

LE ROLE DE L'EDUCATION ET L'AIDE AU DEVELOPPEMENT EN AFRIQUE CENTRALE (LE CAS DU CAMEROUN)

Par Paul TEDGA*

L'éducation se porte mal en Afrique centrale. C'est une litote. Ce constat qui est fait depuis plusieurs années, ne souffre d'aucune contestation. Selon l'Institut des statistiques de l'UNESCO (Organisation des nations-unies pour l'éducation la science et la culture), sur 19 pays africains sur les 44 que compte l'Afrique sub-saharienne où plus de la moitié des enfants ne terminent pas le cycle primaire, au moins six appartiennent à la (CEEAC)(1) Communauté économique des Etats de l'Afrique centrale. Il s'agit du Centrafrique, du Tchad, de la Guinée Equatoriale, de Sao Tomé et Principe, de la République démocratique du Congo et du Burundi. L'enseignement primaire et secondaire a pourtant connu un développement important qui s'est traduit par au moins un doublement des effectifs dans chaque pays ces quinze dernières années.

Quant à l'enseignement supérieur, il a aussi connu un développement important. On dénombre, aujourd'hui, une soixantaine d'universités dans les pays d'Afrique centrale contre une quinzaine à peine il y a une vingtaine d'années. Mais malgré cet effort, l'offre universitaire dans tous les domaines n'arrive pas à répondre aux besoins de la société ni sur le plan de la quantité et encore moins de la qualité.

De manière générale, les pays d'Afrique centrale voient leur système d'éducation et de formation s'effondrer alors que la grandeur et le bonheur des peuples viennent des progrès de l'éducation et de la formation.

Les problèmes d'éducation qui se posent en Afrique centrale sont à peu près les mêmes que rencontrent les autres sous-régions du continent : surpopulation dans les salles de classe ou les amphithéâtres, formation inadéquate des enseignants, manque de matériels didactiques, équipements inexistantes ou défectueux, salaires insuffisants et parfois payés avec retard, statut de l'enseignant inexistant, relations quasi-absentes entre le monde de la formation et celui du travail, mobilité insuffisante des enseignants-chercheurs, etc. Les problèmes sont de tous ordres et à tous les niveaux. Pour les aborder, nous présenterons « *L'éducation en Afrique centrale hier et aujourd'hui* » dans une première partie et « *L'impact de l'aide extérieure* » dans une deuxième partie, où il sera question de l'apport des différents partenaires à l'amélioration des systèmes éducatifs concernés.

Première Partie : L'éducation en Afrique centrale hier et aujourd'hui

A – L'éducation en Afrique centrale n'a d'éducation que le nom

Commençons par présenter un état des lieux de ces systèmes éducatifs en fin de course. Ce qui caractérise le mieux l'impression qu'ils donnent, au premier abord, c'est un paradoxe : s'ils parviennent tant bien que mal à perdurer, c'est parce qu'ils ne sont plus rentables et l'illusion de la scolarisation résiste d'autant mieux que l'analphabétisme s'aggrave. En d'autres termes, si les produits de l'éducation en Afrique centrale étaient quantitativement et qualitativement satisfaisants, ils seraient inadaptés à l'environnement d'accueil qui n'aurait pas évolué au même rythme. Imaginons que, par miracle, dans les pays d'Afrique centrale, tous les objectifs d'un programme de relance éducative soient atteints : 75% d'enfants scolarisables inscrits et 75% de réussite aux examens de fin de cycle. Que se passerait-il ? Dans les contextes socio-économiques actuels de cette sous-région, comment réagiraient tant de jeunes sortants bien formés ? Il est évidemment absurde d'imaginer cela, ce qui revient à dire que l'on admet implicitement, gouvernements, bailleurs de fonds, spécialistes, familles et élèves réunis, que l'institution éducative est une providentielle garderie nationale d'enfants, un espace de paix sociale qu'il faut protéger le plus longtemps possible.

Sinon sur quoi portent essentiellement les revendications et les tractations lorsque la tranquillité est perturbée ? Sur les salaires des enseignants ou les bourses des étudiants, rarement sur les conditions de travail, quasiment jamais sur les contenus et les finalités des enseignements. Que les formations soient inefficaces dérange moins que des acquis sociaux compromis. Tout le monde s'accommode du *modus vivendi* à répétition qui sauvegarde ces institutions éducatives à la dérive sans se rendre compte que c'est une mèche lente pour bombe à retardement. Comment pourrait-il désormais en être autrement avec l'état des lieux suivant qu'une énumération synthétisera mieux que de longues descriptions ?

