

HISTOIRE ET DESTINÉE DE L'AFRIQUE

Réflexions sur le rôle et la place de l'Histoire dans le système éducatif au Gabon et en RD Congo

« Comment reconstruire un pays quand ses propres enfants conçoivent, cultivent et entretiennent une connaissance aussi inexacte, aussi mauvaise et aussi négative d'eux-mêmes et des innombrables générations d'hommes et de femmes qui les ont précédés et à qui ils sont, volens, nolens, redevables d'être aujourd'hui vivants dans ce pays qui est le nôtre ? » (Elikia M'BOKOLO)

**Hippolyte
MIMBU Kilol,**
Docteur en Lettres
latines de la
KUL (Katholieke
Universiteit Leuven).
Professeur
à l'Université
Catholique du Congo
et à l'Université
Pédagogique
Nationale.
hippolyte.mimbu@
ucc.ac.cd

La connaissance du passé contribue énormément à la construction de l'identité des individus et des nations. La fonction éducatrice du passé humain est largement reconnue. L'égyptologue et physicien nucléaire sénégalais Cheikh Anta Diop (1923-1986) explique :

Le rôle de l'histoire dans l'existence d'un peuple est vital. L'histoire est l'un des éléments qui permettent la cohésion des différents éléments d'une collectivité. Sans la conscience historique, les peuples ne peuvent être appelés à de grandes destinées. (« Civilisation africaine », in *Horizons*, juillet-août 1957)¹.

C'est pourquoi cet article examine la place de l'histoire dans les écoles secondaires en Afrique, à partir des cas du Gabon et de la République démocratique du Congo. Quelles idées l'Afrique met-elle dans la tête et le cœur de ses enfants pour former leur être et leur agir, le présent et l'avenir du continent ? Quels en sont les effets sur la destinée de l'Afrique, entendue comme « le cours de l'existence considéré comme pouvant être modifié par celui qui la vit » (*Le Petit Robert*, 2016).

Pour répondre à ces questions, cet exposé interroge trois réalités des contextes différents selon

¹ <https://geohistoire20.wordpress.com/2013/12/17/histoire-definition-objet-et-importance/> Lire aussi Yeow Tong CHIA, « History education for nation building and state formation : The case of Singapore », in *Citizen teaching & Learning*, vol. 7, n° 2, avril 2012, pp. 191-207.

la méthode de l'école théologique de Kinshasa : les contenus des programmes d'enseignement d'Histoire au Gabon et en RD Congo, ensuite ceux d'Europe occidentale et des États-Unis d'Amérique. À la lumière de cette comparaison des expériences contextuelles, la troisième partie propose des pistes pour un nouveau programme d'histoire en Afrique avec une nouvelle périodisation et de nouveaux contenus comprenant les apports du continent au progrès de l'humanité, compte tenu d'un des paradigmes de l'historiographie contemporaine, compte tenu de la réciprocité et des exigences d'un monde juste et fraternel².

I. Enseignement de l'Histoire au Gabon et en RD Congo

Lors du colloque international de Dakar en janvier 2016, consacré au thème « Vatican II. 50 ans après. L'Afrique et l'héritage d'Alioune Diop », le discours inaugural du Président de la République sénégalaise a fait allusion aux prétentions selon lesquelles les Africains ne seraient pas encore entrés dans l'Histoire. Macky Sall a ajouté que les Africains n'ont pas besoin de maîtres pour leur enseigner leur propre Histoire. Ils ont leurs propres maîtres parmi lesquels Cheikh Anta Diop et ses disciples Théophile Obenga, Aboubacry Lam, Asante et d'autres. À l'ouverture du colloque international tenu à l'Université Catholique du Congo à Kinshasa, du 25 au 29 avril 2017, sur le thème « Christianisme, Rationalités et Destinée de l'Afrique », le Recteur de cette institution, le Professeur Léonard Santedi, a également rappelé le discours prononcé devant l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar et il a repris exactement la citation excluant les Africains de l'Histoire. Le discours provocateur du Président Sarkozy à Dakar, le 27 juin 2006, avait déjà suscité plusieurs réactions sous forme de livres aux titres éloquentes. Citons-en trois :

Adame BA KONARE (sous la direction de), *Petit précis de remise à niveau sur l'histoire africaine à l'usage du président Sarkozy*, Paris, La Découverte, 2008.

Jean-Pierre CHRÉTIEN (dir.), *L'Afrique de Sarkozy. Un déni d'histoire*, Paris, Karthala, 2008.

Makhily GASSAMA (sous la direction de), *L'Afrique répond à Sarkozy. Contre le discours de Dakar*, Paris, Philippe Rey, 2008.

Intitulée « Contributions de l'Afrique à la civilisation universelle du IV^e millénaire à nos jours », notre conférence inaugurale au colloque de Dakar précité a préconisé l'intégration des acquis récents de l'archéologie et de l'histoire dans le système éducatif africain. Dans le même ordre d'idées, les lignes examinent les programmes existants recueillis au Gabon et

2 Bernadette PLUMELLE, « Dossier. Références bibliographiques », in *Enseignement de l'histoire*, n°69, septembre 2015, 155, offre une excellente bibliographie des travaux des cinq dernières années consacrés aux débats sur les programmes, les contenus et la pédagogie de l'enseignement de l'histoire dans de nombreux pays. En RD Congo existe-il un débat à ce sujet ?

en RD Congo comparés à ceux d'autres contextes étrangers à l'Afrique. En résumé, ils ont des similitudes frappantes. Les programmes d'histoire en vigueur en RD Congo et au Gabon obligent les apprenants de l'école secondaire à étudier l'histoire de tous les cinq continents aux dépens de celle de leur propre pays et de l'Afrique auxquelles peu d'heures sont attribuées. Comment procède-t-on ailleurs, dans d'autres continents avec lesquels les jeunes africains seront appelés à vivre ensemble dans un monde global, que tous souhaitent juste et fraternel ?

