

Regards sur l'éducation en Afrique subsaharienne à l'horizon 2040

Insights into education in sub-Saharan Africa by 2040

Miradas sobre la educación en África subsahariana en el horizonte 2040

Alioune Sall



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/9408>

DOI : 10.4000/ries.9408

ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 30 avril 2020

Pagination : 153-165

ISBN : 978-2-85420-626-5

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Alioune Sall, « Regards sur l'éducation en Afrique subsaharienne à l'horizon 2040 », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 83 | avril 2020, mis en ligne le 17 juin 2020, consulté le 22 juin 2020. URL : <http://journals.openedition.org/ries/9408> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.9408>

Regards sur l'éducation en Afrique subsaharienne à l'horizon 2040

Alioune Sall

Institut des futurs africains

S'il est un sujet aussi passionnant que clivant, c'est bien celui des réformes de l'éducation. Il en est ainsi pour une raison qu'on dira substantielle, la substance renvoyant ici à l'objet de la réflexion, à savoir l'éducation. Parce que, dès son étymologie, *ab initio* pourrait-on dire, l'éducation affiche les couleurs : elle est un « fait total ».

Elle est indissociable d'un espace. Éduquer, c'est littéralement conduire d'un lieu à un autre, extraire d'un milieu pour insérer dans un autre. Si l'éducation est indissociable de l'espace, elle l'est également du temps car sa finalité est de faciliter la maîtrise d'un monde qui est par essence instable, mouvant, toujours en transition entre ce qui n'est plus et ce qui n'est pas encore. Ce passage d'un espace-temps à un autre, qui est le sens même du processus de socialisation, confère d'emblée à l'éducation une dimension anthropologique. Mais il lui confère aussi – et peut-être surtout – une dimension philosophique, au sens d'une « philosophie politique du temps ». À cet égard, le philosophe Souleymane Bachir Diagne (2019), à qui j'emprunte cette expression, rapporte des propos prêtés à Ali Ibn Abi Talib¹ et qui valent la peine d'être cités. Parlant de l'éducation des enfants, le cousin et gendre du prophète Mahomet soulignait qu'il fallait les former pour un monde différent de celui des parents/formateurs. En langage moderne, il eût dit qu'il faut adosser l'éducation à une réflexion prospective qui est, par essence, tentative d'élucidation de ce qui est à venir pour préparer les enfants à en être des acteurs. Gaston Berger, qui inventa le terme de « prospective », se serait sans doute reconnu dans ces propos, lui qui fut un responsable de l'enseignement supérieur en France et qui essaya d'assoier cet ordre d'enseignement sur une vision de long terme, avec la ferme conviction que l'institution éducative est le lieu de fabrique de l'avenir et, à ce titre, l'une des clefs du futur ; certes, pas la seule – loin s'en faut – mais celle qui, d'une certaine manière, conditionne toutes les autres, surtout dans les sociétés de connaissance dont il sentait que l'ère était déjà advenue.

De l'importance stratégique de l'éducation et du caractère clivant des débats qui entourent ses réformes, l'Afrique continue de faire l'expérience, avec des résultats diversement appréciés. Il n'est pas étonnant qu'il en soit ainsi pour qui sait que l'école a été un élément de l'arsenal de la colonisation, une partie intégrante d'un dispositif dans lequel le militaire, le missionnaire et le marchand – les 3 M, comme aiment à les appeler les historiens de la colonisation – jouaient chacun leur partition. Celle qui vit le jour au Sénégal de Faidherbe s'appela d'abord « École

1. Ali fut le quatrième calife dans l'histoire de la communauté islamique. La citation exacte est : « Apprenez à vos enfants autre chose que ce que vous avez appris car ils ont été créés pour une époque différente de la vôtre ».

des Otages », avant de se transmuier en celle des « Fils de Chefs » qui allaient être formés pour devenir non pas des chefs mais des « auxiliaires » des structures coloniales. Quelques-uns de ces auxiliaires (instituteurs, médecins africains, agents des travaux publics, etc.) allaient user de leur prestige et de leur savoir pour combattre le colonialisme ou s'emparer des leviers de commande du système colonial et, dans ce processus, faire de la langue du colonisateur un « butin de guerre », comme le dira l'Algérien Kateb Yacine. La décolonisation ne pouvait donc se concevoir sans réformes éducatives, ni ces dernières aller sans susciter de vives controverses car affectant nécessairement les équilibres socio-économiques et socio-politiques dans les sociétés concernées.

Si l'évaluation de l'impact de ces réformes est aujourd'hui aussi difficile que contrastée, nul ne conteste que l'avenir des pays se joue dans les écoles et sera largement fonction des succès ou échecs des myriades de réformes en cours ou envisagées. Que l'objectif soit de promouvoir une croissance économique inclusive et durable, d'assurer la justice sociale ou de renforcer la résilience environnementale, nul ne conteste qu'en Afrique peut-être plus qu'ailleurs, l'institution éducative est le lieu de fabrique des capacités qui permettront de penser et de planifier l'avenir et, à ce titre, l'une des clefs du futur.

