

Religion et réforme de l'éducation en Afrique : Exploiter les valeurs religieuses au profit du développement

Leonardo A. Villalón et Mahaman Tidjani-Alou¹

L'éducation constitue un bien commun essentiel au public et une étape cruciale sur la voie du développement économique et politique.² Pourtant, dans bien de pays africains, l'enseignement public a souvent été dispensé dans des conditions défectueuses et sa qualité a progressivement baissé au cours de la période postcoloniale. Parmi les raisons majeures de cette baisse dans une grande partie du continent, et notamment en Afrique francophone, on trouve l'inadéquation des systèmes éducatifs hérités de l'ère coloniale aux exigences sociétales et aux valeurs culturelles. Cette inadéquation se solde depuis longtemps par une scolarisation et des taux d'achèvement très faibles qui ont conduit à un échec généralisé des politiques éducatives à promouvoir des résultats probants en matière de développement économique et social.

Le groupe de recherche « éducation et religion » du programme *Africa Power and Politics* (APPP) s'est penché sur les récents efforts de réforme qui visent à aborder cet échec en exploitant la force de la religiosité populaire dans trois pays du Sahel : le Mali, le Niger et le Sénégal. Dans ces trois pays presque exclusivement musulmans, des initiatives majeures ont cherché ces dix dernières années à rendre les écoles plus attrayantes aux parents en incorporant dans l'enseignement des éléments qui reflètent les valeurs et les attentes musulmanes, tout en assurant une formation aux emplois futurs. À ce jour, ces réformes n'ont porté que sur une faible proportion des programmes éducatifs dispensés dans chaque pays. Malgré les différences qui existent entre ces trois pays, nos recherches sur ces initiatives indiquent que :

- l'incorporation du religieux dans les programmes s'est avérée très efficace pour encourager les parents à envoyer leurs enfants à l'école, ce qui



Ecole réformée coranique, PAEFAN projet pilote, Niger. © Leonardo A. Villalón

porte à croire que les valeurs religieuses peuvent être exploitées à des fins de développement ;

- toute tentative de créer des « écoles hybrides » conciliant des systèmes de valeurs et des priorités différents présente des risques, notamment ceux de surcharger les élèves et de trop disperser les contenus des programmes scolaires ;
- tout recours du public africain à des institutions dites traditionnelles ou non étatiques ne signifie pas forcément un rejet des institutions de l'État, mais correspond plutôt au désir d'avoir des institutions de l'État qui reflètent les valeurs culturelles locales.

L'enjeu

Les systèmes éducatifs hérités de la période coloniale française au Sahel étaient extrêmement inadaptés aux réalités locales. Conçus pour former une élite francophone destinée à doter en personnel l'appareil de l'État, ils étaient profondément enracinés dans l'idéologie française de sécularisation et de laïcité. Sous de tels systèmes, seul un très faible pourcentage de la population parvenait à terminer leurs études secondaires. Malgré les appels aux réformes lancés au début de la période postcoloniale, peu de changements eurent lieu.

Du coup, la plupart des parents ont considéré les écoles publiques officielles comme représentant au mieux des options peu attrayantes, et s'opposent souvent aux efforts déployés pour scolariser leurs enfants.³

Dans tous les pays du Sahel, on constate une autre réaction à l'inadéquation entre l'enseignement public dispensé et les attentes sociales : le développement d'un vaste système parallèle d'éducation informelle et confessionnelle fonctionnant en dehors du système public officiel. Ces écoles « parallèles » sont de types divers, allant des écoles coraniques très rudimentaires aux établissements franco-arabes très élaborés. N'étant pas officielles, elles ne sont pas prises en compte dans les taux de scolarisation officiels. En outre, elles varient énormément dans leur capacité à former une population active productive pour l'avenir.

À l'échelle nationale, les politiques de développement ont pendant longtemps été mises en échec par le nombre trop faible d'enfants terminant leurs cycles d'études dans les écoles publiques, tandis que de nombreuses familles choisissaient des voies alternatives informelles sans perspectives professionnelles pour leurs enfants. Ces problèmes ont en outre été exacerbés par l'évolution des économies africaines après l'indépendance. En particulier, les Programmes d'ajustement structurel des années 80 ont contribué à rendre moins attrayante l'éducation publique (en raison des faibles perspectives d'emploi dans la fonction publique) en raison de la baisse de la qualité du système éducatif (en raison de coupes dans les dépenses publiques). Encourager les populations locales à investir dans l'offre éducative publique avait très peu d'effet, étant donné la faible performance du produit qui en sortait.

