africaines*, vol. 9, n° 36, p. 527-545.

Zanou (B.), 1993, « L'orientation des élèves en classe de sixième : un aspect inexploré des migrations scolaires en Côte d'Ivoire », in Livenais (P.) et Vaugelade (J.) (dir.), *Éducation, changements démographiques et développement*, Paris, ORSTOM, p. 107-118.

TABLE DES MATIÈRES

Remerciements	7
Préface	11
Introduction	15
Repères : les ambiguïtés des écoles catholiques d'Afrique	17
Méthodes, sources et terrains d'enquête	21
De la création institutionnelle au mythe de l'origine scolaire	27
Une sociologie politique des écoles catholiques	33
Cadre statistique et historique	37
Les écoles catholiques dans le champ scolaire africain et ivoirien (1945-2000)	39
Les frontières incertaines du « public » et du « privé »	39
École catholique et institutionnalisation du fait scolaire (1945-1965)	43
Avancées et reculs des secteurs public et privé d'enseignement en AOF et AEF	43
Déplacement du leadership scolaire des anciens « quartiers latins (Togo et Dahomey) » vers la Côte d'Ivoire	45
Le temps des indépendances : maintien, régression et suppression de l'école catholique	48
École catholique et enseignement primaire en Côte d'Ivoire (1958-2000)	50
Expansion de l'école publique, déclin de l'école catholique, essor de l'école privée laïque	50
Enseignements public et privé face aux disparités sexuelles de scolarisation	57
Évolution des constructions scolaires, ouvertures et fermetures d'écoles	60
École catholique et enseignement secondaire en Côte d'Ivoire (1958-2000)	63
Dynamisme de l'enseignement privé laïc, autolimitation de l'enseignement catholique	63

Vers quel ordre d'enseignement « privé » l'État dirige-t-il ses élèves « affectés » ?	64
Conclusion	67
Première partie - ACTEURS ET USAGES DE L'ÉCOLE CATHOLIQUE EN CÔTE D'IVOIRE	71
1 - Mythe scolaire et usages de la mémoire missionnaire	73
Consécration de l'école catholique contre la restriction scolaire coloniale	73
Qualité de l'enseignement et de l'encadrement éducatif	75
Le label chrétien à l'intérieur des écoles catholiques et au-delà	77
2 - L'Église à l'origine d'un corps enseignant et d'un corps d'État	87
Séminariste, instituteur et homme politique : l'ascension des élites lettrées dans l'État	88
Un corps enseignant hospitalier, formé d'enseignants africains « réfugiés »	92
Le métier d'instituteur catholique : conditions d'accès et négociation d'un statut au quotidien	99
3 - École catholique et différenciation sociale	109
Une école pluri-confessionnelle « assurée »	109
L'école catholique, un refuge provisoire contre la menace publique	116
L'élite féminine et la transmission familiale de la « bonne éducation »	118
4 - Être élève à l'école catholique. Diversité et représentations des parcours	125
Un encadrement scolaire et moral de proximité	125
Apprentissage scolaire et acquisition de manières d'être	127
Changement d'univers : du collège catholique au lycée privé laïc ..	129
Deuxième partie - HISTOIRE D'UNE CRÉATION INSTITUTIONNELLE : LES POLITIQUES SCOLAIRES MISSIONNAIRES DE 1945 À 1970 (Territoires belges et AOF, Sénégal, Côte d'Ivoire et Haute-Volta)	135
5 - Accords politiques extérieurs et locaux, territoires belges et AOF-AEF (1945-1960)	137
Une perspective comparée : politiques, acteurs et contrastes	137