C'est à cet arrière-plan fragile – car mêlant des faits d'évidences difficilement contestables à des hypothèses, toujours contestables, sur l'avenir – que s'adosent les quelques réflexions préliminaires proposées dans les pages qui suivent et qui portent sur des évolutions possibles des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne. Nous allons nous efforcer de brosser à grands traits les formes que peut revêtir l'avenir à l'horizon 2040, soit l'espace d'une génération, et, dans l'éventail de ces avenir possibles, les formes que peuvent revêtir les systèmes éducatifs. Il s'agit, en d'autres termes, d'offrir un regard prospectif sur une région du monde qui, pour le meilleur comme pour le pire, suscite aujourd'hui un regain d'intérêt dans la communauté internationale et dans laquelle les systèmes éducatifs constituent un enjeu de taille car ils sont parmi les moins performants au monde, alors même qu'on convient que le futur y sera en grande partie conditionné par la qualité de son capital humain et donc de ses systèmes éducatifs, qui jouent un rôle déterminant dans la formation et la valorisation de ce capital humain. Trois scénarios seront ainsi esquissés avec, pour chacun d'eux, des aperçus des systèmes éducatifs correspondants/cohérents.

L'AFRIQUE, UNE RÉGION EN PLEINE MUTATION

Un tel exercice est non seulement utile mais essentiel, pour une raison qu'on dira générique. La région connaît en effet une évolution rapide, et est en proie à des transitions multiples. C'est en de pareilles circonstances que le regard prospectif est pleinement justifié aux yeux des prospectivistes. À cet égard, la métaphore, que l'on doit à Gaston Berger, de l'automobiliste qui roule de nuit sur une route qu'il ne connaît pas, mérite d'être rappelée. Lorsque, soutenait le père de la prospective moderne, vous conduisez une voiture hippomobile sur une route connue, une lumière même faible vous suffira, même par temps couvert, car la route n'a pas de secret pour le cheval ou pour le cocher. Mais si, dans les mêmes conditions

météorologiques, vous conduisez une voiture rapide sur une route que vous ne connaissez pas, il vous faut de puissants phares. Cette métaphore vient à l'esprit lorsque, comme c'est le cas aujourd'hui, « les temps changent », ainsi que le chantait Bob Dylan, et changent vite. C'est une banalité que d'affirmer aujourd'hui que sous nos yeux s'opère un « basculement » du monde qui est à la fois économique, social, politique, environnemental, culturel et technologique. Toutes les sociétés dans le monde sont sommées d'effectuer des réajustements pour inventer, imaginer des voies nouvelles car non seulement le présent n'a pas de futur mais le futur n'est plus ce qu'il était. En pareille époque, il importe de disposer de capacités d'anticipation, et pour cela il faut pouvoir « voir loin, voir large et analyser en profondeur », comme l'ambitionne la prospective. Se priver des lumières/phares de la prospective serait, pour reprendre le propos de Berger, « pure folie » car les acteurs risquent d'être victimes d'un « entêtement rétrospectif » qui les conduirait à agir en fonction du passé lors même que l'« attitude prospective » consisterait à « penser et agir en fonction du futur, projeté et à faire ».

Mais si l'exercice de réflexion prospective peut être utile, voire salutaire, pour éviter des sorties de route et autres dérapages potentiellement désastreux, force est de reconnaître qu'il est difficile dans le contexte africain, en raison de la multiplicité des transitions, de la pluralité des approches dont est justiciable l'Afrique, de l'inégalité des connaissances dans les divers domaines concernés et de l'hétérogénéité de ce vaste continent.

De multiples transitions

Le continent est le théâtre de multiples transitions qui comportent chacune son lot d'incertitudes et dont la combinaison rend tout exercice de prospective difficile, sinon périlleux. L'Afrique est un continent en pleine mutation dans lequel les populations sont confrontés à une quadruple transition.

Une transition démographique : elle est amorcée mais est encore lente et, du coup, les besoins en éducation sont particulièrement importants sur le plan quantitatif parce que la natalité est encore forte même si elle est en baisse dans un grand nombre de pays. La transition démographique en Afrique subsaharienne n'est pas encore aussi avancée qu'elle l'est dans les pays du Maghreb ou du Machrek.

Une transition sur le plan économique : le développement de l'Afrique a été fondé sur l'exploitation – pompeusement appelée « mise en valeur » – des ressources naturelles dont le continent regorge. Le paysage économique est donc dominé par des systèmes qu'on dira rentiers. Or aujourd'hui, on sait que les économies rentières ne sont pas compétitives car elles sont positionnées au bas des chaînes de valeur mondiales et se voient privées des plus-values réalisées par les firmes multinationales qui assurent la transformation de ces ressources naturelles. Outre qu'elles ne sont pas compétitives, ces économies rentières ne sont pas durables, en raison du caractère non renouvelable des ressources exploitées, d'une part, et, d'autre part, de la grande volatilité du marché des matières premières.