Au cours des dernières décennies, divers projets de réforme ont tenté, avec un succès très limité, d'encourager un relèvement du taux de scolarisation et de promouvoir des écoles publiques plus performantes. Mais, ces politiques ne tenaient pas compte des alternatives non officielles qui cherchaient parfois à en empêcher la pratique.

Pourtant, au cours de ces dix dernières années, un certain nombre de facteurs ont créé dans ces pays les conditions politiques propices au lancement de nouvelles expériences en matière de réformes de l'éducation. Parfois, ces expériences consistaient à la fois à intégrer sans ambages les écoles non officielles

dans le système formel de l'État et à réformer le système formel en empruntant aux pratiques informelles certaines de leurs caractéristiques, en adoptant notamment l'éducation religieuse dans les écoles publiques. Les changements sociaux et politiques qui ont suivi la démocratisation des années 90 ont accru l'importance de la religion dans la sphère publique. Cette évolution, couplée à un intérêt international croissant pour de meilleurs résultats en matière d'éducation, a favorisé un nouvel environnement décisionnel. Dans ce contexte, des acteurs clés dans chaque pays, notamment des responsables de ministères issus de divisions des affaires arabes ou religieuses qui avaient été auparavant marginalisées, ont pu entamer des processus de réforme jusque-là jugés impensables.

Les chercheurs de l'APPP ont analysé les expériences menées au Mali, au Niger et au Sénégal afin de déterminer leurs impacts probables sur l'éducation dans la région, et afin de dégager des enseignements utiles par rapport à l'intérêt plus large que porte l'APPP pour les institutions qui plus adaptées au contexte et aux systèmes de valeurs qui prévalent en Afrique.

Solutions hybrides : réponses pragmatiques aux contextes locaux

Les processus de réforme dans ces trois pays reposaient sur l'idée selon laquelle, aligner davantage les institutions éducatives sur les réalités sociales et les attentes locales améliorerait la situation éducative. Interrogés sur la question, administrateurs, enseignants et autres acteurs impliqués dans les réformes se sont exprimés en des termes qui rejoignaient, de manière frappante, l'hypothèse au cœur de l'APPP, selon laquelle aller dans le sens des réalités institutionnelles des sociétés africaines est un outil puissant pour améliorer les résultats du développement.⁴ Selon eux, dans les sociétés profondément religieuses du Sahel, seules les écoles dotées de programmes qui reflètent les valeurs morales dominantes ont des chances de convaincre un grand nombre de parents à y envoyer leurs enfants.

Dans chacun de ces pays, l'État s'est engagé dans des projets de réforme inspirés et justifiés par ce que l'un des acteurs clés a exprimé en ces termes : « donner aux parents les options éducatives qu'ils souhaitent pour leurs enfants ». Sur les trois terrains investigués, les parents interrogés par les chercheurs de l'APPP ont indiqué qu'ils voulaient des écoles qui incorporent des valeurs religieuses, mais aussi des écoles qui donnent la possibilité d'accéder à des emplois et d'acquérir des aptitudes utiles pour la vie quotidienne. Dans un effort de concilier ces exigences, les projets de réforme ont tenté de reconnaître les systèmes éducatifs parallèles tout en imposant un certain degré de formalisation, ou ont cherché à réformer le système officiel en

“ **les réformes n'ont pas exacerbé le déséquilibre de genre.** ”

empruntant au système informel des éléments telle l'instruction religieuse. C'est ainsi qu'ont vu le jour des systèmes hybrides ont été mis en place.⁵

Si les principes sous-jacents ont été similaires dans chaque pays, les réformes elles-mêmes ont été mises au point de manière pragmatique, en harmonie avec les perspectives et les réalités locales. Dès lors, la logique d'action a différé dans chaque cas.

Seul parmi les trois pays, le Niger possédait déjà avec ses écoles dites franco-arabes, une option hybride officielle, mais leur marginalisation historique avait entraîné l'émergence d'un système rival d'écoles « arabo-islamiques » privées. La logique de la réforme qui prévalait au Niger était de revitaliser et d'accroître les capacités du modèle franco-arabe. Le Mali, en revanche, était resté fidèle à un système officiel d'éducation francophone laïque, mais sa qualité s'était détériorée. L'idée maîtresse de la réforme au Mali a donc été de tenter de s'emparer d'un système de « madrasa » florissant, mais jusqu'alors non reconnu, en créant des mesures incitatives pour que ces écoles adoptent le programme scolaire officiel sans abandonner leur mission religieuse. Au Sénégal, l'État a déployé un effort ambitieux pour entrer directement en concurrence avec le système informel, en incluant d'une part l'instruction religieuse dans toutes les écoles publiques à partir de 2002, et en créant d'autre part des écoles d'État franco-arabes dans diverses parties du pays.⁶