Grande leçon de politique missionnaire par le Père Mazé, tenant du système colonial belge	138
Réforme du « ministère de l'école catholique » à Léopoldville au Congo belge (1954)	143
Coordination des écoles catholiques à l'échelle de l'AOF	145
L'action scolaire missionnaire en AOF : contestation et soutien	149
Critique et contre-critique des écoles catholiques dans l'immédiat après-guerre	149
Discussion entre Lucien Paye et Jacques Bertho autour des projets de réforme scolaire	151
La compétence des maîtres comme enjeu de lutte	156
6 - Concentration des investissements scolaires au Sud de la Côte d'Ivoire et promotion de la scolarisation des filles	159
Polarisation scolaire au Centre-Ouest ivoirien : la mission de Gagnoa (1945-1958)	159
Les religieuses et la promotion de la scolarisation des filles (1947-1970)	163
Les écoles primaires catholiques de filles en 1965-66, un réseau scolaire dense, un vivier de recrutement pour le secondaire catholique	164
Les écoles secondaires catholiques de filles en 1965-66 : multiplication des implantations	166
À Divo, dans l'intérieur sud-ivoirien entre 1951 et 1968 : une école primaire de filles localement attractive	167
À Abidjan, entre 1952 et 1970 : l'impossible réforme d'une école secondaire de filles où domine l'enseignement général	170
7 - L'école catholique et les systèmes scolaires nationaux : un destin partagé ?	177
Stratégies éducatives des missionnaires face aux États indépendants	179
Modernisation et « valorisation » de l'école catholique au Sénégal	179
Luttes pour la reconnaissance des écoles catholiques en Côte d'Ivoire	184
En Haute-Volta, l'école catholique en question : « en juin 1969, on nous [les catholiques] a mis au courant : la rentrée se ferait sans nous »	188
8 - Internationalisation des luttes missionnaires en période d'indépendance	195
Les écoles catholiques entre politique vaticane et politique africaine	196

Les coulisses d'une conférence : une riposte des missionnaires d'Afrique de l'Ouest au « panafricanisme » de l'enseignement catholique, 1962-1965	198
Diversité des processus et des logiques d'intégration nationale	200
Conclusion	203
 Troisième partie - L'ÉCOLE CATHOLIQUE IVOIRIENNE ENTRE L'ÉGLISE ET L'ÉTAT. ALLIANCES ET CONFLITS (1960-2000)	205
9 - L'école : vecteur adéquat de l'évangélisation ?	207
Décolonisation ecclésiale et critique de l'école catholique	207
Élargissement de l'espace ecclésial des années cinquante aux années soixante-dix	208
Critique du colonialisme et de la mission catholique au sein du champ religieux	211
Travail religieux et éducatif au-delà du territoire scolaire catholique : itinéraire de P. Collet à Abidjan (1960-1968)	214
Contre une Église sans école : l'option contractuelle des évêques ivoiriens	217
L'Église doit-elle maintenir les écoles catholiques ?	217
Reconnaître à l'intérieur de l'Église le bien-fondé d'une nationalisation... ..	223
L'issue de la controverse : « intégration nationale » de l'école catholique	234
 10 - Fondements et évolutions des alliances entre le politique, le religieux et le scolaire sous la Première République de Côte d'Ivoire	243
1960-1993 : le pacte d'Houphouët-Boigny avec l'Église et l'École	243
Pacte pluri-confessionnel, quête nationale et « fabrique des héros » de la Mission	245
De Passy à Abidjan : le collège Sainte-Marie ou le projet mené à bien d'une grande école catholique publique	253
L'éducation morale à Sainte-Marie : la litanie des « avis »	255
Le recrutement des jeunes filles au lycée Sainte-Marie entre 1968 et 1989	257
Un moment crucial : le système des « affectations »	261
1993-1999 : Henri Konan Bédié, la rhétorique de l'excellence et l'École sous ajustement structurel	271
L'excellence, politisation d'une vertu de la « Nation ivoirienne » ...	271
Privatisation et contrôle renforcé des enseignements dits « privés »	276
M. Dia et les finances de l'enseignement confessionnel chrétien	283