Une transition sur le plan social : sur le plan de la sociologie, l'Afrique est en transition. Dans des sociétés traditionnellement d'ordre et de caste, les différenciations d'hier subsistent et se mêlent, selon des logiques complexes, à des différenciations de classe caractéristiques de l'ordre capitaliste. Les affrontements qui en

résultent affectent la sphère économique et sociale mais aussi la sphère culturelle dans laquelle se déploient des systèmes de valeurs hérités d'un Africain original – « natif », dirait-on dans certaines langues – et d'autres consistant en des apports asiatiques, européens, islamo-arabes, chrétiens et occidentaux, etc., sans qu'on sache très bien ce qui va sortir de ces affrontements. Et, comme pour complexifier la situation, il vient se greffer à ce fonds multiculturel des cultures urbaines qui sont une espèce de *melting pot*, dont on ne sait pas très bien non plus ce qui va en sortir.

Enfin, *une transition sur le plan de la gouvernance* : l'État africain apparaît très souvent comme présentant deux visages, à l'instar du Janus de la mythologie romaine : il est très complaisant, acquiesçant, docile, voire servile, devant les puissances extérieures mais cet État est très autoritaire, voire brutal, vis-à-vis de ses populations. Somme toute, il est, comme dirait Daniel Bell (1999)², trop fort pour des petites choses mais beaucoup trop faible pour les grandes choses, y compris pour les réformes éducatives.

Il y a donc une série de transitions qui sont en train de s'opérer sous nos yeux et qui amènent à conclure que, au fond, l'Afrique est un peu à la croisée des chemins.

ENTRE AFRO-OPTIMISME ET AFRO-PESSIMISME

L'Afrique, comme les autres parties du monde, est justiciable de lectures plurielles sous l'angle disciplinaire. Rien que dans le champ des sciences sociales, les prismes sous lesquels on observe l'Afrique ne sont pas identiques chez le démographe, l'économiste, le politiste, le sociologue, l'historien ou le philosophe ; or selon les prismes adoptés, le diagnostic est fort différent. Il s'y ajoute que, s'agissant de l'Afrique, outre qu'elles sont fortes, les doxas dominantes et les diagnostics qui leur sont associés varient dans le temps et passent d'un extrême à l'autre assez rapidement. Rien n'est plus emblématique de ce phénomène, qu'on pourrait presque appeler de mode, que l'oscillation entre l'afro-optimisme et l'afro-pessimisme dans les instances du *soft power*, dont on donnera juste un exemple : en 2000, un magazine américain réputé³ barrait sa couverture d'un titre qui donnait à désespérer de l'Afrique : « *hopeless continent* », lisait-on et disait-on d'un continent où les chevaliers de l'Apocalypse – la pauvreté, la guerre, la maladie – semblaient avoir élu domicile. Le même magazine a titré, en 2011, sa couverture : « *Africa, the continent rising* ». De ce continent, le magazine ne voulait plus retenir que la vitalité démocratique, l'intégration au marché mondial à travers les indices bien connus et reconnus des institutions internationales, singulièrement celles de Bretton Woods. Aujourd'hui, cette espèce d'optimisme béat ou d'afro-enthousiasme, qui a caractérisé une certaine époque, cède le pas à des regards plus équilibrés. Certes, fait-on remarquer, la croissance est au rendez-vous mais elle s'accompagne d'un approfondissement des inégalités, qui menace à terme la stabilité de la société ; certes, il se développe une classe moyenne africaine mais l'Afrique est prise dans un cycle de ré-endettement qui ne

2. Sociologue américain.

3. *The Economist* (NdlR).

va pas sans susciter quelques inquiétudes, parce que c'est cet endettement qui avait conduit aux ajustements structurels des années 1980, qui ont été considérés par la suite comme des décennies perdues. Tout se passe comme si l'Histoire voulait valider le fameux « *ex Africa semper aliquid novi* ».

En rédigeant cette phrase au premier siècle de l'ère chrétienne, Pline l'Ancien, auteur d'une monumentale *Histoire naturelle*, ne pensait certes pas aux faits sociaux mais plutôt à la richesse de la faune africaine. Ses propos peuvent cependant être repris tels quels et s'appliquer aux dynamiques contemporaines de transformation de l'Afrique. Ils semblent se vérifier pour qui se donne la peine d'analyser les discours et pratiques du développement. Il ne se passe pas de jour sans que, à propos de l'Afrique, n'émerge une nouvelle notion ou que l'Afrique soit vue comme emblématique d'une transformation.

Un casse-tête insoluble ?

La difficulté de jeter un regard univoque ou d'établir un diagnostic solide est aggravée par le fait que le continent est très hétérogène, quel que soit l'angle d'attaque considéré. Cette hétérogénéité est telle qu'il est devenu courant de distinguer l'Afrique du Nord de l'Afrique subsaharienne, malgré la volonté affichée des décideurs politiques de transcender cette réalité pour mieux privilégier ce qui, à leurs yeux, est au fondement de l'unité du continent.