II. Le contenu des programmes d'enseignement de l'Histoire en Europe occidentale et aux États-Unis d'Amérique

En résumé, les programmes scolaires de l'école secondaire en Amérique du Nord et en Europe occidentale ont en commun d'être focalisés et centrés presque exclusivement sur l'étude de l'histoire locale et l'histoire de la région de l'élève et d'un seul continent. C'est exactement le contraire de ce qui est imposé aux élèves africains obligés d'apprendre l'histoire des cinq continents en six ans.

Deux exemples corroborent ces affirmations. À propos du discours de Sarkozy, un Professeur de français écrit : « Ce discours révèle ainsi plus sur la France elle-même que sur un continent présenté de façon caricaturale et, à mon sens, énonce essentiellement l'état actuel de la vision française de l'Afrique analysée par ailleurs ». Pour Boilley, la cause de la méconnaissance de l'Afrique est « à chercher dans l'étourdissant silence de l'enseignement français concernant le continent »³. Après avoir examiné minutieusement la place de l'Afrique dans les programmes à tous les niveaux de l'enseignement français secondaire et supérieur, l'auteur conclut : « Cette faible représentation de l'Afrique dans l'enseignement en France a des conséquences néfastes. L'histoire du continent est peu connue ou inconnue voire considérée comme inexistante. Le mythe de l'Afrique sans histoire, affiché sans complexe dans le discours de Nicolas Sarkozy, est largement partagé par les Français, qui n'ont jamais pu en connaître les réalités par l'enseignement »⁴.

Sans être totalement satisfaisante, cette explication a du moins l'avantage de signaler une lacune des programmes incriminés que l'auteur a pris soin d'examiner. Mais elle ne s'inquiète pas de chercher les raisons de l'omission du nom de Cheikh Anta Diop dans la dénomination de l'Université de Dakar. En effet, au lieu de mentionner « Université Cheikh Anta Diop de Dakar », le discours en question s'est contenté de « Université de Dakar ». En France, depuis 2008, une année après le fameux discours

3 Pierre BOILLEY P., « Un enseignement ouvert au monde. Carences françaises et frustration de mémoires. », in Jean-Pierre CHRÉTIEN (dir.), *L'Afrique de Sarkozy. Un déni d'histoire*, Paris, Karthala, 2008, pp.133-154 ; p. 139, pour l'extrait cité.

4 Pierre BOILLEY P., « Un enseignement ouvert au monde. Carences françaises et frustration de mémoires » in Jean-Pierre CHRÉTIEN (dir.), *L'Afrique de Sarkozy. Un déni d'histoire*, p. 147.

de Dakar, – *post hoc propter hoc* ? – de nouveaux programmes du collège ont ajouté et rendu obligatoire l'étude des civilisations antiques non-européennes. La recommandation de Pierre Boilley pour « un enseignement ouvert au monde » semble avoir été entendue et mise en œuvre.

En Belgique, en octobre 2016, à l'Université de Liège, à la fin de notre cours dont la leçon avait comme titre « Nouveau regard sur l'Afrique », un Professeur a déclaré que depuis l'enfance, on leur a appris, à lui comme à toute sa génération, que l'Afrique n'a rien donné de significatif au monde. Quant à eux, ses étudiants actuels ont reconnu ne pas avoir étudié l'histoire de l'Afrique durant toute leur école secondaire sauf « l'incursion belge au Congo », c'est-à-dire la colonisation, pour reprendre leur propre expression. En effet, les programmes belges actuels stipulent :

Si les programmes tels qu'ils sont proposés en raison du temps d'enseignement dont dispose le professeur restent centrés sur l'histoire de nos régions et de l'Europe occidentale, il conviendra aussi de saisir les diverses occasions qu'offriront la vie scolaire, les activités culturelles, l'actualité pour entraîner les élèves à la découverte des autres cultures et pour confronter le passé et le présent⁵.

Il est clair que les programmes scolaires européens sont centrés, focalisés exclusivement sur les réalités des régions des apprenants et celles de leur continent. Occasionnellement et hors de classe, les enseignants pourront ouvrir le regard des apprenants sur l'histoire d'autres cultures. Dans la mesure où il atteint les objectifs du programme, l'enfant connaît parfaitement l'histoire de sa région et de l'Europe. Il n'est nullement obligé d'étudier l'histoire d'autres régions ou d'autres continents, car elle n'est pas inscrite au programme. Cette orientation contribue à renforcer la compétence des apprenants à résoudre les problèmes de leurs régions et de leur continent. David Bosch a décrit le principal résultat produit par cette formation historique en Europe en ces termes :

Les Occidentaux sont persuadés de pouvoir maîtriser leur destin, grâce à une conviction alimentée dès l'enfance par l'étude de l'histoire (cf. West 1971 : 52 ; Hegel 1975). Ils sont certains de posséder la compétence et la volonté nécessaires pour remodeler le monde à leur image⁶.

