

## CHRONIQUE UNIVERSITAIRE

**Informations sur l'activité des universités, soutenances de thèse, enseignement du français dans les pays lusophones, enseignement du portugais dans les pays non lusophones, analyse des structures d'enseignement, programmes de formation par la recherche, etc.**

Nos lecteurs sont invités à nous proposer leurs chroniques et informations pour cette rubrique. Nous l'inaugurons par la publication d'une part d'une opinion — une communication présentée au colloque *Guinée-Bissau : vinte anos de independência*, organisé par l'Institut national des études et recherches (INEP) à Bissau, les 23-26 novembre 1993 — et d'autre part d'une traduction d'un article mozambicain sur la corruption à l'école.

\* \* \*

### L'ÉCOLE EN GUINÉE-BISSAO CONTEMPORAINE

L'école bissao-guinéenne naît avec la Guinée-Bissao. Hasard ou signe, la Guinée-Bissao naît dans une école. Le 24 septembre 1973, l'Assemblée nationale populaire se réunit pour la première fois, dans la vallée du Baleum, dans un internat de l'Institut de l'amitié. Les jeunes de l'école ont travaillé dur pour préparer l'endroit de cette réunion historique, camouflée sous les grands arbres.

Ce centre faisait partie des huit internats mis en place par l'Institut de l'amitié, dont l'école-pilote de Conakry assumait, dans les faits, la tâche de commissariat à l'éducation : formation des cadres, perfectionnement des professeurs, animation des deux réseaux éducatifs, élaboration des instruments pédagogiques, révision des politiques. L'école-pilote jouera un rôle clé. Elle accueillera entre cent et deux cents maîtres-combattants chaque année. C'est là, notamment, qu'au cours des sessions d'étude 1968-1970, seront élaborés les manuels scolaires imprimés par le gouvernement suédois.

En amont des internats et de l'école-pilote, c'est 164 écoles (258 enseignants) qui fonctionnent, avec 14 531 élèves, dans les zones libérées.

L'enseignement, dans les écoles comme dans les internats, est lié à la lutte, c'est-à-dire à l'autosuffisance, pour le fonctionnement des écoles comme pour la préparation de l'indépendance politique.

Il reste peu de traces aujourd'hui, de ce que fut cette école originale — cette "contre-école", ont dit certains, par opposition à l'école coloniale — que le monde entier a connue et admirée. En dix ans, l'école du PAIGC<sup>1</sup> forma plus de cadres que l'école coloniale ne le fit en cinq siècles.

Et pourtant l'école de la lutte choisit d'enseigner en langue portugaise, battant ainsi l'école coloniale sur son propre terrain. Le parti a préféré faire ce choix afin de faciliter la communication entre les différents groupes ethniques du pays, comme avec les autres peuples au plan international.

"Nous voulons nous débarrasser de la domination portugaise, de dire un militant<sup>2</sup>, mais pas de son langage qui ouvrira plus de portes culturelles à notre peuple que ne pourrait le faire le *kiriol*. C'est là du réalisme".

À quoi tient donc la supériorité de l'école de la lutte sur l'école coloniale à partir de laquelle — même si c'est "contre" — elle s'est construite. On peut relever qu'à la différence de l'école coloniale :

1. L'éducation est rapprochée des tâches productives, de biens, de services, de culture. Ce n'est pas une simple occupation physique ou manuelle. Elle a un sens : la production réelle pour la lutte et pour la communauté, ou pour l'auto-entretien. Elle produit aussi du savoir sur la culture locale.

2. La distance formateur-formé est faible, par l'âge, par l'instruction, par la vie en commun 24 heures sur 24, par la critique, l'autocritique et la démocratie.

3. La motivation est forte par la mobilisation contre le colonisateur et par le style des relations coopératives (non autoritaires, non répressives); par l'implication-participation de tous à l'apprentissage (plus qu'à l'enseignement d'ailleurs, les "maîtres" n'y étant pas formés).

4. Les parents et l'ensemble de la communauté villageoise sont associés à l'école par la persuasion et non par l'"obligation" — l'enseignement se fait "sous le manguier" et l'on peut voir ce qui s'y passe (il n'y a pas enfermement, ni occultation) —, par la prise en charge matérielle de l'école<sup>3</sup>.