Elèves : insuffisance et disparité des taux de scolarisation en zones rurales, effectifs pléthoriques dans les classes urbaines, redoublement et abandons excessifs, situation encore plus défavorisée pour les filles, absence de débouchés pour tous, etc. Tous les pays d'Afrique centrale se reconnaissent dans ce tableau non réjouissant aujourd'hui comme hier.

Enseignants : formation insuffisante, sous-qualification, mauvaises conditions de travail, absence de contrôle et d'encadrement pédagogique, rémunération précaire, pas de statuts, manque de suivi des carrières, faible considération sociale, etc. En dehors du Gabon, de la Guinée Equatoriale et du Cameroun en ce qui concerne certains aspects, tous les pays d'Afrique centrale sont logés à la même enseigne aujourd'hui comme hier.

Enseignement : programmes et méthodes inadaptes, inadéquation formation-emploi, insuffisance ou absence de manuels scolaires et de guides pédagogiques, etc. Au Gabon et en Guinée Equatoriale, l'Etat vient d'entreprendre une politique de distribution gratuite de manuels scolaires à tous les élèves du secteur public. Dans les autres pays d'Afrique centrale, un tel effort n'est pas encore à l'ordre du jour. Autrement dit, les choses vont de mal en pis.

Moyens : locaux insuffisants et en mauvais état, manque d'entretien, absence ou délabrement du mobilier, peu ou pas de matériel didactique, etc. Le tableau est noir dans tous les pays d'Afrique centrale aujourd'hui comme hier.

Familles : doute en l'utilité de l'école, grands sacrifices pour scolariser leurs enfants, perte de confiance en la capacité de l'Etat pour éduquer la jeunesse, etc. Le chômage des jeunes diplômés ou non diplômés est endémique dans tous les pays d'Afrique centrale. Un seul pays de cette sous-région, le Gabon, entreprend actuellement un vaste programme d'investissements massifs à forte capacité de main-d'œuvre avec le soutien des partenaires extérieurs comme la Chine, pour y faire face. Partout ailleurs, le discours n'arrive pas encore à faire place à l'action.

Gouvernements : dans la plupart des cas, confrontation à la situation du secteur de l'éducation, à la poussée démographique galopante, à la récession économique, à l'ajustement structurel et sectoriel ; crédits affectés à l'éducation insuffisants, mal gérés, tronqués ; grèves des enseignants et des élèves et étudiants ; années blanches fréquentes, etc. Les problèmes d'hier se font encore plus pressants aujourd'hui. Les pays les plus concernés sont la République centrafricaine où les enseignants totalisent une trentaine de mois d'arriérés de salaires, le Tchad où les enseignants de l'intérieur du pays ont accumulé ces derniers mois plus de quatre mois d'arriérés de salaire, la République démocratique du Congo et le Burundi où à cause de la guerre civile, l'éducation n'est vraiment pas une priorité. A titre d'exemple, un professeur d'université en République démocratique du Congo gagne un peu plus de 50 dollars par mois.

Pour quel pays d'Afrique centrale n'aurait-on pas à cocher 80% au moins des indicateurs de mauvais fonctionnement énumérés ci-dessus ?

Le constat est donc grave, la situation complexe et la recherche des solutions délicate parce qu'on ne sait pas par quoi, ni comment, remplacer ces institutions éducatives en survie précaire, inefficaces mais encore utiles dans un contexte socio-économique fragile. Pourtant, les signes qu'il faut changer de cap sont persistants : une autre éducation doit naître en Afrique et pas seulement en Afrique centrale.