Comment comprendre ces différences des programmes, notamment entre la RD Congo et la Belgique ou entre le Gabon et la France liés par l'histoire ? En Afrique, élaborés par des Africains eux-mêmes, les programmes scolaires s'inspirent apparemment d'un paradigme colonial pourtant battu en brèche par l'archéologie du continent. La logique sous-jacente semble être la suivante :

5 Communauté française de Belgique. Ministère de l'éducation, de la recherche et de la formation. Direction générale de l'organisation des Études. Programme du cours d'Histoire. Enseignement secondaire général. Enseignement secondaire technique de transition. Réf.7-5359 En ligne : URL : www.retode.cfwb.be/download/programmes/7-5359-pdf (Consulté le 14 janvier 2017).

6 David BOSCH, *Dynamique de la mission chrétienne. Histoire et avenir des modèles missionnaires*, Lomé/Paris/Genève, Haho/Karthala/Labor et Fides, 1995, p. 354 (notre soulignement).

« Nous, entendez-bien nous Africains, n'avons pas d'Histoire, il est logique de consacrer le plus clair de notre temps à étudier l'histoire des autres. » Et dans le cas de la RD Congo, enseigner l'histoire du monde aux dépens de celle du continent et de son propre pays, c'est aller à l'encontre de la réforme pédagogique inscrite dans les constitutions successives depuis 1964 qui préconisent toujours l'« africanisation des contenus de l'enseignement »⁷.

Les programmes d'enseignement d'Histoire en Afrique se donnent à lire comme une « indigénisation » d'un certain discours sur l'Afrique en continuité avec les « cadres d'analyse du XIX^e siècle. » À ce sujet Kavwahirehi note :

Comme le suggère l'anthropologue américain James Ferguson dans son livre *Africa in the Neoliberal World Order* (2006), on observe aujourd'hui encore dans le discours sur l'Afrique une continuité apparente avec les mythes occidentaux de la faillite africaine, de la sauvagerie et des ténèbres africaines⁸.

À cela, il faut ajouter les conclusions des études sur l'image de l'Afrique dans la presse internationale. C'est l'image et l'information négatives qui l'emportent : guerres, corruption, misère, sida, etc. Ceci met le doigt sur un des facteurs explicatifs de l'ignorance des réalités congolaises par ses propres fils et de leur extraversion mentale. Un intellectuel octogénaire de la paroisse Saint-Albert de Kinshasa se demandait publiquement : « Notre attitude à nous à l'égard des Européens, qui se résume par *Muzungu anasema, Mondele kaka Mondele* se comprend bien. Mais comment comprendre l'admiration excessive de nos enfants pour « Miguel » alors qu'ils n'ont pas connu la colonisation ni les Européens de près ? Cette attitude constante d'« autodévalorisation de soi » et d'extraversion, ce manque criant de confiance en soi, s'explique entre autres par l'enseignement scolaire et l'effet des médias. D'où vient ce programme d'histoire ? Qui l'a conçu et élaboré ? Sur base de quels modèles ? Où et quand a-t-il été élaboré ?

Lorsqu'on demande à des historiens congolais les raisons du maintien de tels programmes, certains se disent au courant de la situation. Ils auraient même proposé aux autorités compétentes des programmes révisés comparables à ceux appliqués en Europe et aux États-Unis pour que les apprenants étudient d'abord leurs régions et leur continent⁹. Mais ces propositions sont restées lettre morte. « Nolonté » politique, pourrions-nous dire, c'est-à-dire déficit de volonté politique.

7 EKWA bis Isal, *L'école trahie*, Kinshasa, Cadicec, 2004, p. 34.

8 Kasereka KAVWAHIREHI, « Le désordre comme instrument politique : Le défi éthique et épistémologique des grilles d'analyse négatives en études africaines », in *Congo-Afrique*, (octobre 2016), n°508, p. 771.

9 Idesbald GOODEERIS, « La mémoire belge du Congo en 2010 » in Pamhile MABIALA Mantuba-Ngoma et Matthieu ZANA ETAMBALA (sous la direction de), *La société congolaise face à la modernité (1700-2010). Mélanges eurafricains offerts à Jean-Luc VELLUT*, Tervuren/Paris, MRAC/L'Harmattan, 2016, pp. 283-307. Très instructives, les pages 292-296 analysent les réactions et l'attitude des historiens congolais face au passé colonial et relatent leur constat de l'ignorance du passé de leurs pairs (autres universitaires non-historiens ?).

Si on associe ce constat à d'autres, par exemple l'absence chronique d'une politique nationale de la recherche¹⁰, on donnerait raison à l'hypothèse d'une étude publiée dans *Congo-Afrique* : il y a une volonté de maintenir le pays dans un état de faiblesse¹¹.

L'Occident est souvent mis au banc des accusés, mais dans le cas des programmes scolaires aliénants, le rôle de certains Congolais est crucial. Ce sont eux qui refusent des programmes réfléchis à même d'inculquer aux jeunes Congolais l'amour de leur pays et la capacité de le servir efficacement, de bâtir sa destinée. Que ces programmes soient similaires au Gabon et au Congo ferait logiquement penser à l'existence des forces stratégiques qui le maintiennent. Mais quoi qu'il en soit les autorités nationales en charge de l'élaboration des programmes scolaires n'ont pas d'excuses.

Heureusement, l'UNESCO a décidé, en 2009, l'utilisation pédagogique de *l'Histoire générale de l'Afrique* dans les écoles primaires et secondaires du continent. Mais force est de constater qu'une décennie après, au Congo, aucun effort n'a été réalisé pour concrétiser cette recommandation. Une autre initiative de l'UNESCO a contribué à diffuser les positions de Cheikh Anta Diop dans l'émission « Mémoire d'un continent » animée par l'historien Elikya M'Bokolo. Mais d'aucuns ont souhaité, en Afrique, entendre cette émission donner la parole non seulement à quelques jeunes égyptologues africains mais avant tout aux disciples les plus proches et les plus représentatifs de la pensée de Cheikh Anta Diop : Obenga, Sall, Babacar, Bilolo, Biyogo et d'autres¹².