1. PAIGC : Parti africain pour l'indépendance de la Guinée et du Cap-Vert.

2. Rapporté par B. CORNWALL, (p. 205) *The Bush Rebels*, New-York, Holt Rinehart and Winston, 1972, 252 p.

5. Le réseau d'écoles constitue un élément d'organisation supra-familiale, supra-villageoise, supra-ethnique<sup>4</sup>, car si cette école "prépare de la meilleure façon possible les élèves pour le type de vie que la plupart mènera dans la communauté et les villages ruraux du pays"<sup>5</sup>, il n'y aurait pas nécessité de faire une école : la formation habituelle y pourvoie aussi bien, sinon mieux; il s'agit bien de la mise en place d'un encadrement idéologique par un appareil idéologique. La sélection des meilleurs pour l'école-pilote de Conakry renforce le réseau et le contrôle de ce réseau.

### Les deux écoles

Le 24 septembre 1973, l'État naissant de Guinée-Bissao contrôle les deux tiers du territoire, les colonisateurs "occupent" les villes, dont la capitale, le Nord et l'Est du pays — soit la moitié de la population (dont les *Peul*).

Après l'accord du 24 août 1974 à Alger avec le Portugal, le PAIGC entre à Bissao le 19 octobre 1974.

Tout est à faire à la fois, dans un pays divisé — la présence coloniale s'était accentuée dans les zones occupées — sans ressources propres ni laissées par la colonisation; le pays devra accueillir, par la suite, quelque 90 000 réfugiés (plus de 10 % de sa population)<sup>6</sup>... et les attentes sont grandes.

En matière d'éducation, se retrouvent donc l'éducation "nationale", avec quelque 14 000 élèves et 258 enseignants, et l'éducation "portugaise" ou "l'école des Blancs" comme la désigne d'ailleurs la population, avec plus du double d'élèves, sans l'expérience de la lutte. Ce sont donc 50 000 élèves qu'il faut déjà accueillir pour l'année scolaire 1974-1975 qui commence.

Devant l'impossibilité immédiate de réajuster le système portugais et devant la pression des populations — qui déjà n'étaient pas, dans leur ensemble, toutes "contrôlées" par le PAIGC — il est décidé de maintenir les deux réseaux scolaires existants. On introduira par la suite, au fur et à mesure que les intéressés y auront été préparés, que les méthodes et les programmes auront pu être reformulés, les réformes nécessaires au système portugais<sup>7</sup>. C'est sur cette difficulté, sinon cette contradiction, que se constitue le commissariat à l'Éducation nationale.

Deux écoles, bien différentes, sinon aux intérêts opposés, constituent donc la première école bissao-guinéenne.

3. "Ce sont les villageois, en effet, qui se chargeaient de bâtir l'abri scolaire, de fournir un matériel éducatif nécessairement minimum et d'assurer au maître-combattant le gîte et la nourriture", in Paul BELANGER, *Éducation et développement*, Paris, Collège coopératif/EHESS (thèse de doctorat), 1979, p. 162.

4. "Nous devons exercer un contrôle permanent sur le travail des services de l'enseignement", CABRAL, *Unité et lutte*, Paris, La Découverte, 1980 (1975), p. 146.

5. IDAC, *Réinventer l'éducation*, Genève, 1976.

6. P. BELANGER, *op. cit.*

L'histoire montrera que les ajustements qui devaient se faire entre ces deux écoles se sont faits progressivement aux dépens de l'école de la lutte. Après l'enthousiasme de la post-indépendance, toute trace de l'école de la lutte disparaît progressivement : les campagnes engagées et massives d'alphabétisation, l'école de formation des enseignants de C6, les internats de l'Institut Amitié... et même l'essai de reprendre quelques aspects jugés positifs de l'école de la lutte — les CEPI<sup>8</sup>. L'école coloniale seule est devenue l'école nationale bissao-guinéenne.

### Pourquoi ?

Rien de bien surprenant à cela, ni de très nouveau. Le contraire l'eût été bien davantage. Rien que de très normal en somme. Dans *Portrait du colonisé*, Albert Memmi a bien montré que le colonisé, comme tout autre dominé, aspire à devenir comme le colonisateur, comme le dominant. La décolonisation politique est plus rapide et plus facile que la "décolonisation des esprits".

Rien de bien surprenant donc que l'école de Guinée-Bissao fonctionne comme l'école coloniale qu'elle est en fait, ainsi que le montre son histoire. Il n'y a aucun jugement de valeur (ou de dévaleur) dans cette observation. Des deux écoles qui existaient — et qui auraient pu "théoriquement" en produire une tierce, d'un autre type que les deux prémisses — une seule a survécu et s'est développée, l'autre est bien morte selon une "logique" ou une "psycho-logique" largement observée.