Pour autant, on ne saurait baisser les bras et considérer l'Afrique comme un casse-tête insoluble, au motif qu'il serait impossible de poser un diagnostic irréfutable sur l'ensemble du continent, ni même à des échelles plus réduites. En effet, en dépit de la forte hétérogénéité du continent sur tous les plans, il n'en existe pas moins suffisamment de convergences pour qu'on puisse se risquer à un diagnostic sérieux. Il est en effet possible de repérer plusieurs tendances lourdes qui sont à l'œuvre, qui irriguent le paysage économique et politique, le faciès civilisationnel, et dont on peut penser qu'elles se feront encore sentir à court et moyen terme. Il est également possible de repérer des germes de changement ou des signaux faibles, dont on ne sait pas de façon certaine comment ils vont évoluer mais dont on peut dire qu'à certaines conditions, ils peuvent avoir une incidence plus ou moins forte sur les tendances lourdes, y compris celles d'entre elles qui paraissent les plus affirmées. Ce sont ces tendances lourdes et ces germes de changement que nous allons essayer de repérer pour construire les scénarios.

L'AFRIQUE EN 2040 : UNE PLONGÉE DANS LES AVENIRS POSSIBLES

L'approche systémique dont procèdent les scénarios que l'on va présenter consiste à considérer que l'évolution d'un système relève de l'interaction et des interrelations entre les tendances lourdes de ce système, les germes de changement qui s'y donnent à lire et les invariants qui, à l'horizon déterminé, ne changeront pas. Dans cette approche qui est, somme toute, assez classique aujourd'hui, les scénarios eux-mêmes ne sont rien d'autre que les résultats de la combinaison d'hypothèses sur des variables jugées importantes dans la dynamique du système considéré.

Avant d'entrer dans le vif du sujet, il faut préciser que les scénarios dont il sera question ne devraient en aucun cas être lus comme une prédiction ou comme des prévisions. En effet, comme le dit si bien Hugues de Jouvenel⁴, la prédiction est un « concept théologique » qui n'a pas sa place ici. Quant à la prévision, elle n'a de sens que sur des horizons temporels très courts ou sur des variables quantitatives. Et même sur ces dernières, compte tenu de l'évolution rapide et de plus en plus rapide des choses, de « l'accélération de l'histoire », on ne peut pas prévoir l'évolution à quinze ans. Tout au plus peut-on essayer de comprendre les déterminants de ce qui va informer le futur mais on ne peut pas décrire de façon précise ce qui va se passer dans l'avenir, parce que l'avenir n'est inscrit nulle part. Comme il n'est pas joué d'avance, il ne peut pas être pré-dit, raconté avant d'être advenu.

Les scénarios que nous allons présenter résultent de plusieurs travaux analytiques réalisés par une équipe de prospectivistes que j'ai eu l'honneur de coordonner. Ces travaux (*Futurs africains*, 2003) comprennent, entre autres, un diagnostic stratégique et une analyse structurelle dont nous ne présenterons pas ici les résultats pour des raisons d'espace. La principale conclusion de ces divers travaux a été résumée par le président Thabo Mbeki, à l'époque président en exercice de l'Union africaine, comme suit : « Si l'Afrique n'est pas condamnée à échouer, elle n'est pas non plus vouée au succès ».

Dit autrement, il n'est de fatalité ni dans un sens ni dans un autre car, en plus de n'être plus ce qu'il était, l'avenir est ouvert et peut-être plus ouvert qu'il ne l'a jamais été auparavant. Tant et si bien qu'à la question de savoir ce qu'il peut advenir, il n'est guère possible de donner une réponse simple et univoque.

Dans ce contexte, les scénarios possibles sont en très grand nombre, qui pourraient se différencier d'un pays à un autre, d'une région à une autre, voire d'une communauté humaine à une autre dans la même sous-région. Mais il est possible de regrouper la myriade de scénarios possibles en des familles de scénarios plus ou moins typées, en formulant des hypothèses contrastées sur des variables jugées motrices dans l'évolution des pays africains approchée sous l'angle systémique. C'est à un tel exercice que s'est livrée l'équipe de prospectivistes que j'ai eu l'honneur de coordonner il y a quelques années et duquel se sont dégagés quatre scénarios qui représentent un éventail de futurs possibles et plausibles, sans préjudice d'un quelconque jugement de valeur sur leur désirabilité (*id.*). Nous en présenterons ici trois, qu'il eût été plus juste d'appeler famille de scénarios car il peut y en avoir des déclinaisons et des variantes multiples. À chaque famille de scénarios, il sera ajouté un système éducatif correspondant/cohérent.

S'agissant de ces systèmes éducatifs, l'on empruntera le cadre conceptuel à Mamadou Ndoye (2020), qui l'a représenté graphiquement comme « l'escalier des ambitions et des complexités »⁵ (voir tableau 1). En partant de « l'articulation entre la caractéristique dominante de l'attente et le levier principal d'action requis pour la conduite du changement », l'auteur, qui est l'un des meilleurs experts du monde en la matière, esquisse une typologie des réformes du point de vue des attentes de changement et des leviers principaux d'action des décideurs. Le tableau qui suit rend compte des types de réforme sous cette double entrée.