B – La déficience de l'éducation en Afrique centrale

Il est courant de dire que l'espérance de vie d'un ministre de l'Education en Afrique centrale est courte (deux ans en moyenne en Centrafrique, au Tchad et au Gabon, trois ans à peine au Cameroun, etc.). D'une CONFEMEN (Conférence des ministres de l'Education des pays ayant le français en partage) annuelle à l'autre, les visages se renouvellent et assez rares sont ceux que l'on voit plus de deux fois ! Cette instabilité administrative a pour grave conséquence que la continuité des affaires est mal assurée et qu'aucune politique éducative digne de ce nom n'est possible. Contrairement à l'administration des pays industrialisés, le service public, techniquement tenu par les divers corps de fonctionnaires, est mal assuré en Afrique centrale. Comme il n'y a pas de viviers des divers métiers de l'administration de l'éducation, ce sont généralement des instituteurs et des professeurs qui assument des tâches de gestion pour un temps plus ou moins long ; la probabilité est malheureusement forte pour que, lorsque l'un commence à maîtriser certains dossiers, il soit remplacé par un néophyte comme il l'était lui-même au moment de son arrivée. Cette noria administrative est la cause de l'absence de mémoire institutionnelle dans les ministères de l'Education ; on s'en rend compte lorsque des missions d'experts étrangers recherchent des statistiques, des informations, voire des textes officiels, et que les interlocuteurs nationaux ne sont pas en mesure de les leur fournir sur le champ. Amnésie structurelle encore plus embarrassante quand il s'agit d'actions programmées dont les nouveaux responsables ne connaissent pas les tenants et aboutissants ; rares en effet sont les cadres de l'éducation qui parviennent à exécuter des projets à l'élaboration desquels ils ont pourtant participé. Ces inconvénients dans le court terme ont des effets ravageurs sur le long terme : ils perpétuent l'absence du service public qui, seul, peut garantir la continuité institutionnelle face à l'instabilité politique et aux faiblesses de toute nature. Il y a quelques années, le chef de l'Etat camerounais, par exemple, avait créé le ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle. Tout y était à faire : organigramme, missions, moyens, etc. Il fallait tout penser. Le ministre qu'on avait affecté à ce ministère n'y avait rien fait. Un an et quelques mois après, l'intitulé de ce ministère sautait de la liste des ministères du nouveau gouvernement et comme il représentait électoralement quelque chose dans sa région natale, notre ministre au lieu de quitter carrément le gouvernement pour incompétence s'était retrouvé ministre de l'Enseignement secondaire où il allait s'occuper de tout le système éducatif sauf du primaire et du supérieur. Voilà comment on s'occupe de l'éducation dans notre sous-région : en y mettant des gens non préparés ni moralement ni psychologiquement ni intellectuellement à assumer de telles fonctions.

Mais on ne doit pas induire de cette situation préoccupante qu'il n'y a pas de cadres compétents – il en existe beaucoup de grande valeur – ni que rien n'a été fait pour en former – des sommes considérables y sont consacrées chaque année : tout petit qu'il soit, le Gabon, par exemple, dépense, en moyenne, depuis

des décennies une quarantaine de milliards de f cfa (plus de 60 millions d'euros), chaque année, rien que pour payer les bourses. Le Gabon, en effet, est le seul pays d'Afrique centrale qui alloue une bourse à tout élève méritant de la sixième en terminale qui présente une moyenne au moins de 10 sur 20.

Pourquoi alors ces formations sont-elles sans effet durable et les cadres valables si rares en poste ? Parce que l'on n'a jamais pris ce problème à bras le corps : on paie les bourses et les formations au prix fort sans toujours se préoccuper du « service après vente » ; parce que, ainsi qu'il a été noté plus haut, ceux qui exécutent les décisions ne sont pas ceux qui les ont préparées ; parce qu'enfin, et surtout, la programmation concertée à long terme n'est pas encore entrée dans les habitudes de la coopération internationale.

Comment faire alors pour constituer l'administration de l'éducation en Afrique centrale et garantir le redressement effectif de celle-ci et son développement durable ? Rien de particulier n'est à inventer car tous les modèles de formation sont connus, des institutions idoines existent, de multiples cycles s'y succèdent et des financements externes importants sont toujours disponibles. Il suffirait ainsi d'une volonté conjointe affirmée de la part des gouvernements et des bailleurs de fonds pour planifier la restauration de l'administration des systèmes éducatifs en Afrique centrale, avec la rigueur de l'ajustement structurel et sectoriel, en privilégiant effectivement la valorisation des ressources humaines. Mais cette condition sine qua non dépasse rarement la formulation des vœux pieux et aucune politique de coopération internationale concertée n'a été appliquée dans ce domaine. Le résultat en est que la succession des nombreux efforts dispersés déjà consacrés par plusieurs bailleurs de fonds à la formation des cadres africains de l'éducation n'a nullement empêché la détérioration de l'administration de ce secteur et, par voie de conséquence, celle des systèmes éducatifs de façon globale.

Ce perpétuel recommencement de la formation de nouveaux cadres se répercute directement et négativement sur le fonctionnement des services, en général, mal organisés, où les agents sont souvent livrés à eux-mêmes et donc le rendement dépend avant tout de leurs qualités individuelles et de leur propre conscience professionnelle. La technicité s'acquiert par l'expérience, l'efficacité et le sens du service public vont du meilleur au pire, sans qu'un esprit de corps ou un élan de mobilisation ne donne à cette administration le sentiment qu'elle participe à l'œuvre vitale pour la nation qu'est l'éducation de sa jeunesse. Le cloisonnement des services, la mauvaise circulation des informations, l'insuffisance des délégations de pouvoir, l'application insatisfaisante des sanctions et des récompenses, ajoutés à des conditions de travail, le plus souvent, lamentables, donnent une idée du contexte ordinaire dans lequel sont censées être gérées les affaires administratives et financières de l'éducation.