Si l'Afrique n'avait pas d'Histoire, il serait logique que les enfants africains passent le plus clair de leur temps à apprendre celle des autres, en particulier celle de l'Europe et de son expansion dans les autres continents. Mais l'Histoire écrite de l'Afrique, de la RD Congo, existe y compris sous forme de manuels scolaires¹³. Ce sont les programmes qui lui accordent peu de place. Or l'effet majeur de cette négation du passé africain qui s'exprime dans les programmes scolaires est bien connu : « paupérisation anthropologique », misère, indigence, dépersonnalisation, affaiblissement de la créativité et de l'inventivité.

10 Hippolyte MIMBU Kilol, *Pour des recherches de qualité en RD Congo*, Kinshasa, Baobab, 2015, pp. 19, 27, 48-49.

11 Willy MOKA, « RD Congo : Un système éducatif à la dérive. Que faire ? », in *Congo-Afrique* (septembre 2016), n°507, pp. 698 -703.

12 Grégoire BIYOGO, *Bibliographie sélective et classificatoire des œuvres de la philosophie et de l'égyptologie africaines*, Paris, L'Harmattan, 2011.

13 Isidore NDAYWEL è Nziem, *Nouvelle histoire du Congo. Des origines à la République Démocratique*, Bruxelles, MRAC/Le Cri/Afrique Éditions, 2009. La monumentale *Histoire Générale de l'Afrique*, en 8 volumes, publiée par l'UNESCO (1981-1989). Il est étonnant de constater l'omission de cette HGA rédigée par les meilleurs experts internationaux africains et non-africains dans les volumes tels que *L'Égypte et la vallée du Nil* (1992), de Jean VERCOUTTER qui a lui-même collaboré à la rédaction du Volume II, ou, *African History. A very short introduction*, (Oxford, Oxford University Press, 2007), de J. PARKER & R. RATHBONE.

Le savant camerounais Englebert Mveng de la *Compagnie de Jésus*, qui a inventé ce concept de « paupérisation anthropologique », y a tenu jusqu'à sa mort. Deux extraits de sa pensée permettent de bien le comprendre :

La pauvreté pour l'homme d'Afrique d'hier et d'aujourd'hui est d'abord au-delà du sous-développement, la négation de l'humanité négro-africaine par les forces d'oppression. Il n'y a pas de plus grand appauvrissement que celui qui dépouille l'homme de son être. Ce processus de négation s'étend à la culture, à l'économie, à la société et à toutes les institutions. Étranger chez lui, sans personnalité, sans culture, l'homme africain habite l'un des continents les plus riches du monde, mais il demeure le plus pauvre, le plus démuné des hommes. Sauver l'homme africain c'est d'abord le tirer de son anéantissement culturel. La crédibilité même de l'évangile est à ce prix¹⁴.

Un article critique consacré entièrement à cette expression du Jésuite camerounais la commente ainsi :

Il semble cependant que pour Mveng le qualificatif d'anthropologique aille plus loin que celui de culturel et qu'il concerne « l'être » africain. En tout cas, la formule une fois avancée, le Père jésuite la reprendra sans faiblir jusque dans ses derniers travaux, et sans en modifier les termes. On lit ainsi dans une publication posthume : « la dépersonnalisation de l'homme africain sous le régime colonial a été un dépouillement de tout ce qu'il était, de tout ce qu'il avait, de tout ce qu'il faisait, et la réduction en un état d'indigence et de misère que nous appelons l'état de paupérisation anthropologique » (Mveng et Lipawing 1996, 32).

Un de ses confrères belges, Jean-Marie van Parys, Professeur à l'Université de Lubumbashi où il s'est investi corps et âme dans la direction d'une vingtaine de dissertations doctorales des Africains en philosophie, a écrit dans une revue de jeunes intitulée *Mbegu*, consacrée à la situation de l'Église au Congo (Zaire à l'époque), que depuis vingt ans il se cassait la tête pour savoir pourquoi les Congolais n'avaient pas confiance en eux-mêmes. Le troisième témoignage confirmant ce constat et y proposant une réponse est celui de l'historien africain Elikia M'Bokolo surpris, après un long séjour en France, de ce qu'il nomme l'« autodévalorisation de soi » des Congolais¹⁵. Comme Mveng, il en situe l'origine dans le « lavage du cerveau » opéré par la colonisation et la deuxième République. D'où le titre de sa préface « Que vive l'Histoire ». En effet comme le montrent les exemples de l'Europe et de l'Amérique du Nord, non seulement les États-Unis mais aussi le Canada, l'étude de l'histoire locale et celle du continent

14 Engelbert MVENG cité par Alfred VANNESTE, « Le débat sur la théologie africaine souvenirs personnels », in *Revue africaine des sciences de la mission*, 2000, 12, p. 15.