4. Président d'honneur de l'association internationale *Futuribles* et rédacteur en chef de la revue éponyme.

5. Voir l'article de Mamadou Ndoye dans ce même numéro. (*Ndlr*)

Tableau 1

Type de réforme	Attentes de changement	Levier principal d'action
Additif/quantitatif	extension/généralisation de la scolarisation	Intrants humains et matériels
Correctif/adaptatif	amélioration des résultats de l'apprentissage	Intrants intellectuels, processus et procédures
Refondateur/transformationnel	pour un nouveau projet de société	Tout le système et ses environnements

Les lions pris au piège : le scénario de l'additif

Le premier scénario sera dit tendanciel, parce qu'il s'inscrit dans la continuation des tendances actuelles. Pour le résumer d'une phrase rapide, l'Afrique ne connaîtra pas un développement significatif mais ne connaîtra pas non plus la crise profonde ou l'apocalypse que lui promettaient quelques-uns il y a deux ou trois décennies. Ce scénario a reçu le nom des « lions pris au piège ». Si nous sommes dans le « scénario des lions pris au piège », la tentation des décideurs sera de prolonger les logiques qui ont prévalu jusqu'alors, et donc de développer/mettre en œuvre des réformes qui relèvent de l'additif.

Dans ce scénario, de nouvelles infrastructures seront érigées pour répondre à une demande croissante de façon générale car la croissance démographique se poursuit à un taux élevé, mais aussi pour combler certains déficits, corriger certains déséquilibres socio-économiques et spatiaux. L'investissement se dirigera alors vers les zones défavorisées urbaines et rurales et sera d'autant plus soutenu et justifié que le gain politique pour les élites au pouvoir n'est pas négligeable, puisque c'est dans ces zones rurales et urbaines que réside le plus grand nombre des laissés-pour-compte de l'éducation formelle. Du fait de la proximité des infrastructures, l'accès des filles se trouvera facilité, au moins dans le cycle primaire. Ce scénario a été celui du développement de l'éducation dans la première décennie des indépendances, dans nombre de pays, et en particulier dans les anciennes colonies françaises. Du fait des cours élevés des matières premières et de la protection du Stabex⁶, l'enseignement primaire et fondamental connut un essor remarquable entre 1960 et 1970 dans les pays de l'actuelle Union économique et monétaire ouest-africaine (UEMOA)⁷ et le taux de scolarisation des filles tendit à se rapprocher, dans certains pays, de celui des garçons. Ce modèle éducatif a produit une véritable explosion des effectifs scolaires, explosion présentée comme une démocratisation de l'éducation ou, plus négativement, comme une massification de l'enseignement. En tout cas, elle a permis à plusieurs dizaines

6. Le Stabex ou Fonds de stabilisation des recettes d'exportation sur les produits agricoles, est un système de compensations financières pour stabiliser les recettes à l'exportation des pays d'Afrique, Caraïbes et Pacifique (ACP). Il fut introduit en 1975 par la convention de Lomé et fut aboli en 2000 lors de la signature des Accords de Cotonou. Source : Wikipédia (NdIR).

7. L'UEMOA regroupe les pays suivants : Bénin, Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Guinée Bissau, Mali, Niger, Sénégal, Togo. (NdIR)

de millions d'enfants d'accéder à l'école. Hors zone UEMOA, le Ghana connut le même phénomène sous Nkrumah et le Nigeria connut une évolution similaire dans les années 1970 avec la *boom* pétrolier. Certaines régions du géant économique ouest-africain, singulièrement celles du Nord qui étaient particulièrement défavorisées sous ce rapport, enregistèrent des taux de progression de l'ordre de 300 % par an. De tels investissements étaient difficilement soutenables sur le long terme et les limites de l'additif allaient se faire sentir dans les années 1980. Avec le retournement de la situation économique dans des pays dominés par des économies rentières, l'on assista partout, dans les années 1980, à un tassement, voire à un recul des investissements dans le secteur de l'éducation. Victimes de la volatilité des prix des matières premières, les pays n'eurent d'autres ressources pour financer leur développement que le binôme aide publique/endettement. Or aucune de ces deux sources n'avait un appétit prononcé pour l'éducation, où les retours sur investissements sont beaucoup plus longs que dans d'autres secteurs dit productifs. Pire, les programmes d'ajustement structurel (PAS), qui allaient voir le jour au début des années 1980 et sévir pendant deux décennies, fournirent aux États africains qui devaient passer sous les fourches caudines des institutions de Bretton Woods les justifications idéologiques et théoriques pour mettre fin aux stratégies qui avaient cours jusqu'alors. L'additif allait montrer ses limites.

L'additif retrouvera droit de cité cependant dans les années 1990, où il fut question d'atteindre, malgré tout, les objectifs de Jomtien⁸ ; il restera encore d'actualité dans les années 2000 pour les mêmes raisons : la difficulté de sortir du scénario tendanciel pour des pays pris, comme les lions, dans les pièges d'un système international fondé sur une division inégale du travail. Les formules retenues se diversifièrent alors, puisqu'aux anciennes politiques d'obligation et de gratuité scolaire, campagnes de scolarisation des filles, écoles rurales communautaires, carte scolaire de proximité, s'ajoutèrent les classes à double vacation, les classes multigrades, le recrutement d'enseignants à coût réduit (moniteurs d'enseignement, maîtres vacataires, volontaires, contractuels, etc.), voire actuellement enseignement à distance, notamment dans l'enseignement supérieur. Les verra-t-on s'affirmer davantage dans les années à venir, avec les stratégies dites d'émergence qui fleurissent comme champignons après l'ondée sur le continent ? C'est possible, surtout si l'on tient compte des gains politiques évoqués plus haut, et qui restent non négligeables même s'ils se sont quelque peu érodés avec le chômage des diplômés si caractéristique de nos économies ; mais il est certain que l'embellie ne peut être que de courte durée car, d'une part, la productivité des économies reste faible et, d'autre part, les évolutions en dents de scie qui accompagnent le développement ne se prêtent pas à des investissements de très long terme, ni à une stabilité.

