

INTÉGRER ET UNIR L'AFRIQUE PAR LA RÉVOLUTION DE L'ÉCOLE

Les choix fondamentaux à faire aujourd'hui

Introduction

Kä MANA,
Docteur en philosophie et en théologie, analyste politique et spécialiste en psycho-socio-anthropologie de l'éducation, Kä Mana est directeur du programme « Université alternative pour l'éducation à la transformation sociale » à l'Institut Interculturel dans la région des Grands Lacs (Pole Institute), à Goma, RD Congo.
godefroidkngd@gmail.com

Jean-Blaise KENMOGNE
est recteur de l'Université Évangélique du Cameroun (UEC) et directeur général du CIPCRE (Cercle International pour la Promotion de la création), une organisation non gouvernementale d'écologie et de développement durable.

Dans la réflexion que nous proposons ici, nous entendons par école le système scolaire et universitaire tel qu'il est organisé par une société. Ce système forge un ensemble de normes dominantes et de valeurs régulatrices dont le but est de conditionner l'imaginaire, de créer des habitus, de contrôler les pratiques, de forger un type de personnalité et de légitimer les ambitions d'une culture, d'une civilisation ou d'une structure sociale existante.

En Afrique, c'est dans l'école et par l'école que les idéologies coloniale et néocoloniale ont pu faire intérioriser sur le long terme, dans le cœur même des Africains, l'unification des espaces géographiques en grandes entités politiques telles que l'Afrique occidentale française ou l'Afrique équatoriale française. C'est dans l'école et par l'école que le principe de l'intangibilité des frontières issues de la colonisation a donné à l'Afrique des États postindépendance dont les configurations territoriales ont subsisté à coups de théories nationalistes, d'idéologies savamment élaborées. Certaines de ces configurations territoriales se sont divisées, disloquées. D'autres sont livrées aux risques permanents et aux velléités constantes de fragmentation ou d'implosions, toujours sous le poids des théories et d'idéologies que l'école porte et colporte.

Si l'on veut aujourd'hui une Afrique des nations solidement intégrées en des grandes forces régionales ou en un ensemble d'ethnies ou d'États unis acceptés par tous, c'est dans l'école et par l'école qu'il convient de passer pour construire un nouveau projet africain de l'être-ensemble.

C'est cette incontournable et très féconde voie intégratrice et unificatrice que nous voudrions penser ici.

Nous la pensons comme cadre pour la construction d'une nouvelle vision de l'Afrique décidée à mettre ensemble ses énergies de puissance et de créativité sur la base d'un triple renouveau de l'école : le renouveau idéologique, le renouveau pédagogique et le renouveau matériel.

I. Les fonctions politiques de l'école et leur impact dans la construction des États africains modernes

Nous partirons d'une analyse critique d'un livre du chercheur et homme politique camerounais, Hamidou Komilor Njimoluh¹. Le titre de ce livre est en lui-même tout un programme : *Les fonctions politiques de l'école au Cameroun*. Ce programme lie intimement le problème de l'école dans la société au projet politique qui légitime la manière dont l'État est pensé, vécu et organisé comme pouvoir d'être ensemble et de construire ensemble une destinée communautaire de prospérité, de solidarité et d'engagement où les personnes, les groupes et les nations nouent des liens pérennes.

1. Un livre essentiel

Si nous choisissons comme point de départ le livre de M. Hamidou Komilor Njimoluh, c'est parce que les réflexions qui y sont présentées ont un caractère essentiel pour l'intelligence des questions politiques posées par l'école dans la société africaine en général et dans la société camerounaise à laquelle s'attelle en particulier l'analyse proposée.

Elles le sont à un triple titre :

D'abord à titre d'une mine d'informations dont la richesse éclaire sous un jour nouveau la problématique de l'éducation, de la formation et de l'enseignement dans une société confrontée au joug de la domination extérieure : celle du pouvoir colonial comme du pouvoir néocolonial postindépendance.