En dépit de ces différences, et bien que toutes les retombées de ces réformes n'aient pas encore été observées, un certain nombre de résultats semblent être partagés dans tous ces pays. Premièrement, le raisonnement ayant conduit à ces réformes a été justifié dans chaque cas : les écoles hybrides dans leurs diverses formes ont connu un immense succès auprès des parents, et l'enjeu principal pour l'État est de savoir comment satisfaire la demande élevée et croissante qu'il a créée. Deuxièmement, en dépit des craintes de certains observateurs, les réformes n'ont pas exacerbé le déséquilibre de genre. Dans les écoles primaires, par exemple, l'accent mis sur la religion s'est avéré particulièrement attrayant pour les parents de filles. Dans maintes écoles hybrides, les filles sont plus nombreuses que les garçons, parfois considérablement plus nombreuses. Enfin, les premières indications laissent penser que les taux de réussite dans les écoles hybrides, mesurés par le nombre d'élèves étant admis aux examens d'État, sont aussi bons, voire meilleurs, que ceux des écoles francophones classiques.

Malgré ces données positives, certaines difficultés importantes persistent, et des questions demeurent sans réponses. La réserve la plus communément émise par les enseignants et les parents est qu'en



la demande est d'avoir des structures étatiques modernes qui ont été adaptées aux valeurs locales contemporaines.

incorporant à la fois des matières laïques et d'autres inspirées du religieux, les programmes scolaires réformés risquent de surcharger les élèves ou de diluer la qualité de l'enseignement dispensé. De surcroît, il reste à voir si les États ont les moyens de former suffisamment d'enseignants pouvant enseigner dans deux langues, le français et l'arabe. Et si des progrès considérables ont été réalisés, la l'élaboration de manuels et de matériel scolaires abordant des matières nouvelles – et sensibles sur le plan social et politique – demeure un défi.

Aller dans le sens des réalités locales?

Les expériences de réformes éducatives dans le Sahel apportent des données solides venant à l'appui d'une des hypothèses au cœur de l'APPP. Dans le contexte éducatif sahélien, la création d'institutions qui prennent en compte le contexte et les valeurs culturelles qui y prévalent est réellement prometteuse en tant que moyen de surmonter certains des obstacles profondément ancrés qui empêchent de réaliser de meilleurs résultats et performances du système éducatif. Elle cadre bien avec la proposition de Kelsall selon laquelle les efforts en matière de développement ont une plus grande chance de succès lorsqu'ils cessent de traiter les facteurs culturels comme un problème et essaient plutôt de les exploiter comme moyen de canaliser les comportements de façons plus positives.⁷

De façon frappante, cependant, si les cas étudiés font ressortir l'importance des valeurs locales, ils n'indiquent pas pour autant un rejet de l'État en tant qu'acteur principal du développement. Une part importante de la demande d'éducation dans les pays concernés prend pour point de départ le modèle étatique, mais demande qu'il soit adapté aux valeurs locales. Nous faisant l'écho des conclusions du groupe de recherche en matière de justice locale de l'APPP, nous constatons que la réalité de la demande populaire dans l'Afrique contemporaine n'est pas un désir d'avoir des institutions soi-disant traditionnelles, mais plutôt d'avoir des structures étatiques modernes qui ont été adaptées aux valeurs locales contemporaines ou qui s'en inspirent.⁸

Prendre la réalité religieuse au sérieux

Nos conclusions soulignent également un élément particulièrement important – trop souvent négligé – des systèmes culturels dominants en Afrique aujourd'hui : le facteur religieux. L'Afrique est un continent aux religions profondément ancrées et dynamiques, que ce soit l'Islam, le christianisme ou les religions plus traditionnelles.⁹ La place de la religion dans les sociétés africaines doit être reconnue comme élément central – et en de nombreux lieux comme l'élément *le plus central* – des ordres moraux et des paysages culturels qui prévalent. Les praticiens du développement ne peuvent faire fi du religieux dans la réalité culturelle.

Par ailleurs, c'est le dynamisme même de la religion en Afrique qui en fait un puissant moteur pouvant être exploité. Les institutions religieuses à travers le continent ont, à divers degrés, concurrencé l'État ou se sont substituées à lui dans la fourniture de certains biens publics. Dans les régions musulmanes comme chrétiennes, on a assisté à une prolifération d'institutions religieuses organisées qui exercent une grande influence sur les affaires publiques et par conséquent ont un impact direct sur l'efficacité des initiatives de l'État. Tant les agences de l'État que les ONG ont commencé à traiter directement avec des organisations confessionnelles dans le but d'examiner des questions de politique publique, notamment dans des domaines tels que la santé et la gestion des ressources naturelles.¹⁰

Certes, dialoguer avec les acteurs religieux et élaborer des politiques qui reflètent des valeurs religieuses risque de mettre mal à l'aise les bailleurs officiels. Néanmoins, toute résistance à un tel dialogue irait à coup sûr à l'encontre du but recherché. Si nous souhaitons sérieusement agir en tenant compte des valeurs africaines et des croyances locales, celles-ci doivent être prises telles qu'elles sont, et non telles que les autres souhaiteraient qu'elles soient.