Les lions sortent de la tanière

Un autre scénario possible est celui d'une Afrique dans laquelle quelques pays africains arriveraient à se placer sur une trajectoire d'émergence et graduellement passeraient d'économies rentières fondées sur l'exploitation des ressources

8. L'objectif essentiel de la Déclaration de Jomtien (2000), et qui a retenu l'attention du monde entier, était de développer une éducation de qualité pour tous à l'horizon 2000. Le sommet de Dakar avait été prévu en 2000 pour évaluer le degré d'atteinte de l'objectif ambitieux de Jomtien.

naturelles à des économies plus compétitives, fondées sur un plus grand recours aux sciences et technologies. « Les lions sortent de leur tanière » est le nom qui a été donné à ce scénario.

Dans un tel scénario, des correctifs devront être apportés aux systèmes éducatifs. Certaines réformes mises en œuvre en Afrique vont dans ce sens. Il en est ainsi, par exemple, du rééquilibrage entre les disciplines scientifiques et les disciplines littéraires. Il en va de même des nouvelles formules de développement professionnel des enseignants pour accroître leurs performances, de l'intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans les processus d'enseignement/apprentissage et de nouvelles dimensions éducatives dans le curriculum (paix, environnement, travail productif, entrepreneuriat, etc.), des innovations dans la gouvernance de l'école et de la classe, des relations nouvelles d'interaction avec l'environnement communautaire, de l'enseignement bilingue au niveau fondamental en Afrique.

C'est sans doute aussi dans cette catégorie qu'il convient d'inscrire le renouvellement de la réflexion sur l'apprentissage tout au long de la vie. Les arguments ne manquent pas pour un tel renouvellement, dont le premier est la rapidité de l'obsolescence des connaissances dans des environnements en proie à des mutations rapides. De même que les phares sont indispensables à l'automobiliste de Gaston Berger, l'apprentissage durant toute la vie n'est plus, par les temps qui courent, une option que l'on peut accepter ou rejeter ; elle est devenue une obligation. Que l'éducation permanente soit une nécessité si l'on veut survivre, rien ne l'illustre davantage que la boutade souvent rapportée par feu le professeur Joseph Ki-Zerbo, selon laquelle le *diplococus hallorum* des périodes préhistoriques a disparu parce qu'il ne s'était pas mis à l'éducation permanente, parce qu'il est resté figé, parce qu'il n'était pas assez différencié pour pouvoir profiter de toutes les chances (Mignot-Lefebvre et Mignon, 1980).

Ce type de réforme est dit correctif/adaptatif, pour citer Mamadou Ndoye (2020) :

[I]l ne remet pas en cause le système en place et cherche à corriger ses imperfections. Il se satisfait d'ajustements de remédiation et d'évolution dans la recherche d'une meilleure qualité de l'éducation. Ce type de réforme s'oriente vers l'amélioration de la qualité de l'éducation posée en termes de meilleurs résultats d'apprentissage ou de pertinence renforcée et d'efficacité externe accrue.

Mais s'il peut donner l'impression de vouloir simplement se mettre à l'air du temps en adoptant dans la même perspective les innovations curriculaires, pédagogiques, technologiques et autres censées accroître la performance qualitative des systèmes, ce type de réformes est loin de n'être que cosmétique. En effet, si l'on s'en tient aux évaluations internationales successives, ces réformes ont permis des avancées notables en direction de l'amélioration des résultats d'apprentissage dans certains pays, notamment en Asie.

Les lions marquent leur territoire

Du point de vue des nouveaux paradigmes de développement, singulièrement celui du développement durable et inclusif, aucun des deux scénarios précédemment exposés n'est totalement satisfaisant. Dans le premier scénario, la pauvreté persiste parce que le développement n'est pas significatif ; dans le second, la pauvreté peut reculer mais au prix d'un accroissement des inégalités et sans doute, dans un

premier temps au moins, au mépris des considérations environnementales. Pour surmonter les contraintes propres à ces deux scénarios, un troisième scénario s'est imposé, dans lequel les Africains prendraient les mesures nécessaires pour se développer, au sens conventionnel du terme, mais, « avant de revêtir le bleu de chauffe, ils prendront le soin de mettre leur âme à l'abri », pour reprendre les propos de l'écrivain sénégalais Cheikh Hamidou Kane⁹. Dans ce scénario, l'accent est mis sur le fait que les Africains sont attachés à celles de leurs valeurs culturelles qui sont porteuses de progrès ; ils ne sacrifieraient pas ces dernières sur l'autel du développement réduit à la croissance économique, ni n'accepteraient d'avoir à choisir entre raisons et moyens de vivre, entre les honneurs éphémères et les sentiments de l'honneur, entre être et avoir. Ce scénario qui n'existe nulle part a été baptisé « les lions marquent leur territoire ».