Ensuite à titre d'une innovation méthodologique et d'un renouveau réflexif grâce auxquels une compréhension utile des causes, des enjeux et du sens profonds des problèmes de l'école nous est fournie pour baliser des chemins de choix politiques à venir.

Enfin à titre d'un souffle dont la force offre de nouvelles possibilités de penser et de nouvelles exigences d'action éducative pour les popula-

1 Hamidou KOMILOR Njimoluh, *Les fonctions politiques de l'école au Cameroun (1916-1976)*, Paris, L'Harmattan, 2010.

tions camerounaises et les peuples d'Afrique constamment confrontés aux risques de fragmentation, de balkanisation, d'implosion ou de disparition en tant qu'entités historiques et sociales.

Une inépuisable mine d'informations

Dès que l'on entre dans le livre, l'attention est tout de suite captée par le statut de banque de données que M. Hamidou Komilor Njimoluh confère à sa réflexion.

Alors que l'on s'attendrait à voir l'auteur centrer d'emblée sa recherche sur les fonctions politiques de l'école au Cameroun depuis 1916 jusqu'à 1976 comme il l'annonce dans son titre, on est puissamment surpris de constater que le problème de fond est intégré avec beaucoup d'intelligence et de sûreté d'analyse dans l'histoire du Cameroun, dans la géographie humaine du pays et dans les grandes dynamiques sociopolitiques d'un espace dont il est opportunément rappelé qu'il constitue à lui seul « le microcosme de l'Afrique », « l'Afrique en miniature », selon l'expression consacrée dans le langage de l'intelligentsia dans ce pays. Sur cette Afrique en miniature et ses groupes de populations, M. Hamidou Komilor Njimoluh a le bonheur de signaler la diversité et la richesse autant que la profondeur d'une unité indéniable de destin et de vision du monde :

L'enchevêtrement de ces groupes, l'interpénétration des zones culturelles auxquelles ils se reconnaissent rendent difficile et complexe toute classification exacte des tribus dans le territoire camerounais. Il s'ensuit que les zones géographiques de l'Afrique et que toutes les familles humaines et culturelles du continent africain se sont donné rendez-vous ici de manière arbitraire. Cependant, cette diversité de surface ne diminue en rien les facteurs d'unité profonde d'ordre ethnique, métaphysique et esthétique qui sont autant de facteurs de différenciation (p. 22).

Il existe ainsi un Cameroun de surface et un Cameroun de profondeur qui sont le miroir d'une Afrique de surface et d'une Afrique de profondeur auxquelles les analyses de M. Hamadou Komilor Njimoluh donnent un relief particulier. Elles le font par des informations historiques, sociologiques, anthropologiques, éthiques, culturelles et religieuses qui sont fournies tout au long du livre. On comprend tout de suite que la vision que propose l'auteur a une portée qui va d'emblée au-delà de la société camerounaise pour viser l'Afrique dans la diversité de ses situations ainsi que dans l'unité de son destin. Plus encore, on constate avec joie que le Cameroun et l'Afrique dans les problèmes qu'y

pose l'école sont appréhendés dans l'ampleur de la situation mondiale actuelle ainsi que dans les grandes évolutions des philosophies de l'éducation tout au long de l'histoire humaine.

En intégrant de cette manière le problème de l'école camerounaise dans le contexte historique, sociologique et géographique de l'éducation humaine, l'auteur se donne le champ le plus vaste et l'horizon le plus fertile pour déployer l'ampleur de son érudition et l'extraordinaire richesse de son information, autant sur son pays que sur tout le continent dont le Cameroun est le miroir.

Dans le domaine de la connaissance historique, il étale une magnifique maîtrise du Cameroun colonial et du Cameroun postcolonial dont il présente les situations complexes de l'école et de ses fonctions avec une admirable limpidité, dans le contexte global de l'Afrique coloniale et de l'Afrique néocoloniale. L'abondance de ses connaissances permet de lier l'évolution des visions de l'école aux dynamiques sociales de fond. Qu'il s'agisse du Cameroun colonie allemande ou du Cameroun sous mandat britannique ou sous tutelle française, nous apprenons que les lames de fond du problème de l'école obéissaient à une philosophie de base où le politique inventait un ordre nouveau, l'ordre coercitif avec ses buts spécifiques dans le cadre global de la société coloniale. Celle-ci lui donnait sens et cadrerait l'enjeu de l'école comme réalité essentiellement au service d'un type d'homme et d'un type de société : l'homme colonial dans la société coloniale.