15 Elikia M'BOKOLO, « Pour que vive l'Histoire », Préface à Isidore Ndaywel è Nziem, *Nouvelle histoire du Congo. Des origines à la République Démocratique*, Bruxelles, MRAC/Le Cri/Afriqué Éditions, 2009, pp. 12-13.

des apprenants est un puissant outil de formation de la conscience et de l'intelligence, une école du patriotisme. Cheikh Anta Diop, Mveng, Ki-zerbo, Elikia M'bokolo, Isidore Ndaywel et même l'UNESCO l'ont bien compris. Les dangers potentiels d'une formation nationale étroite existent partout. Il n'est pas juste de prétendre les prévenir dans la formation uniquement en Afrique alors que là où ils se sont manifestés avec la plus grande ampleur et les plus fâcheuses conséquences on n'en tient pas compte. Les esprits épris de justice doivent s'interroger sur les attitudes et les comportements futurs des jeunes imprégnés de l'histoire de la domination injuste exercée par leur pays sur d'autres, une histoire écrite du point de vue du dominant. L'éducation à la justice et à la paix des jeunes dans le monde contemporain exige de dépasser des attitudes comme celles affichées dans le fameux discours de Dakar, conséquences d'un certain enseignement selon certains analystes. Il semble rappeler ces vers du poète latin Virgile dans un livre qu'il n'aurait pas voulu publier et qui assignent au peuple romain la mission de gouverner le monde.

D'autres, je le crois, seront plus habiles à donner à l'airain le souffle de la vie et à faire sortir du marbre des figures vivantes ; d'autres plaideront mieux et sauront mieux mesurer au compas le mouvement des cieux et le cours des astres. À toi, Romain, qu'il te souvienne d'imposer aux peuples ton empire. Tes arts à toi sont d'édicter les lois de la paix entre les nations, d'épargner les vaincus, de dompter les superbes¹⁶.

III. Pistes pour une révision du programme d'histoire en Afrique : nouvelle périodisation et nouveau contenu

S'agissant de la périodisation et de la chronologie, en RD Congo, il importe de commencer l'étude du passé à partir de 20.000 ans avant notre ère, époque de la civilisation d'Ishango avant d'arriver à l'Égypte et Kerma (2500-1500) et au reste de l'Afrique jusqu'aux époques récentes.

Parmi les accomplissements historiques ou « les apports de l'Afrique au progrès de l'humanité », selon la belle expression de l'UNESCO, les suivants méritent de figurer dans les programmes scolaires. Ils sont les vestiges des compétences des Africains des générations passées.

1. C'est l'Afrique qui a donné la modernité au monde et non l'inverse. *The Oxford Handbook of African Archeology* (2013, p. 346) confirme cette thèse : « *Africa was the donor rather than the recipient of modernity* ».
2. C'est l'Afrique qui a inventé l'État en tant qu'organisation politique supra-locale au IV^e millénaire avant Jésus-Christ¹⁷.

16 VIRGILE, *Enéide* 6, 847-853 (Texte établi par Henri Goelzer et traduit par André Bellessort, 2 édition, Paris, Les Belles Lettres, 1961).

17 Kathryn BARD, « The Emergence of the Egyptian State (c.3 200-2 686 BC) », in Ian SHAW (ed.), *The Oxford History of Ancient Egypt*, New York, Oxford University Press, 2000, pp. 61-88.

De même que le calendrier : l'année de 365 jours et de douze mois. Ces deux héritages africains font désormais partie du patrimoine quotidien de l'humanité¹⁸.

3. C'est en Afrique que, pour la première fois, l'homme a pratiqué l'architecture monumentale en pierre¹⁹. Pour la sculpture : découverte archéologique de 2003, au Soudan du Nord, des 7 statues des pharaons noirs considérées comme des chefs-d'œuvre de la sculpture mondiale datées du VII^e siècle avant Jésus-Christ soit 200 ans avant l'art classique grec au Ve siècle.

En outre, « Les Arts nègres (masques, sculptures, statuettes, etc.) ramenés en Europe au XV^e siècle par des explorateurs et des marchands ont été source d'inspiration pour l'illustre peintre cubiste Pablo Picasso. En effet, le cubisme est né de la statuaire nègre. Ce sont les arts nègres également qui ont été à la base de l'inspiration plastique du peintre espagnol. Des proches de Picasso ont attesté que celui-ci s'est référé explicitement à deux masques congolais pour figurer les visages des Demoiselles d'Avignon. Au total, les masques d'Afrique noire ont influencé l'art de peindre et de Picasso et des autres peintres de cette nouvelle école »²⁰.

Bref, les compétences artistiques des Africains issues de plusieurs régions du continent méritent d'être mieux connues. « Mais tous les arts africains, eux aussi, des peintures boschimans aux peintures sahariennes et égyptiennes, des sculptures d'ivoire et de bronze du Bénin aux sculptures de la Haute Égypte, toutes ces œuvres ont eu leur influence sur la Méditerranée et, partant, sur le Monde »²¹.

4. La contribution de l'Afrique du Nord à la rationalité et à la pensée, à la littérature et à théologie universelles. « Au début de l'ère chrétienne, les premiers théologiens, penseurs et écrivains de talent du christianisme latin étaient des Africains :

18 Ainsi en suivant les chapitres de J.R. HARRIS (éd), *The Legacy of Egypt*, 2nd edition, Oxford, Clarendon Press, 1971, il importe de citer le calendrier, les mathématiques et l'astronomie, la tradition du canon de l'art (sculpture), la technologie, la médecine, les mystères, le mythe et la magie, la littérature, des legs à l'Afrique noire, à Israël, contribution à l'Islam.

Au sujet de l'influence de l'Égypte sur Israël, un contributeur du livre précité décrit les preuves de l'influence de l'Égypte dans la sphère politique, économique, linguistique et littéraire des Hébreux. Dans la sphère religieuse, la création de l'homme à l'image de Dieu, le jugement des morts et l'immortalité de l'âme, pp. 287-289.