Les plus hauts responsables africains sont conscients de cette situation déplorable, comme en témoigne l'extrait suivant du projet de rapport final des

Assises de l'Afrique qui se sont tenues à Paris, en février 1995, sous les auspices de l'UNESCO :

« Notre administration est gangrenée par la préférence ethnique, l'esprit partisan, le clientélisme, le laxisme, les faibles taux de rentabilité et d'efficacité internes. Le détournement des deniers publics, les gaspillages, la gabegie ne sont pas systématiquement combattus. Certes, il existe certaines exceptions mais force est de reconnaître qu'elles ne modifient pas le tableau d'ensemble ». Nous sommes en 2006, soit onze ans après. Mais force est de dire que la situation n'a guère changé.

C – L'éducation en Afrique centrale gangrenée par la corruption

Qui n'a déjà entendu l'expression « L'eau sort du mur » ? Ce sont les fuites pendant les examens officiels comme le baccalauréat au Cameroun. Des fuites qui se répètent quasiment chaque année malgré les mesures prises par le Ministère de l'Enseignement supérieur et l'Office du baccalauréat. Il n'y a pas très longtemps, le magazine Afrique Education a sorti une enquête sur « La mafia des grandes écoles et des instituts de l'Etat » dans son numéro du 1^{er} au 15 août 2006. Dans cette longue enquête, le correspondant du magazine au Cameroun expliquait comment il faut donner 150 euros (100.000 f cfa) pour réussir le concours d'entrée à l'Institut national de la jeunesse et des sports qui sort des professeurs d'éducation physique, comment le directeur général de l'Ecole nationale d'administration et de magistrature falsifiait les notes pour admettre les candidats qui, en réalité, avaient obtenu moins de 10/20 de moyenne, comment le fils du Maire de Yaoundé avait dû perdre la vie après un arrêt cardiaque survenu pendant des épreuves physiques à l'Ecole militaire interarmes de Yaoundé. Pour y accéder, il avait présenté un certificat d'inaptitude aux épreuves sportives, ce qui lui avait dispensé cette épreuve au moment du concours. Mais une fois admis, tout officier de l'armée qu'il aspirait devenir, il lui fallait faire régulièrement du sport, ce qu'il n'a plus supporté, le certificat d'inaptitude n'étant plus valable. Toujours dans la même enquête pour laquelle le ministre de l'Enseignement supérieur avait écrit à tous les directeurs d'écoles et d'instituts supérieurs relevant de sa compétence de ne pas recevoir le journaliste d'Afrique Education parce qu'il redoutait bien le bruit que la sortie de l'article allait susciter à l'étranger (au Cameroun, ces pratiques sont connus de tous et donc n'étonnent plus personne), nous avons aussi indiqué comment la tenancière d'une petite échoppe de quartier était parvenue à devenir la secrétaire particulière de sa maman devenue ministre de l'Education de base. En fait, elle devait superviser le recrutement de 5.650 vacataires dans son ministère. Comme le dossier de candidature seul sans dessous de table ne suffisait pas, il fallait que la ministre ait sa personne directe dans le recrutement pour être sûre que l'argent illégalement récolté pendant cette vaste campagne de recrutement de vacataires, allait entrer dans les caisses de la famille. Les exemples de corruption sont très

nombreux au Cameroun qui, il n'y a pas longtemps, était encore considéré par l'ONG Transparency International, comme le pays le plus corrompu du monde. Cela dit, le Cameroun est loin d'avoir le monopole de ce fléau.

La corruption gangrène le fonctionnement de beaucoup de pays d'Afrique centrale d'autant plus que plusieurs d'entre eux, sont producteurs de pétrole. Et le plus scandaleux est qu'on a pris l'habitude de l'admettre comme une fatalité de surface, sans en mesurer les ignobles conséquences en profondeur. Il est inutile de préciser que tous les acteurs économiques et sociaux sont touchés par ce fléau, mais le propos, ici, est focalisé uniquement sur celui de l'éducation parce qu'on n'en parle jamais – et pour cause : ceux qui en sont victimes (élèves, étudiants, parents analphabètes) n'en savent rien, et qui les défendrait sur le terrain ? Dans tous les discours que l'on tient sur les financements de l'éducation en Afrique centrale, on voile toujours ce sujet honteux et l'on s'ingénie à recourir aux plus sophistiqués mécanismes au sommet ou à d'astucieuses stratégies à la base pour contourner l'obstacle sans jamais le nommer. Que ce soit l'argent des contribuables occidentaux, à travers les aides bilatérales officielles, ou celui des généreux donateurs, par le biais des associations caritatives, il est intolérable d'imaginer qu'une partie des fonds ne parviendra pas aux enfants nécessiteux. Que penser des prêts des organismes bancaires internationaux dont les fortes portions détournées devront être remboursées, plus tard, lorsqu'ils seront adultes, par ces enfants qui, précisément, n'auront pas été scolarisés parce qu'on leur a volé l'éducation ?