Les informations sur cet homme et sur cette société sont d'une inépuisable richesse pour toute personne qui ne connaît pas le Cameroun et même pour les Camerounais eux-mêmes. Ceux-ci découvrent dans l'ouvrage des connaissances insoupçonnées sur les sociétés traditionnelles de leur territoire avant l'invention coloniale du « Cameroun ». Ils sont abondamment informés sur les réalités coloniales qui ont structuré l'émergence du système scolaire et ils en apprennent énormément sur les réalités politiques postcoloniales dont les lames de fond dépendent essentiellement de l'héritage de la colonisation.

Telles que M. Hamidou Komilor Njimoluh les décrit, les sociétés traditionnelles dans lesquelles s'enracine l'invention coloniale du Cameroun, les réalités complexes de ce pays où l'Allemagne, l'Angleterre et la France ont imprimé leurs marques tout comme l'ordre postcolonial qui a commencé avec l'indépendance du pays, sont des strates de l'être camerounais sans lesquelles il est impossible de comprendre la question de l'école au Cameroun, en Afrique et dans le monde actuel, du point de vue des fonctions politiques du système éducatif mis en place.

Les connaissances historiques et la sociologie des forces politiques qu'offre le livre de M. Hamidou Komilor Njimoluh deviennent ainsi une

grille importante pour saisir l'anthropologie au nom de laquelle l'école s'est instaurée, la téléologie sociale pour laquelle on a eu à créer et à développer l'éducation scolaire, la politique sur le socle duquel l'enseignement a été déployé et la visée ultime que chaque étape de l'histoire camerounaise a voulu promouvoir.

On ne peut pas ne pas aimer les descriptions vivantes de l'école coloniale et de son contexte social dans le livre de M. Hamidou Komilor Njimoluh. On se sent enrichi par les citations abondantes de réflexions, de circulaires officiels et de débats politiques dont on découvre les fils conducteurs grâce au génie d'analyse qui étincelle dans la trame de l'ouvrage.

Dynamiques de résistances politiques multiples

Il convient de signaler particulièrement ici les informations spécifiquement politiques sur le Cameroun à l'époque coloniale et sur les forces politiques qui ont lutté pour l'indépendance selon une diversité étonnante de visions dont on n'a pas l'idée exacte aujourd'hui.

On apprend ainsi qu'il y a eu au Cameroun une vision d'une indépendance fondée sur les valeurs africaines de base au cours des années 1920. Cette vision a été incarnée par un vaste mouvement socioreligieux de soutien au Pasteur Same Lotin, fondateur de la Native Baptist Church, en opposition avec les missionnaires étrangers dont la vision de l'Évangile fut profondément coloniale.

On apprend aussi toute la dynamique de résistance opposée par le Roi Njoya de la tribu des Bamoun contre l'ordre colonial dans ses manigances politiques et ses perversités.

On apprend énormément sur l'indépendance radicale prônée par l'Union des Populations du Cameroun (UPC) avec Um Njobé, son leader charismatique.

On apprend comment prit naissance et se développa la vision de l'indépendance « octroyée » par la France dans une vision essentiellement néocoloniale.