Les compromis

On ne peut pas pour autant nier le risque que traiter avec la religion en Afrique entraîne des conflits avec d'autres valeurs. Il est probable qu'il y aura des compromis, y compris avec les principes de droit et d'équité considérés comme internationaux ou universels, et qui sous-tendent une grande partie de la politique de développement international.

Nous sommes convaincus que non seulement de tels compromis sont inévitables, mais qu'il est primordial qu'ils soient reconnus et pris en charge. La stratégie consistant à « aller dans le sens des réalités locales » est tout à fait sensée lorsqu'elle aboutit à la création d'institutions plus fonctionnelles permettant d'obtenir les résultats souhaités. Elle devient plus discutable si elle affaiblit simultanément la capacité des institutions à entraîner, dans la société, des transformations tout aussi souhaitables. Créer cet équilibre devrait faire expressément partie de l'évaluation des avantages de toute configuration institutionnelle en faveur du développement.

References

1. Leonardo A. Villalón est professeur agrégé au *Center for African Studies*, University of Florida, Gainesville, USA et Professeur Mahaman Tidjani Alou est chercheur qualifié au Laboratoire d'études et de recherches sur les dynamiques sociales et le développement local (LASDEL), Niamey, Niger. Ils dirigent le groupe de recherche « Préférence parentale et éducation religieuse » de l'APPP.
2. T. Bierschenk, « L'Éducation de base en Afrique de l'Ouest francophone : Bien privé, bien public, bien global », dans *Une anthropologie entre rigueur et engagement : Essais autour de l'œuvre de Jean-Pierre Olivier de Sardan*, éd. T. Bierschenk, G. Blundo, Y. Jaffré et M. Tidjani Alou. Paris : APAD-Karthala, 2007.
3. Voir la communication classique d'Issa H. Khayar au sujet de cette tendance : *Le refus de l'École : Contribution à l'étude des problèmes de l'éducation chez les musulmans du Ouaddai*. Paris : Maisonneuve, 1976.
4. D. Booth, « Introduction : Working with the Grain? The Africa Power and Politics Programme », *IDS Bulletin* 42(2), 2011.
5. La solution hybride n'est pas entièrement nouvelle : des écoles similaires ont été mises à l'épreuve lors de la période coloniale mais pour des raisons politiques, elles ont été historiquement marginalisées au profit des écoles francophones séculaires.
6. Pour lire les comptes rendus détaillés de chaque cas, voir L.A. Villalón et M. Bodian, *Religion, demande sociale, et réformes éducatives au Sénégal*, APPP Research Report 05 ; L.A. Villalón, A. Idrissa et M. Bodian, *Religion, demande sociale, et réformes éducatives au Niger*, APPP Research Report 06 ; et L.A. Villalón, A. Idrissa et M. Bodian, *Religion, demande sociale, et réformes éducatives au Mali*, APPP Research Report 07.
7. T. Kelsall, « Going with the Grain in African Development? », *Development Policy Review* 26(6), 2008.
8. R. Crook, K. Asante et V. Brobbey, *Popular Conceptions of Justice and Fairness in Ghana*, APPP Working Paper 14.
9. Ce point est solidement corroboré dans Pew Charitable Trusts, 'Tolerance and Tension: Islam and Christianity in Sub-Saharan Africa', 2010. Disponible à : <http://features.pewforum.org/africa/>
10. M. Kaag et M. Saint-Lary, « Nouvelles visibilité de la religion dans l'arène du développement : L'implication des élites chrétiennes et musulmanes dans les politiques publiques en Afrique », *Bulletin de l'APAD* 33, 2011.



Afrique: pouvoir et politique est un programme de recherche dirigé par un consortium d'organisations. Le programme est financé par le Ministère britannique du développement international (DFID) et par Irish Aid pour le bénéfice des pays en voie de développement. Les opinions de ce document sont formulées sous la responsabilité de ses auteurs. Elles ne reflètent pas nécessairement le point de vue officiel de DFID, Irish Aid ou des institutions partenaires.

Africa Power and Politics
Overseas Development Institute
111 Westminster Bridge Road
London, SE1 7JD, UK
T: +44 (0) 20 7922 0300
E: info@institutions-africa.org

www.institutions-africa.org