Plutôt que de se dire que dans la pénurie ambiante, ces prélèvements sont négligeables, inversons le raisonnement pour montrer combien ils concernent des enfants qui resteront analphabètes. Des milliers de manuels scolaires dérottés, combien de cohortes incultes ? Un million de francs cfa dérobé, combien de tables-bancs ? Un milliard viré frauduleusement sur un compte bancaire à l'étranger, combien d'écoles ? Tout franc de l'éducation détourné est une parcelle de savoir disparue, tout vol de livres est un pillage d'intelligence, la corruption dans le domaine de la formation est un crime contre la jeunesse. C'est pourquoi dans la conjoncture catastrophique que connaissent les systèmes éducatifs d'Afrique centrale, des mesures radicales devraient être prises pour sauver littéralement le potentiel d'énergies humaines en attente de formation dans les écoles et en dehors. Il faudrait en arriver à protéger les fonds de l'éducation comme les vivres de l'aide humanitaire destinés à l'enfance, chargés de symbole par ceux qui les donnent et de tant d'espoir pour leurs destinataires. Il est inadmissible, criminel, de les laisser dilapider par des adultes malhonnêtes et inconscients.

D – La dévaluation de la fonction enseignante en Afrique centrale

A Bangui, on compte des enseignantes qui joignent les deux bouts en vendant les beignets au bord de la route ; à Douala, certains enseignants font la moto-

clando (zémidjan) pour laisser la ration quotidienne à leur femme avant d'aller enseigner. Le spectacle est fréquent où les professeurs d'université, sans véhicule personnel, se disputent les places dans les taxis de ville avec leurs étudiants, sous le soleil. Pour arrondir les fins de mois, beaucoup d'enseignants acceptent de donner des cours dans des établissements privés. Etre un enseignant de nos jours n'est plus une référence. L'enseignant a cessé d'être un modèle. Parfois, il est la risée des élèves qu'il ne séduit plus à cause de ses conditions d'existence.

La préoccupation dominante des enseignants est le salaire qui subit toutes sortes de vicissitudes et qui devient, pour les fonctionnaires, l'Etat et les bailleurs de fonds, le point de concentration d'incessantes tractations. Pour les salariés, il leur faut d'abord le percevoir à temps – intégralement ou sans trop de ponctions – ce qui est rare, la norme devenant celle des arriérés de plusieurs mois ou trimestres ; puis, il leur faut lutter contre son érosion – avec ou sans dévaluation du franc cfa – pour chercher à maintenir un semblant de pouvoir d'achat qui s'amenuise inexorablement.

Alors qu'auparavant la filière de l'enseignement était prometteuse en raison de la sécurité du fonctionariat et des perspectives de belles carrières, elle s'est peu à peu banalisée et dévalorisée par rapport aux cursus universitaires, puis fragilisée à cause des mesures de restriction imposées par l'ajustement structurel. La crise économique a fini par mettre les enseignants au rang des employés comme tous les autres alors que porteurs de la connaissance, ils avaient une importance sociale du fait qu'ils détiennent le savoir qu'ils donnent aux autres.

Deuxième partie : L'impact de l'aide extérieure dans l'amélioration des systèmes éducatifs d'Afrique centrale

Après le constat de cette faillite, le temps n'est-il pas venu de mettre les compteurs à zéro, de s'asseoir autour d'une table et d'envisager objectivement l'avenir ? Pour s'en convaincre, il suffit de rappeler les grandes lignes de l'analyse de la situation très complexe devant laquelle se trouvent confrontés les décideurs de l'éducation dans les pays africains ; elles peuvent se résumer en deux points :

1°) Il est avéré que le modèle éducatif occidental a trop duré en Afrique et qu'on n'a pas su, ni voulu, ni pu l'adapter quand on aurait dû le faire. Il faut donc éduquer autrement si on veut éviter la catastrophe demain. La communauté internationale a déclaré en mars 1990, l'Education pour tous en l'an 2000. Il faut donc que l'Afrique la prenne au mot, d'où « Les grandes lignes des réformes prônées par les Conférences de Jomtien (1990) et de Dakar (2000)

2°) La scolarisation pour la fonction publique ayant vécu et la nouvelle école faisant son apparition, qui va piloter la transition et orienter le changement afin que l'éducation en Afrique centrale réponde aux exigences ? On assiste alors à l'amplification et à la diversification de partenariats avec les pays et organismes étrangers.