Sur tous ces points, les analyses sont nettes, fortes et attrayantes. Les acteurs politiques, les stratégies qu'ils ont mises en œuvre dans les partis, les syndicats ou les associations à des moments précis de l'histoire du pays sont décrits avec vigueur. Les débats politiques qui ont secoué la nation, les luttes pour la conquête du pouvoir entre radicaux hostiles à la France et les alliés de la France qui ont choisi l'indépendance « octroyée » sont présentés dans tout leur relief et toute leur densité. De même, les dynamiques de cette indépendance et la « Monocratie » à laquelle elle a abouti sont décryptées et interprétées avec patience et sérénité dans leurs lignes de force. Sur le dynamisme politique de

l'Union des Populations Camerounaises (UPC) dans ses méthodes et ses contradictions, comme sur la marche de M. Hamadou Ahidjo, premier président du Cameroun, vers le pouvoir suprême, l'auteur livre des informations inédites et propose des interprétations nouvelles. Il le fait sans cacher ses sympathies pour le pouvoir en place depuis l'indépendance. Il le fait également sans dissimuler une certaine distance critique par rapport à l'UPC, parti de Um Nyobé et Félix Moumié, ces héros martyrs dont il approuve la victoire idéologique quant à la vision de l'indépendance tout en désapprouvant les mauvaises stratégies, ou plutôt le manque de stratégies dont ils ont fait preuve en laissant à leurs adversaires l'opportunité de récupérer leur projet d'indépendance et de réunification du pays.

La force du livre de M. Hamidou Komilor Njimoluh, c'est d'enraciner et d'intégrer la question des fonctions politiques de l'école dans ce contexte global et de déployer sa propre pensée à l'intérieur d'un cadre historiquement, sociologiquement et politiquement bien déblayé par une impressionnante abondance d'informations et de connaissances².

2. La fécondité d'une méthodologie d'ouverture interdisciplinaire

Il convient de dire ici que la force du livre du chercheur camerounais réside également dans la solidité de sa méthode et dans la fécondité des perspectives heuristiques et herméneutiques que cette méthode rend possible.

Une science des dynamiques sociales et des interconnexions scientifiques

Compte tenu de la complexité du sujet qu'il aborde et de l'imbricatio des réalités qui s'enchevêtrent dans le champ social qu'il analyse, l'auteur a fait le choix de se donner plusieurs angles d'attaque selon une approche interdisciplinaire fortement maîtrisée.

L'histoire, la sociologie, l'anthropologie culturelle, la géographie physique et humaine ainsi que la philosophie sont convoquées et utilisées comme grilles théoriques cohérentes et coordonnées pour une compréhension profonde des fonctions politiques de l'école dans cette Afrique en miniature qu'est le Cameroun.

L'inter-fécondation des disciplines scientifiques, plus particulièrement de l'histoire et de la sociologie, a conduit l'auteur à se doter d'un « modèle conceptuel » d'une grande pertinence. Celui-ci consiste non pas à saisir les analyses dans une visée qui en fige l'image dans

2 Pour comprendre toutes ces questions dans une perspective plus vaste, on lira avec intérêt : Jean-François BAYART, *L'État en Afrique, La politique du ventre*, Paris, Fayard, 1989 ; Jean-Marc CHÂTAIGNER et Hervé MAGRO (sous la direction de), *États et sociétés fragiles, Entre conflits, reconstruction et développement*, Paris, Karthala, 2007.

une photographie sociale ou une cartographie intemporelle de l'école, mais à s'attacher à comprendre les dynamiques de fond, à déceler les interconnexions fondamentales qui seules permettent de comprendre réellement l'évolution des réalités. Grâce à l'histoire, la grille méthodologique proposée remonte vers les causes pour en déconstruire la logique. Grâce à la sociologie, la même grille fournit une intelligence claire de ce qui se vit réellement dans le champ social au sein de la diversité des débats, des combats, des intérêts multiples et divergents ainsi que des visions du monde qui l'animent.

Si l'histoire et la sociologie sont pour l'auteur des piliers fondamentaux de sa démarche, elles ne sont en fait qu'une dimension importante mais partielle de la méthode mise en œuvre par M. Hamidou Komilor Njimoluh. Au fond de cette méthode se déploient une anthropologie culturelle et une herméneutique philosophique auxquelles nous sommes très sensibles. Ces deux grilles ont permis à l'auteur de s'attaquer aux réalités de l'école et aux réalités de la société avec l'ambition d'aller en profondeur et de dégager les logiques du sens ultime qui se cache derrière la part visible des choses.