19 « Vers 2700, le roi Djoser et son très compétent ministre, Immothep, érigèrent les premières constructions monumentales de pierre du monde : la pyramide à degrés avec ses bâtiments satellites inscrits dans un vaste « péristyle », tombeau et palais éternels réalisés en une pierre blanche étincelante, témoins de la nouvelle technologie », K.A. KITCHEN, *Ramsès II. Le pharaon triomphant. Sa vie et son époque*, traduit de l'anglais par Paul Couturiau et Christelle Rollinat, Monaco, Édition du Rocher, 1985 (original anglais 1982), p. 24.

20 Yao AGBSOGA, « L'apport de l'Afrique noire ». En ligne : URL : www.lapresse.ca/le-droit/opinion/201502/16/01-4844489-lapport-de-lafrique-noire.php (Page consultée le 21 mars 2016)

21 Eugène GUERNIER, *L'apport de l'Afrique à la pensée humaine*, Paris, 1952, p. 61.

Tertullien, Minucius Félix, Cyprien, Arnobe, Lactance et plus tard Saint Augustin. Qui peut nier ou contester la qualité de leur contribution à la théologie chrétienne universelle ? D'autre part, l'École d'Alexandrie dirigée successivement par Pantène, Origène et Clément représente le plus ancien centre d'enseignement théologique. »²² En outre, l'Afrique des II^e-III^e siècles a donné un pape à l'Église : saint Victor, originaire de Carthage. La vie religieuse contemplative et le monachisme sont des inventions africaines.

Du côté païen, après Magon, général carthaginois « *rusticationis parens* », Térence, auteur de *Homo sum : humani nihil a me alienum puto* et Fronton, le maître de l'empereur Marc-Aurèle, l'un des meilleurs écrivains du II^e siècle, le seul de son époque dont l'œuvre « a atteint le rang de la littérature mondiale », était originaire de l'Afrique du Nord, le platonicien Apulée : compatriote et précurseur de saint Augustin, que celui-ci cite et admire souvent dans ses œuvres, en particulier dans la *Cité de Dieu*²³.

5. **Religion et éthique** : le principe de l'immortalité de l'âme, le jugement des morts et le pentalogue²⁴ comptent parmi les legs de l'Égypte qui ont inspiré le christianisme et l'Islam. La religion égyptienne, en particulier, le culte d'Isis et d'Osiris (Sérapis) a essaimé en Orient et en Occident du IV^e siècle avant Jésus-Christ au IV^e siècle après Jésus-Christ. La balance comme symbole universel de la justice est héritée de l'Égypte ancienne où elle jouait un rôle majeur dans la pesée des âmes des morts au tribunal d'Osiris entouré de quarante-deux juges.
6. **Contribution africaine à la philosophie**, à la géométrie, à la mathématique, à la médecine et à l'historiographie mondiale (**Diop, Obenga mais surtout Bernal et Goody**). Les Grecs de l'antiquité reconnaissaient leur dette à l'égard de l'Égypte concernant l'astronomie, les mathématiques, etc. La primauté de

22 Paul CHRISTOPHE, *2000 ans d'Histoire de l'Église*, nouvelle édition, revue, mise à jour et augmentée, Paris, Droguet/Ardant, 2000, pp. 56-57.

23 Reinhart HERZOG et Peter Lebrecht SCHMIDT (Ed.), *Nouvelle Histoire de la littérature latine IV. L'âge de transition. De la littérature romaine à la littérature chrétienne. De 117 à 284 après J.-C.*, édité par Klaus Sallmann, version française sous la direction de François Heim, Turnhout, Brepols, 2000, p. 8. Nous reprenons ici ce que nous avons écrit ailleurs : Hippolyte MIMBU Kilol, « La contribution de l'Afrique à la civilisation universelle du IV^e millénaire avant Jésus-Christ au III^e millénaire après Jésus-Christ », in Charles BECKER et al. (Ed.), *Vatican II. 50 ans après. L'Afrique et l'héritage d'Alioune Diop... Actes du colloque international*, Dakar, 21-26 janvier 2016, Paris, Présence Africaine, 2017, pp. 89-93 (sous presse).

24 Jan ASSMANN, *Mort et au-delà dans l'Égypte ancienne*, traduit de l'allemand par Nathalie Baum, Paris, Éditions du Rocher, 2003, pp. 138-139. Se basant sur un ouvrage de John MARSHAM et sur Porphyre l'égyptologue allemand établit un rapprochement entre le « pentalogue » égyptien et quelques commandements du décalogue biblique, « éthique que les Hébreux auraient apprise lors de leur séjour en Égypte.

l'Afrique dans l'histoire de l'humanité est désormais acceptée de même que l'appartenance de l'Égypte à la civilisation africaine grâce à l'œuvre de Cheikh Anta Diopet des préhistoriens.

7. **La musique moderne.** Celle-ci est née au XIX^e siècle au Ghana sous la forme du *highlife* et au XX^e siècle dans les deux Congo sous la forme de la *rumba*. De là, elle a gagné les autres pays africains et le reste du monde où elle remplit d'allégresse des millions de cœurs d'hommes et de femmes²⁵.
8. **Apports de l'Afrique au développement de l'agriculture aux Amériques.**

Les apports africains à l'agriculture, élevage compris, et à la technologie ont contribué dans une large mesure au développement des Amériques. À titre d'exemple « la domestication du millet/ sorgho, du riz, de l'igname, de la cola et du café²⁶ ».