Dans un tel scénario, qui est aux antipodes des logiques binaires et promeut plutôt l'« accord conciliant » et les « synthèses fécondes », les réformes éducatives les plus appropriées seraient celles de type plutôt transformationnel. L'Afrique n'a pas été absente sur ce terrain pour qui songe aux expériences de réforme conduites en Guinée, au Ghana, en Tanzanie... avec l'objectif affiché de refonder l'éducation et de donner naissance à une « école africaine », voire à un « nouvel homme » africain dans une certaine tradition révolutionnaire. Il s'agissait, dans tous ces pays, de faire émerger, à travers l'éducation, un nouveau type d'homme capable de porter un nouveau projet social, un nouveau modèle de développement. Ce qui était en jeu, c'était la nécessité de rompre avec un système colonial dans lequel l'école, au lieu d'être un vecteur de progrès et de justice sociale, agissait plutôt comme « un défoliant culturel ». Pour renverser la vapeur, il fallait non pas conserver le système en place ou se contenter de l'ajuster, mais intégrer la réforme comme une pièce à part entière d'un dispositif visant à édifier un nouveau système socio-économique et socio-politique. D'un mot, la réforme est alors mise au service d'une rupture avec le système social en place et fait de l'éducation un instrument de la transformation révolutionnaire visée. La mise en œuvre de la réforme prend dès lors les apparences d'une véritable croisade, menée par des équipes de choc et ponctuée d'« opérations-commandos » qui, du reste, toucheront aussi d'autres secteurs sociaux comme la santé. Mamadou Ndoye (2020) a raison d'écrire que « la réforme refinalise l'éducation et, à partir des nouvelles finalités définies, réoriente et rebâtit tout le système dans ses différentes composantes tout comme ses environnements. Ce qui justifie l'appellation : réforme de type refondateur/transformationnel ».

Mais l'hégémonie persistante du modèle d'école coloniale en Afrique indique que la réussite, dans ce type de réforme, reste une quête.

LES CONDITIONS-CADRE D'OPÉRATIONNALISATION D'UN SCÉNARIO DE TYPE TRANSFORMATIONNEL

Plusieurs scénarios sont envisageables. Dans *Afrique 2025*, nous nous étions interdit toute posture prescriptive, considérant que nous n'avions pas la légitimité nécessaire pour indiquer aux Africains la voie à suivre. Mais des discussions autour

9. Auteur du roman *L'aventure ambiguë* (1961).

des scénarios dans plusieurs pays et avec un grand nombre d'acteurs sociaux, économiques et politiques, il est ressorti très clairement que les Africains accorderaient leur préférence au « scénario des lions qui marquent leur territoire ».

Je voudrais donc me pencher sur les conditions auxquelles ce scénario peut devenir réalité. Elles ne sont pas différentes des conditions qui ont présidé à ce qui a été appelé le « miracle grec », qui était représenté sous la forme d'un triangle dont les trois sommets s'appelaient *logos*, *epithumia* et *ergon*.

Logos

Logos renvoie à ce que l'on appellerait aujourd'hui une capacité de rupture paradigmatique. Deux conditions s'imposent à cet égard. La première est qu'il faut inscrire les réformes dans des perspectives de long terme, parce que les réformes éducatives qui sont mises en œuvre ne donneront la pleine mesure de leurs potentialités, positives ou négatives, qu'à long terme. Les réformes ont une temporalité qui leur est propre et qui excède, dans tous les cas, l'espérance de vie politique de ceux qui les initient. L'on revient à cette philosophie politique du temps que je soulignais plus haut.

La seconde est que les réformes doivent avoir pour socle une approche holistique du développement, ne serait-ce que du fait qu'on ne peut isoler l'école de la société. Il y a entre école et société une indissociabilité telle qu'une révolution éducative ne peut manquer d'affecter la société et qu'à l'inverse, une révolution sociale ne peut manquer de toucher les systèmes éducatifs. Cette approche holistique, qui imprègne au demeurant les Objectifs de développement durable (ODD), va de pair avec un souci de durabilité ; mais cette notion de durabilité ne donnera la pleine mesure de son potentiel subversif que si elle évolue et englobe, outre la durabilité environnementale, la durabilité sociale et la durabilité économique.

Qu'il s'agisse de la première ou de la deuxième condition, il est un défi qu'il faut relever : on l'appellera, par commodité de langage, le défi épistémique. Pour réformer, il faut disposer de moyens de planifier le changement et de le conduire ; mais il faut d'abord disposer d'informations et de connaissances validées sur ce qui est à venir. Or, s'il est établi que les systèmes de référence des adultes de demain ne seront pas ceux des sociétés d'ordre et de caste d'aujourd'hui mais plutôt ceux, aujourd'hui très mal connus, qui s'élaborent principalement à partir de la ville, il n'en reste pas moins que les études d'ensemble ne sont pas légion et que la théorisation laisse encore à désirer. Il y a là un défi épistémique de taille.