Ce souci de la profondeur et cette visée du sens ultime des réalités font de l'ouvrage de M. Hamidou Komilor Njimoluh un précieux outil méthodologique. Dans son ambition de saisir le fond des choses, l'auteur est poussé à mettre en lumière les contradictions et les dysfonctionnements des systèmes scolaires coloniaux et postcoloniaux. Contradictions et dysfonctionnements dans lesquels s'inscrivent une certaine *ruse de l'histoire* et une certaine *ironie du sort* qui subvertissent ce qui était prévu et font advenir autre chose. C'est par cette « ruse » et cette « ironie » de profondeur que le système colonial s'est lui-même, à travers l'école, cassé les reins, pour ainsi dire. Ceux qu'il a formatés dans l'institution scolaire pour le servir de manière aveugle sont devenus porteurs de nouvelles dynamiques du changement qui ont détruit les fondements psychologiques et sociaux de la domination. Dans ce contexte, l'anthropologie de la culture coloniale, dont le sens était la domination, l'exploitation et la destruction de l'ordre social traditionnel a été finalement conduite à produire de nouvelles ambitions d'éthique de l'humain. De ces ambitions, l'indépendance du Cameroun et de l'Afrique a été le fruit inattendu.

Si la grille méthodologique de la recherche des causes et des logiques de fond a permis à l'auteur de percevoir la *ruse de l'histoire* et l'*ironie du sort* dans les réalités sociales et politiques de l'école, ce n'était pas seulement parce que cette grille a fait montre d'une grande pertinence comme approche scientifique. C'est surtout parce qu'elle est

dotée d'une grande fécondité pour percevoir les « codes » à partir desquels se libèrent des dynamiques de sens pour créer du nouveau dans une société. Le cœur de ces codes, *c'est l'Homme comme être en quête du sens de son existence, dirions-nous* : l'Homme comme un être capable d'une grande intelligence de sa condition, comme un être capable d'inventer son destin et de construire sa destinée, comme un être capable d'utopies et d'innovations que l'école comme structure éducative est appelée à développer et à promouvoir.

Quand l'école, consciemment ou inconsciemment, se met à mouler l'Homme selon des connaissances élaborées dans des contextes donnés et qu'elle met ses connaissances au service d'un projet précis de société, elle ne sait pas que le sens ultime de ce qu'elle sème, c'est l'émergence de l'Homme comme être de valeurs d'humanité. Lorsque ce sens de valeurs d'humanité s'éveille, l'Homme fait éclater les cadres figés et se met à rêver *un autre monde possible*.

Grâce à son approche philosophique de l'évolution et de la réalité de l'école coloniale comme de l'école postcoloniale, le chercheur camerounais a su mettre en lumière, avec bonheur et vivacité, l'anthropologie de l'Homme éthique et créateur de destinée. C'est sans doute là l'un des mérites les plus visibles de son ouvrage et l'une des richesses les plus fructueuses de son approche méthodologique des fonctions politiques de l'école. Un tel homme, en contexte colonial comme en contexte néo-colonial est toujours un être d'utopies, de dépassement, d'invention.

Le politique, le non-politique et la politique

Il y a plus. Avec sa grille méthodologique, le chercheur camerounais a transformé radicalement la vision que l'on a habituellement de la politique et de son déploiement dans la société. Souvent, on n'y voit que le champ du pouvoir comme violence, comme structure de commandement et comme rapports de forces pour dominer et régner. Dans le livre de M. Hamidou Komilor Njimoluh, la politique est certes saisie sous cet angle habituel, mais elle y est enrichie par une certaine vision de la distinction établie ici entre *le politique* comme force globale de structuration de l'être-ensemble fécondé par le *non-politique* comme espace où se déploie le politique en tant que dynamique d'acteurs sociaux multiples grâce à qui se forge une approche scientifique de la réalité. Pour prendre une image éclairante : la *politique* est le mouvement des vents qui soulève et agite les houles dans l'océan qu'est le *non-politique* dont les pêcheurs scrutent toutes les dimensions pour prendre dans leurs nasses les poissons que l'on peut considérer comme la sphère du politique que les scientifiques étudient..