Bref, la conscience humaine, le monde intellectuel et éthique dont nous avons hérité plusieurs inventions, ont commencé en Afrique, en Égypte et au royaume de Kerma (Soudan actuel), au IV^e millénaire et non en Grèce ni en Orient comme le prétend l'histoire enseignée dans les manuels d'histoire et de philosophie. À titre d'exemple, le manuel d'initiation à la philosophie de Jaspers situe ce commencement entre le VIII^e et le II^e siècle avant Jésus-Christ avec sa théorie de l'âge axial. Car selon lui, c'est l'époque d'Homère, Eschyle, Amos, Isaïe, Bouddha, Zarathoustra, Confucius et Lao-Tseu dont les écrits ont beaucoup influencé le monde.

L'archéologie corrobore la thèse de l'origine africaine de nombreuses innovations culturelles. Ainsi, les fouilles de la mission de l'Université de Genève et de Neuchâtel au Soudan depuis 40 ans sous l'égide de Bonnet et de Honneger ont ruiné le mythe de l'absence de relations entre l'Égypte pharaonique et l'Afrique centrale tout en confirmant l'originalité et l'antériorité des civilisations africaines, en particulier celle de Kerma (2500-1500). En 1960, Cheikh Anta Diop²⁷ écrivait déjà que « bien longtemps avant la colonisation, l'Afrique noire avait accédé à la civilisation ». En plus des Suisses, le manuel d'archéologie de l'Université d'Oxford de 2013, œuvre de plus de 70 spécialistes, lui donne également raison :

25 Elikia M'BOKOLO et Alii, *Afrique Noire. Histoire et civilisations. Tome 2. Du XIX^e siècle à nos jours*, 3^e édition, Paris, Hatier, 2008, pp. 539-543.

26 Paul E. LOVEJOY « Les apports de l'Afrique à la science, à la technologie et au développement », in UNESCO, *La route de l'esclave*, p. 9.

27 Cheikh Anta DIOP, *L'Afrique noire précoloniale. Étude comparée des systèmes politiques et sociaux de l'Europe et de l'Afrique noire, de l'Antiquité à la formation des États modernes*, 2^e édition, Paris, Présence africaine, 1987(1960), p. 175. Marianne CORNEVIN, *Les secrets du continent noir révélés par l'archéologie*, Paris, Maisonneuve et Larose, 1998, 112 : « Malgré les emprunts nombreux à l'Égypte, la civilisation profondément originale de Kerma redécouverte par les fouilles suisses montre que le continent noir a su, bien longtemps avant l'Europe occidentale, créer et conserver pendant plusieurs siècles une entité politique viable à partir d'une position stratégique exceptionnelle entre le monde méditerranéen et l'Afrique profonde ».

African archaeology today has clearly established a safe distance from the problematic arguments of the colonial era. Whereas African states were once universally described in terms of exotic influences, we now recognize the clear indigenous origins of social complexity and the state. A generation of archaeological research across the continent has identified the autochthonous development of classic indices of civilization (urbanism, farming, metallurgy, etc.), requiring archaeologists to rethink the relationship between local and long-distance factors in the emergence of states²⁸.

Cet article a cité l'égyptologue et physicien sénégalais Cheikh Anta Diop plus d'une fois. D'aucuns prétendent que ses écrits auraient été inspirés par son « ardeur anticoloniale » ; d'autres accusent ses disciples de chercher une compensation dans le passé « face à un présent accablant ». Ces arguments ne tiennent pas la route. En effet, le Britannique Martin Bernal, formé à Cambridge, Professeur dans l'une des plus prestigieuses universités américaines, a confirmé les thèses principales de Diop dans trois livres qui ont secoué toute la communauté scientifique internationale²⁹. Il y démontre le caractère africain de la civilisation de l'Égypte pharaonique et l'influence de celle-ci sur le développement de la civilisation grecque.

Pour Martin Bernal, l'Histoire enseignée dans le monde, qui fait de la Grèce le point de départ de la civilisation, a été fabriquée par des historiens européens entre 1830 et 1850. Elle a été forgée pour remplacer le « Modèle ancien » qui mettait en exergue le rôle civilisateur de l'Égypte et de la Phénicie comme le reconnaissaient à l'envie les anciens Grecs eux-mêmes. Là où Diop évoquait une « falsification de l'Histoire », Bernal écrit que le « Modèle aryen » de l'Histoire a été engendré dans « ce que nous appellerions le péché ». En plus de Bernal, « le doyen des anthropologues britanniques », Jack Goody, Professeur émérite à l'Université de Cambridge, a publié, en 2006, un livre au titre choquant³⁰ : *Vol de l'Histoire*.

Citons-le :

« Le vol de l'histoire » dont il est question dans le titre désigne la mainmise de l'Occident sur l'histoire. J'entends par là une manière de conceptualiser et de présenter le passé où l'on part des événements qui se sont passés à l'échelle provinciale de l'Europe – occidentale –

28 *The Oxford Handbook of African Archaeology*, edited by Mitchell Peter and Lane Paul, Oxford, Oxford University Press, 2013, p. 716.

29 Martin BERNAL, *Black Athena: Afroasiatic Roots of Classical Civilization, Volume I : THE FABRICATION OF ANCIENT GREECE, 1785-1985*, RUTGERS UNIVERSITY PRESS, 1987. Version française: *Black Athena. Les racines afro-asiatiques de la civilisation classique*, vol. 1, *L'invention de la Grèce antique, 1785-1985*, trad. de l'américain par Maryvonne Menget et Nicole Genaille (coll. « Pratiques théoriques »), Paris, PUF, 1996 ; Martin BERNAL, *Black Athena: Afroasiatic Roots of Classical Civilization, Volume II : THE ARCHAEOLOGICAL AND DOCUMENTARY EVIDENCE*, RUTGERS UNIVERSITY PRESS, 1991 vol. 2, *Les sources écrites et archéologiques*, trad. par Nicole Genaille (coll. « Pratiques théoriques »), Paris, PUF, 1999.