A – Les grandes lignes des Conférences de Jomtien et de Dakar

A la suite de la Conférence de Jomtien en 1990 et de Dakar en 2000 dont les objectifs en 2015 ont été repris dans la Déclaration du Millénaire, les pays d'Afrique centrale se sont lancés dans une entreprise de refondation de leurs systèmes éducatifs. Au niveau de l'enseignement de base, plusieurs réunions de travail entre les correspondants nationaux de la CONFEMEN et experts aussi bien du Nord que du Sud, d'une part, et entre les membres de l'ADEA (Association pour le développement de l'éducation en Afrique) qui regroupe les ministres africains chargés des questions d'enseignement et l'ensemble des bailleurs de fonds et partenaires au développement du monde entier qui interviennent dans ce secteur en Afrique, d'autre part, avaient permis de produire un document sur la « Nouvelle école de base en Afrique ». Car tout part de l'éducation primaire.

Après avoir fait l'objet d'un large débat en session ministérielle à Yaoundé en juin 1994 et au niveau du bureau de la CONFEMEN à Ségou au Mali, en février 1995, il ne demandait plus qu'à être appliqué. Ce document indique que l'école n'est plus l'affaire des seuls pouvoirs publics. L'apport des parents d'élèves dans la gestion administrative, financière et pédagogique, sans oublier celui des ONG, des collectivités locales et des partenaires extérieurs, montre qu'elle est l'affaire de tous. C'est aussi l'affaire des journalistes sans lesquels la vulgarisation des meilleures réformes auprès du grand public ne serait qu'un leurre. En effet, le document de la CONFEMEN dit que « la mobilisation du milieu passe par des phases d'information, de sensibilisation et de communication ». Il y a aussi l'enseignement technique et professionnel, thème qui avait réuni la CONFEMEN, en avril 1996, à Liège en Belgique, mais aussi l'enseignement à distance qui fait partie des préoccupations de l'Agence de la Francophonie et de certaines coopérations bilatérales comme celles de France, du Canada et de la Belgique.

Bref, ce document pose les jalons d'une refondation du système éducatif autour des apprentissages fondamentaux, de l'insertion des jeunes dans leur milieu et de leur préparation à la vie active. Ainsi, l'enseignement primaire devient le socle et la clé du système éducatif.

B – L'amplification et la diversification de partenariats

Alors qu'avant, les trois premières décennies de l'indépendance étaient dominées par l'assistance caractérisée par un flux unilatéral du Nord vers le Sud, la nouvelle période est marquée par le positionnement des institutions africaines en véritables partenaires. L'analyse des accords montre en effet une préoccupation plus affirmée que jamais des institutions africaines à voir se développer une coopération marquée par des échanges réciproques de partenaires qui se positionnent de manière égale. Ce partenariat s'affirme d'abord sur le plan pédagogique. Alors que pendant longtemps, les relations étaient dominées essentiellement par l'envoi d'enseignants du Nord vers le Sud, le mouvement tend à se rééquilibrer par un échange mutuel d'enseignants. Ce ne sont pas seulement ceux du Nord qui vont dispenser des enseignements dans les universités africaines, mais un mouvement réciproque permet aux universitaires africains d'intervenir dans les programmes d'enseignement des universités du Nord. Cette situation est favorisée par la nouvelle donne dans les relations bilatérales d'Etat à Etat, mais aussi et surtout, par la coopération multilatérale symbolisée surtout par l'Agence universitaire de la francophonie (AUF) et l'Organisation des nations unies pour l'éducation la science et la culture (UNESCO).

Le partenariat se développe aussi au niveau des programmes de recherche, à travers la création d'équipes mixtes de chercheurs sur des programmes définis d'un commun accord, répondant aux intérêts des uns et des autres, et appelant la participation matérielle et scientifique des diverses parties. De ce point de vue, la constitution des réseaux a été une innovation d'importance capitale, en permettant de mobiliser des compétences du Nord et du Sud et d'en faire un maillage dont la communauté scientifique ne peut que tirer le maximum de profit. L'articulation de ces réseaux autour des thèmes de recherche d'intérêt commun a permis une bonne circulation d'informations du Nord vers le Sud, chaque partie étant désormais un élément dynamique du développement scientifique et pédagogique. On peut citer à titre d'illustration le réseau UREF (Universités des réseaux d'expression française) mis en place dans le cadre de l'espace francophone à travers l'AUFELF (Association des universités partiellement ou entièrement de langue française) devenue plus tard AUF (Agence universitaire de la francophonie). Plusieurs programmes dans presque tous les domaines scientifiques et techniques (médecine, science, environnement, droit, économie, etc.) permettent aujourd'hui de faire travailler en partenaires plus ou moins égales des équipes de chercheurs du Nord et du Sud, et de faciliter la circulation de l'information scientifique et technique. La richesse de cette initiative est d'autant plus forte qu'autour d'elle s'articule d'autres axes de coopération concernant l'échange de jeunes chercheurs, le regroupement de la documentation scientifique, la constitution de centres d'excellence et de bibliothèques virtuelles, l'organisation de colloques, de séminaires et de réunions scientifiques diverses indifféremment dans les universités du Nord et du Sud.