Epithumia

Quant à *epithumia*, le terme renvoie au désir et à la subjectivité qui peut pousser l'individu à désirer un avenir. Au-delà du « dur désir de durer » qu'évoquait Paul Valéry, une certaine éthique du futur doit être de mise car les réformes engagent plusieurs générations et c'est pratiquement en termes de « contrats de génération »¹⁰

10. L'expression était utilisée par le secrétariat du Club du Sahel créé en 1976 par l'OCDE, pour appuyer le Comité inter-États de lutte contre la sécheresse dans le Sahel (CILSS).

qu'il faudrait les envisager. Mais comment le faire lorsque les impératifs du long terme sont sacrifiés sur l'autel des intérêts à court terme, et que la logique de la survie immédiate prévaut sur celle de la pertinence historique ?

Comment relever le défi d'ordre sociétal associé à cette logique / dictature de l'immédiateté et redonner aux sociétés le goût de l'avenir ? Comment faire admettre dans les faits qu'il n'y a pas de fatalité historique à laquelle les sociétés ne sauraient échapper, et que le déterminisme social est donc à relativiser ?

Et puis, comment relever le troisième défi, sans doute tout aussi important, qui est le défi politique : réforme pour qui et contre qui ? Réforme dans quel sens, en sachant que le sens doit être compris dans sa double acception de signification mais aussi de direction ? Dit autrement, est-on en train, lorsqu'on fait une réforme, de signifier que l'éducation est un fait anthropologique, pour reprendre les termes de J.-M. Blanquer (2020)¹¹, et donc engage une société dans ses dynamiques profondes ? Mais n'est-on pas aussi en train de dire que la direction sur laquelle doit être mis le cap c'est l'avenir, car c'est l'avenir qui donne sens aux efforts à consentir pour réussir à réformer un système éducatif ?

Ergon

Quant à *ergon*, ce n'est rien d'autre que l'action ; mais l'action inscrite dans la durée et résistant aux effets de mode, etc. Il faut, à cet égard, étendre la notion de durabilité, dont les dimensions environnementale, sociale et économique ont été évoquées plus haut, à la synergie qui doit s'instaurer, et ce tout au long de la vie, entre les systèmes éducatifs et les autres systèmes : ceux dits productifs, environnementaux, sociaux, politiques, culturels, technologiques. Et cette durabilité ne peut être approchée simplement à partir de nos systèmes éducatifs en tant que tels. C'est nécessairement une approche intersectorielle intégrée qui fait que l'éducation est obligée de collaborer avec l'ensemble des secteurs pour pouvoir travailler dans le sens de l'avenir. Il nous faut donc aller vers une autre école et/ou une autre société où l'école ne sera plus seulement un temps dans la vie d'un individu mais une dimension transversale de son existence.

Deux impératifs à cet égard méritent d'être soulignés.

Le premier est l'adoption d'une posture qui est celle que recommandait Antonio Gramsci, qui consiste à combiner « le pessimisme de l'intelligence avec l'optimisme de la volonté ». L'optimisme se justifie au regard des germes de changement qui se donnent à lire et dont le premier est la remise en cause du monopole académique sur le savoir. Cette remise en cause est réelle et bien enclenchée, même si elle varie d'un pays à un autre. Pour autant, il ne faut pas se tromper de combat et confondre réformes et révolutions et attendre des premières ce qui n'est possible qu'avec les secondes, dans le meilleur des cas.

Le second impératif est la nécessité de faire preuve d'audace car les idéologies dominantes sont si prégnantes qu'elles en viennent à susciter des apories à faire oublier que, d'ores et déjà, ce que Mamadou Ndoeye (2020) a appelé « l'organisation de l'intelligence coopérative de la société » a commencé à se mettre en place. Il y a des communautés apprenantes qui se constituent sur les lieux de jeux, sur les

11. Voir l'article de Jean-Michel Blanquer (2020) dans ce même numéro. (Ndlr)

lieux de travail, dans les familles, dans les communautés, etc. Il faut oser lutter avec ces communautés, et surtout oser vaincre. Il faut, pour cela, se convaincre que ce double mouvement de remise en cause du monopole académique et de réorganisation du système éducatif au niveau de l'intelligence globale de la société va dessiner le nouveau système éducatif.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BACHIR DIAGNE S. (2019). « La philosophie prospective en Afrique ». *Futuribles*, 430(3), mai-juin, p. 5-13. DOI:10.3917/futur.430.0005.

BELL D. (1999). *Vers la société post-industrielle* [« The Coming of Post-Industrial Society : A Venture in Social Forecasting », 1973]. Paris : Robert Laffont, 1999.

BLANQUER J.-M. (2020). « Les comparaisons internationales, la science et l'expérimentation au cœur des réformes en éducation ». *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n° 83, avril.

FUTURS AFRICAINS (2003). *Afrique 2025 : quels futurs possibles pour l'Afrique au sud du Sahara ?*. Paris : Karthala, 2003.

MIGNOT-LEFEBVRE Y. et MIGNON J.-M (1980). *Education en Afrique : alternatives : projets éducatifs et nouveaux modes de développement*. Toulouse : Privat.

NDOYE M. (2020) : « Réformes éducatives : attentes et conduite du changement ». *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n° 83, avril.