30 Jack GOODY, *Le Vol de l'histoire. Comment l'Europe a imposé le récit de son passé au reste du monde*, traduit de l'anglais par Fabienne Durand-Bogaert, Paris, Gallimard, coll. « NRF Essais », 2010.

le plus souvent, pour les imposer au reste du monde. Le continent européen revendique l'invention d'une série d'institutions extrêmement importantes telles que la « démocratie », le « capitalisme » de marché, la liberté, l'individualisme. Mais ce sont là des institutions que l'on retrouve dans un grand nombre d'autres sociétés humaines. Il en va de même de certains sentiments tels que l'amour, – courtois, notamment – dont on limite souvent l'apparition au XII^e siècle, et qui passe pour un produit de la modernisation de l'Occident (sous la forme qu'elle prend avec la famille urbaine par exemple). Cette conception se dégage clairement de ce qu'écrit l'éminent historien Trevor-Roper dans son livre, *The Rise of Christian Europe*. (...) Plusieurs années passées parmi les tribus d'Afrique ou dans le Royaume simple du Ghana m'ont conduit à mettre en doute bon nombre d'« inventions » auxquelles les Européens prétendent³¹.

Bernal et Goody ne sont africains ni au sens géographique, ni culturel ni racial de cet adjectif. Avec la permission du lecteur, disons qu'ils ne sont pas des « noirs », ni d'anciens colonisés. Et pourtant ils abondent dans le même sens que Cheikh Anta Diop, preuve de leur volonté de vérité historique³².

Selon le psychologue américain Abraham Maslow (1908-1970), mondialement connu pour sa théorie de la motivation humaine, celle-ci dépend de la satisfaction des besoins humains fondamentaux. En allant de besoins inférieurs aux supérieurs, sa hiérarchie les classe ainsi : besoins physiologiques (air, nourriture, eau), de sécurité, d'appartenance et d'amour, d'estime, d'accomplissement de soi³³. Herzberg postule que seule la satisfaction des besoins supérieurs³⁴ (amour, estime de soi, accomplissement) motive ; les besoins inférieurs étant des facteurs d'hygiène. N'en déplaise à la mentalité populaire en RD Congo qui réduit la motivation aux besoins matériels, à l'argent. Remplissant ces besoins supérieurs des élèves, l'Histoire forme et motive en Amérique et en Europe Occidentale comme l'a relevé David Bosch cité ci-dessus. Frustrante, à cause de l'image négative et dévalorisante de l'Africain qu'elle offre, l'Histoire telle qu'elle est enseignée actuellement au Gabon et en RD Congo est un facteur de démotivation.

31 Jack GOODY, *Le Vol de l'histoire. Comment l'Europe a imposé le récit de son passé au reste du monde*, traduit de l'anglais par Fabienne Durand-Bogaert. Paris, Gallimard, coll. « NRF Essais », 2010, pp. 13-15 (édition originale : *The Theft of History*, Cambridge, Cambridge University Press, 2006).

32 Il suffit de comparer le livre de GOODY ci-dessus (note 28), p. 83-128, Chapitre II : Le vol de la « civilisation » : Norbert Elias et l'absolutisme européen » et pp. 402-421 et celui de DIOP (note 24), pp. 41-123.

33 Abraham MASLOW, *Devenir le meilleur de soi-même. Besoins fondamentaux, motivation et personnalité*, traduit de l'américain par Laurence Nicolaieft, Paris, Groupe Eyrolles, 2008, pp. 56-80.

34 F.I. HERZBERG et Alii, *The Motivation to Work*, New York, John Wiley et Sons, 1959.

Conclusion et recommandations

Malgré le tournant historiographique réalisé au XX^e siècle, l'enseignement de l'histoire en Afrique subsaharienne reste dépendant de l'historiographie coloniale datant du XIX^e siècle. Or l'intériorisation de l'image négative de l'Afrique et de l'Africain par les habitants de cette région du monde constitue l'un des obstacles majeurs à la construction d'un avenir meilleur du continent. Il importe donc de renouveler le regard de la jeunesse africaine sur le passé de l'Afrique à la lumière de l'archéologie récente en vue d'un avenir porteur de sens. L'Europe et l'Amérique donnent en ce domaine un exemple à perfectionner. Contrairement aux critiques sans nuance de l'imitation, l'histoire jusqu'au XIX^e siècle met en évidence les vertus et les bienfaits de l'imitation intelligente : Imitation et émulation. Cas de Rome et de la Grèce, de l'Amérique et de l'Allemagne. De la Chine et de l'Amérique du Nord aujourd'hui.

Compte tenu du rôle crucial de l'Histoire dans la construction de l'identité et de l'avenir d'un pays, nous recommandons la révision sans délai des programmes de l'enseignement de l'histoire en RD Congo de telle sorte que l'histoire locale, nationale et continentale reprennent leur place : cinq ans pour l'étude de la région des élèves, de leur pays et de l'Afrique, et un an consacré à l'Histoire des autres continents.

Après cette révision, il importe de veiller à l'application stricte du programme révisé. Ainsi la verte jeunesse africaine pourra dire fièrement : « Nous tissons notre destin, nous le tirons de nous comme l'araignée sa toile. » (François Mauriac). ■



Une éthique du travail

Critique de la précarisation
et culte de l'excellence comme condition
du progrès africain

Congo-Afrique n°515 • Mai 2017