Parlant de pôles d'excellence régionaux de l'AUF, par exemple, ils s'adressent aux établissements d'enseignement et de recherche du Sud, membres de l'AUF. Ils permettent d'encourager la création et le développement au Sud, de pôles universitaires régionaux d'excellence, à la faveur d'un soutien apporté à des projets régionaux de formation et ou de recherche. Le développement de pôles d'excellence régionaux a été retenu comme l'une des priorités du Plan d'action pour l'Afrique. Les projets visent à travers la recherche et l'enseignement à former des jeunes étudiants à la recherche. Chaque pôle a, au Nord et au Sud, des institutions partenaires avec lesquelles il doit entretenir des échanges dans le cadre de recherches conjointes, des missions d'enseignement, des mobilités d'étudiants liées à l'appui pédagogique ou à l'encadrement de thèses. A terme, ces pôles d'excellence doivent dans leurs domaines respectifs s'ériger en centres de référence de niveau international et améliorer la visibilité des capacités de la région aux plans de l'expertise, de la reproduction des cadres et de la compétitivité scientifique dans les appels d'offres. A titre d'exemple, deux pôles d'excellence ont été sélectionnés en mai 2003 par le Conseil scientifique de l'AUF en Afrique centrale : il s'agit de l'Equipe pluridisciplinaire de recherche en alimentation et nutrition (EPRAN) de la Faculté des sciences de l'Université Marien Ngouabi de Brazzaville au Congo et dirigée par le professeur Thomas Silou et l'équipe du Centre universitaire de santé mentale (CUNISAM) avec comme responsable le professeur Jean Pierre Dusingizemungu de la Faculté d'éducation de l'Université nationale du Rwanda. La subvention mise à la disposition de ces deux équipes par l'AUF est respectivement de 96.000 euros et 100.000 euros.

Toujours dans le cadre de la francophonie, on peut aussi citer à titre d'illustration, le développement au Cameroun d'un consortium pour un programme d'assistance en enseignement technique (PAET) avec le Canada, représenté par l'ACDI (Agence canadienne de développement international) en ce qui concerne le financement et cinq institutions universitaires canadiennes. Celles-ci collaborent, en partenaires égaux avec des universités camerounaises dont celle de la ville de Douala. L'originalité de ce programme est la participation des partenaires à l'élaboration des programmes d'activités, en matière d'enseignement, de recherche, de formation des formateurs.

Avec l'UNESCO, la coopération au Cameroun s'est matérialisée avec la création de deux chaires Unesco en 1992 et en 2004.

Il s'agit de la Chaire UNESCO-NATURA en économie agricole et réformes des politiques agricoles établie en 1992 à l'Université de Dschang au Cameroun avec comme objectifs : créer et transférer dans le cadre du programme de formation de l'Union européenne NATURA pour les universités agricoles dans les régions du Sud (programme NECTAR), de nouveaux cours mis en place conjointement par les partenaires de NATURA et les établissements d'éducation supérieure de pays en développement intéressés ; établir un centre régional spécialisé en économie agricole et réformes des politiques agricoles.

L'autre chaire UNESCO concerne l'enseignement du droit de la propriété intellectuelle (option droit d'auteur et droits voisins) établie en 2004 à l'Université de Yaoundé II à Soa. Son objectif est de promouvoir un système intégré d'activités de recherche, de formation, d'information et de documentation dans le domaine du droit de la propriété intellectuelle, et de faciliter la collaboration entre chercheurs de haut niveau et professeurs de renommée internationale des universités et d'autres institutions d'enseignement supérieur du Cameroun et des Etats membres de la Communauté économique et monétaire des Etats d'Afrique centrale (CEMAC) ou de l'Organisation africaine de la propriété intellectuelle (OAPI).