11 - Protestations catholiques des années quatre-vingt-dix	287
Diversification des acteurs et multipartisme	287
Syndicalisme catholique : le diocésain et le national	289
Une amicale des chefs d'établissement et des « questions brûlantes »	301
L'encadrement des luttes des étudiants catholiques à l'Université d'Abidjan	304
Enjeux des mobilisations collectives	309
L'« opération sauvetage de l'école catholique » : autonomisation financière ou revendication d'indépendance des laïcs ?	309
L'expérience méthodiste est-elle à suivre ? Éthique d'entreprise et privatisation scolaire	317
Les parents d'élèves catholiques : souhait déçu d'une université privée	320
Conclusion	324
 Quatrième partie - À QUOI TIENT LA RÉPUTATION DES ÉCOLES CATHOLIQUES ?	325
12 - Perpétuer le mythe scolaire malgré tout	327
Une réputation en partie fondée sur les taux de réussite aux examens	327
Investissement culturel et militantisme en milieu scolaire catholique	331
La « Turris Eburnea », le collège Notre-Dame d'Afrique à Abidjan	331
Grand-messe du souvenir au collège Saint-Viateur de Bouaké	334
 Conclusion : l'École catholique, l'Église, l'État et la société ivoirienne	337
Un rapport exacerbé aux écoles privées	339
Cinq ans après l'enquête... la guerre, la partition du pays et une Église absente des médiations	343
 Liste des sigles	347
 Liste des tableaux, graphiques schémas, cartes et documents	351
 Bibliographie	357
Sources statistiques	357
Sources orales	359
Sources écrites	365
 Table des matières	397

MAISON DES SCIENCES DE L'HOMME D'AQUITAINE

Domaine Universitaire - 10 Esplanade des Antilles

33607 Pessac Cedex

Tél. 05 56 84 45 72 - Fax 05 56 84 68 10

<http://www.msha.fr>

Code publication P322

Achevé d'imprimer en novembre 2006

Sur les presses de l'imprimerie ACSD

Dépôt Légal 3^{ème} trimestre 2006

Imprimé en France

Les écoles catholiques d'Afrique subsaharienne ne sont pas qu'objets de mémoire. Encore aujourd'hui, ces écoles, profondément liées à l'histoire religieuse, politique et scolaire des pays africains, conservent une étonnante vigueur. De nombreux interlocuteurs à qui ce livre donne la parole – enseignants, prélats, hommes politiques, parents d'élèves et élèves, africains et européens – évoquent leurs principales caractéristiques : la geste des missionnaires partis d'Europe dans le dessein d'évangéliser l'Afrique, la diffusion de nouveaux savoirs tant religieux que profanes, les espoirs de mobilité sociale fondés sur l'acquisition d'un capital culturel. Les convulsions afférentes aux « nationalisations », les déboires consécutifs à l'ère des « privatisations » imposées au continent africain depuis l'extérieur, au motif d'une lutte contre la pauvreté, et les désastres des derniers conflits ont également forgé les destins de l'école catholique.

Au tournant du XX^e siècle, de quelle manière la société ivoirienne met-elle en idées et en scène la prégnance de ces écoles ? Pourquoi l'école catholique jouit-elle d'une si forte réputation auprès des différentes couches sociales de la population ivoirienne ? Cette réputation tient-elle au mythe de l'origine scolaire que l'école catholique a contribué à façonner ou bien aux alliances politiques scellées puis perpétuées entre l'Église et l'État ?

À partir d'une analyse de points de vue d'acteurs et de témoins et au moyen d'une investigation socio-historique documentée, cet ouvrage éclaire l'évolution des écoles catholiques en Côte d'Ivoire de 1945 jusqu'à 2005 et, plus largement, en Afrique subsaharienne. Il trace ainsi la création institutionnelle d'un système éducatif et construit le récit d'itinéraires souvent tourmentés où des acteurs publics et privés vivent les principaux enjeux passés et en cours des sociétés africaines. L'histoire du « fait scolaire » est alors entrelacée avec celles de l'Église missionnaire et nationale, de l'État et de la structuration sociale.

Sociologue, enseignant et chercheur, Éric LANOUE est actuellement accueilli à l'Institut de recherche pour le développement (IRD) en qualité de chargé de recherches. Après avoir soutenu sa thèse sur les politiques de l'école catholique en Afrique de l'Ouest, il a coordonné un programme de recherches socio-anthropologiques sur les politiques d'éducation et les pratiques sociales de scolarisation en Afrique subsaharienne. Il poursuit ses travaux depuis le Burkina Faso où il étudie les effets des conflits armés sur le devenir des systèmes scolaires africains et de leurs acteurs.

Couverture : Panneau signalétique d'une école catholique, Korhogo, Côte d'Ivoire
Photographie de l'auteur.

msha.fr



9 782858 923328

ISBN 2.85892.332.9

33 euros