Ajoutons à cela la "pression" extérieure qui "aide" l'école à se conformer au modèle extérieur : matériau, mobilier<sup>9</sup>, matériels, "sélectionnisme", formation professionnelle... ou aux "vues" de l'extérieur. À ce sujet, on ne peut manquer d'être frappé, par exemple, par le *forcing* qui est fait principalement par des éléments extérieurs au pays pour l'adoption du *kiriol* comme langue d'enseignement. En retour pourtant, on ne sache pas qu'aucun assistant technique *balante* ou *peul* n'ait été sollicité pour aider à améliorer les écoles européennes en crise.

Il faut donc cesser de parler des "échecs" de l'école bissao-guinéenne. En sa nature d'école coloniale, elle ne fait que remplir sa fonction. Elle réussit très bien, par exemple, à sélectionner les 10 % des élèves qui y accèdent (soit les 5 % des

7. "À la fin de la lutte armée de libération nationale, il existait deux systèmes scolaires antagoniques en Guinée : d'une part, le système scolaire colonial, sans relation avec le développement socio-économique du pays, d'autre part, le système scolaire du PAIGC, dans lequel l'éducation était orientée par les objectifs et le programme du parti (...). La véritable réforme de l'enseignement, fondée sur l'expérience engagée pendant la lutte de libération nationale, fut reportée à une seconde étape" (*III<sup>e</sup> Congrès du PAIGC : relatório do CSL*, p. 114).

8. Centres d'éducation populaire intégrée.

9. En janvier 1993, on importait encore, grâce à des fonds étrangers, des pupitres d'Europe du Nord. Depuis, on envisage de fabriquer sur place des pupitres qui ressemblent du mieux possible au modèle importé : on fabrique localement des modèles d'ailleurs.

enfants du pays). N'est-ce pas ainsi que la plupart de ses enseignants fonctionnent, "logiquement" encore, préférant les élèves qui s'approchent le plus du modèle qu'ils présentent et représentent à ceux qui en sont plus éloignés.

Le succès à l'école est d'autant plus probable que le milieu culturel familial est plus proche du milieu culturel scolaire, et, inversement, d'autant plus incertain que le milieu culturel familial est plus éloigné du milieu culturel scolaire.

"Ce que les pauvres apprennent dans les écoles, c'est qu'ils ont échoué".<sup>10</sup>

Le contre-exemple des quelques cas d'enfants réussissant à l'école malgré un milieu culturel familial éloigné de la culture scolaire ne fait que confirmer l'observation : on voit alors très bien la différence, voire la rupture, qu'ont réussie ces élèves, devenus, au mieux, bi-culturels. L'éducation n'est jamais que le produit d'une société (et non l'inverse), et l'école est un type d'éducation produit par une société donnée (comme dans l'Europe industrielle de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle elle a été l'instrument de nationalisation ou de "colonisation" interne). C'est, par exemple, l'école de 1890 qui créa la nation française actuelle, unissant (ou uniformisant) les différents parlers du territoire, installant l'autorité de l'État. L'éducation ou l'école, produits de la société, fonctionnent à l'image de cette société, à l'image et en faveur de la culture dominante de cette société quelle qu'elle soit. Or la culture dominante d'une société n'est jamais que la culture de la couche dominante. Donc l'éducation ou l'école (comme, sans doute, bien d'autres institutions) fonctionnent en faveur de la couche dominante de la société, que cette société soit la Guinée-Bissao, le Portugal ou le Japon, en 1993 comme en 1893 (sauf pour la Guinée-Bissao qui n'existe que depuis vingt ans). Prétendre voir le cas de la Guinée-Bissao et celui de son école différemment de ceux des autres régions est une erreur méthodologique grave. On ne peut comparer que ce qui est comparable, c'est-à-dire la relation entre deux (ou plusieurs) termes d'une même situation A, avec la relation entre deux (ou plusieurs) termes d'une même situation B. Chaque fois que l'on compare un ou plusieurs termes d'une situation A avec d'autres d'une situation B, on n'est plus dans le rationnel, mais dans l'idéologique.

Paradoxalement, la vision la plus idéologique (coloniale) de l'école bissao-guinéenne est celle qui la juge en échec par rapport aux modèles et aux résultats implicites "métropolitains" (dominants). Le colon, ici, ne porte plus le casque, ni les armes et il n'est même plus nécessairement blanc. L'anti-colon, blanc ou noir, celui qui veut "aider" le peuple... n'est pas forcément moins colonialiste. Le manichéisme a vécu, s'il a jamais existé. Voir ce qui est évident n'est pas évident. Voir l'école bissao guinéenne comme une école coloniale, voire colonisée (d'où viennent les

10. John SIMMONS, "L'éducation peut-elle promouvoir le développement ?", in *Finances et Développement*, 1978, Vol. 15, n° 1042, p. 36, cité par L. Marmoz, *L'inefficacité croissante de l'éducation en France*, Caen, thèse de doctorat d'État, 1984, p. 401.

modèles et les directives ?), est la vision la moins idéologique (coloniale) qui soit, et la plus méthodique, celle qui laisse le plus de possibilités d'action.