Il existe d'autres chaires UNESCO en Afrique centrale : l'ingénierie chimique et environnementale depuis 1994 à l'Université Agostinho Neto d'Angola, l'éducation à la paix et la résolution pacifique des conflits depuis 1999 à l'Université de Bujumbura, le développement social et la démocratie depuis 2004 à l'Université Omar Bongo de Libreville ; l'Université de Malabo s'est vu attribuer trois chaires UNESCO en 1998 : en éducation environnementale, en études afro-ibéroaméricaines et en éducation pour la paix, le respect des droits de l'homme et la démocratie. Enfin la République démocratique dispose de deux chaires UNESCO : en éducation sanitaire, promotion de la prévention et communication sociale depuis 1998 à l'Université de Lubumbashi, et culture de la paix, règlement des conflits, droits humains, démocratie et bonne gouvernance depuis 2000 à l'Université de Kinshasa.

Dans le cadre de la coopération bilatérale, beaucoup d'actions se font, également, entre pays du Nord et ceux d'Afrique centrale. C'est par exemple le projet COMETES qui a vu le jour en 2003 au Cameroun grâce à l'aide de la France, et qui est appelé à intéresser toute la sous-région. De quoi s'agit-il ?

COMETES (Coordination et modernisation des établissements technologiques d'enseignement supérieur) est un projet qui s'inscrit dans le cadre d'une politique globale de dynamisation de l'enseignement supérieur technologique engagée par le ministère de l'Enseignement supérieur camerounais. D'un coût de 1,3 milliard de f cfa (près de 2 millions d'euros), ce projet est orienté vers les 5 établissements technologiques d'enseignement supérieur camerounais. A terme, il doit mettre en réseau les universités camerounaises et d'Afrique centrale.

Il a pour but d'accroître l'efficacité de ce dispositif en rendant son administration autonome, en rationalisant sa gestion et en modernisant ses méthodes d'enseignement. Il vise aussi à renforcer la contribution de ce secteur au développement du pays, en adoptant les formations et la recherche appliquée aux besoins locaux des entreprises.

Quatre volets devraient permettre d'atteindre cet objectif :

- refonte institutionnelle et structurelle de ces Etats ;
- meilleure adaptation des formations au milieu professionnel ;

- mise en place d'une politique structurée et coordonnée de la recherche technologique appliquée, orientée vers le développement local, planifiée et agencée autour de la notion de projet ;
- modernisation et diversification de l'offre d'enseignement technologique.
- etc.

Que peut-on dire de ces formes de coopération que nous venons d'évoquer et qui en réalité ne sont que des exemples car beaucoup de choses qui se font en Afrique centrale, ne pouvaient être répertoriées dans le petit cadre de cette modeste communication ? Même si les effets de cette coopération ne se font pas sentir dans le fonctionnement des systèmes éducatifs, le but premier recherché est que la coopération oblige les institutions d'Afrique centrale à plus de rigueur, à plus d'exigence dans leur gestion, dans la détermination des priorités, dans la conduite de l'investigation scientifique, dans l'utilisation des ressources humaines contraintes ainsi de se frotter à l'ensemble de la communauté scientifique internationale, en faisant la preuve de leur compétitivité et en se montrant consciente qu'elles ont vocation à l'excellence.

La coopération entre l'Afrique centrale et les pays du Nord, maintenant plus que jamais, ne peut plus s'accommoder de l'à-peu-près, du hasard et de l'incertain. Elle ne peut non plus se concevoir comme une reproduction à l'identique du schéma occidental, sans discernement. Elle doit être, pour l'Afrique, occasion d'emprunts judicieux, d'exploitation enrichissante du patrimoine scientifique et culturel universel, avec la préoccupation de le digérer, de l'intérioriser et d'en faire la matière d'une nouvelle création, et partant, d'une mise à contribution de toutes les ressources disponibles et des capacités existantes.

C'est tout le mal que nous souhaitons à la Turquie dans son approche qu'elle entreprend avec le continent africain où les champs de coopération et de partenariat divers et multiformes, ne demandent qu'à être explorées pour le bénéfice aussi bien des Turcs que de leurs frères Africains. Inch' Allah !

Paul TEDGA

Docteur en Droit

Fondateur-Directeur du magazine **Afrique Education**

Auteur de plusieurs ouvrages dont « *Enseignement supérieur en Afrique*

Noire francophone : la catastrophe ? », Editions L'Harmattan, Paris 1988

Sous la direction de Paul TEDGA : « *Dix mesures pour relancer l'université africaine* », Editions Unesco/T.B. Conseils/Ophrys, Paris 1993

(1) Les pays membres de la CEEAC : Angola, Burundi, Cameroun, Centrafrique, Congo-Brazzaville, Gabon, Guinée Equatoriale, République démocratique du Congo, Rwanda, Sao Tome et Principe et Tchad.