### L'à-venir de l'école bissao-guinéenne

Est-il insensé de penser et de dire que l'école bissao-guinéenne sera ce que les Bissao-Guinéens la feront (ou la laisseront faire) ?

Peut-on penser et dire autre chose ?

Les Bissao-Guinéens de 1973 étaient, toutes ethnies et tous intérêts confondus, ceux qui, à 50 %, ont lutté et donné leur vie pour chasser le colonisateur et, à 50 %, ceux qui n'ont pas lutté et donné leur vie pour cela, mais qui ont rejoint les premiers, pour diverses raisons. En un mot, les Bissao-Guinéens de 1973 étaient *contre* le colonisateur.

Qu'est le Bissao-Guinéen de 1993 ? Le colonisateur est parti, au moins visiblement, depuis vingt ans. Il n'y a plus de *contre* commun, face à qui faire l'union, malgré quelques tentatives de trouver un "ennemi" intérieur. Le *contre* ne réunit plus. Et si ce doit être un *pour*, ce sera un *pour quoi* alors, pour quel projet de société ? Nos sociétés dites "modernes" n'ont pas vraiment de projet explicite, si ce n'est quelques valeurs, comme "la démocratie" ou "les droits de l'être humain"... Certes — et il vaut mieux penser et lutter pour cela que pour leur contraire — mais pour en faire quoi, pour vivre quoi ? Ces "valeurs" ne sont que des moyens (et non des fins) qui peuvent aussi conduire au mieux, comme au moins bien. Et le "mieux" est-il le même pour tous ?

La Guinée-Bissao de 1993, est-ce les "détribalisés" — comme les nomme Carlos Lopes — de Bissao, dont la langue maternelle est le *kiriol* ? Est-ce les 50 % de la population qui peuvent utiliser le *kiriol* comme langue de communication ? Est-ce encore les 50 % de la population qui ne parlent pas le *kiriol* ? Et si c'est tout cela, en quoi forme-t-il un tout, quand les intérêts sont contradictoires ?

On peut rêver et, sans doute, faut-il rêver pour vivre en équilibre. Mais, tout en rêvant, il est difficile de ne pas penser que l'éducation puisse être autre chose que le produit d'une société, de sa culture dominante, laquelle n'est autre que la culture de sa couche dominante. À l'époque de la lutte victorieuse du PAIGC en 1973, le système scolaire des zones "libérées" fonctionnait au bénéfice du parti libérateur. En 1960, le système scolaire fonctionnait au bénéfice de la puissance coloniale : formation des quelques intermédiaires, "courroies de transmission" entre la métropole et la colonie, dans un premier temps, puis "assimilation" forcée aux "bienfaits de la civilisation". En 1993, en Guinée-Bissao, quoi d'étonnant que le système scolaire fonctionne au bénéfice de la classe "détribalisée" ou "bourgeoise non suicidée" qui dirige le pays. Au bénéfice de qui fonctionnera-t-il dans dix ou vingt ans ? ou *qui* dirigera le pays dans dix ou vingt ans ?

Le mieux qui puisse arriver, à nos yeux d'étranger, se réduit donc à deux conditions. D'une part, que la couche dominante continue à se forger une tierce

culture propre, faite avec des influences extérieures (inévitables et indéniables) et avec des influences intérieures (tout aussi inévitables et indéniables), pas trop éloignée des populations vivant sur le territoire. À cette condition et grâce à elle, que cette culture dominante soit davantage dominante, jusqu'à devenir commune. Pour exister, la Guinée-Bissao et son école ont besoin d'une identité, faite de critères propres choisis, différents de ceux des autres — sinon on a l'identité des autres. L'école européenne ne s'est pas faite en vingt ans. À vingt ans, elle n'était pas ce qu'elle a été à quarante, ni ce qu'elle est aujourd'hui. La référence de l'école bissao-guinéenne quadragénaire n'est pas à chercher dans l'école européenne de cent ans, ni dans celle de vingt, mais dans la culture qu'elle (se) forme, par accidents (choix indésirés) et par sa volonté. Demain est dans aujourd'hui, il n'est pas "ailleurs". Demain se prépare aujourd'hui et à chaque instant. Reste à savoir avec qui, par qui, pour qui ?

*Août 1993, Ilha Grande,*

**Jean-Pierre LEPRI**

*Inspection de l'Éducation nationale du Rhône*

*(Titre et sous-titres sont de la rédaction)*

\* \* \*