Nous sommes ici dans le champ de la science politique en tant que cœur même du livre. C'est la science politique qui met en interconnexion l'histoire, la sociologie, l'anthropologie et la philosophie en vue d'éclairer la réalité vécue et de « rendre compte de la vie du groupe sociétal » (p. 404). Hamidou Komilor Njimoluh veut ainsi, selon la perspective ouverte par A. Grosser, qu'il reprend avec beaucoup de rigueur et d'intelligence à son compte, conduire « une démarche qui pose « *le politique explicateur* », c'est-à-dire l'explication par le politique, et « *le politique à expliquer* » ou l'explication du politique, comme deux démarches légitimes enrichissant l'explication politique » (p. 405).

Avec cette perspective se nouent des liens scientifiques fertiles entre « le politique » et « le non-politique », comme domaines d'explications des réalités sociales. Que découvre-t-on par cette démarche ? Que « la politique est dans tout » même si « tout n'est pas politique », comme dirait l'anthropologue français Grosser dont le chercheur camerounais s'inspire largement. « La politique qui est dans tout », c'est le champ des intérêts et des finalités multiples des acteurs sociaux dans leurs rapports quotidiens et leurs relations sociales multiformes. Dans une lecture attentive de l'ouvrage de M. Hamidou Komilor Njimoluh, on découvre vite que c'est la politique ainsi conçue qui est mise en relation avec l'école dans une dialectique d'harmoniques voulues et de dysfonctionnements non voulus. Cette politique-là, elle a besoin d'éthique, elle a besoin de sens, elle a besoin de valeurs et de significations humaines. Mais pour comprendre cela, il faut avant tout se servir des outils de la science politique qui saisit le politique dans sa relation avec le non-politique, en détachant « la vie politique » de la « finalité ultime » et en s'attachant à montrer que « tout n'est pas politique », c'est-à-dire qu'il y a des champs de l'existence qui ont besoin de se développer loin de la vision ordinaire de la politique détachée des valeurs et des finalités.

C'est ainsi que la science politique, par son analyse scientifique et sa mise en corrélations du politique et du non-politique, devient un enjeu de la politique, de la vie politique au sens le plus concret du terme.

Plus précisément, l'utilité de la science politique comme méthode utilisant les autres disciplines du savoir, c'est de nous montrer en quoi ces disciplines extérieures sont des grilles qui l'enrichissent pour comprendre les fonctions politiques de l'école. Fonctions à entendre autant comme instrument d'intelligibilité du politique et du non-politique que comme puissance de transformation de la politique et de la vie politique dans leurs réalités des rapports de force dans la société.

L'enjeu méthodologique de la démarche du chercheur camerounais est clair : il s'agit de comprendre et de *changer*. Comprendre l'école comme pouvoir de changer la société et changer la société par le souffle créateur de l'école. On lutte ainsi contre les immobilismes et on libère une vision de l'Homme et de l'école comme être et milieu susceptibles d'un surgissement inattendu du nouveau, du totalement neuf.

3. L'ambivalence profonde de l'école et son pouvoir de transformer la société

Après ces explications sur les enjeux de la grille méthodologique de l'auteur, il est maintenant possible de saisir la signification du titre de l'ouvrage, de mesurer la portée du projet et d'analyser les thèses de M. Hamidou Komilor Njimoluh.

L'école, cette étrange créature de l'Occident en Afrique

Avec le titre *Les fonctions politiques de l'école au Cameroun (1916-1976)*, il est clair que l'auteur pense le terme de *fonctions politiques* au sens des interconnexions entre le politique, le non-politique et la politique au sens courant du terme. Il veut affirmer globalement que son analyse, sur la tranche historique qui va du système colonial aux premières années de l'indépendance, veut montrer en quoi l'institution scolaire a non seulement relevé d'une décision politique unilatérale de la part du système colonial, mais surtout comment elle a contribué à la solidification de ce système, à la construction de sa vision du monde et à la structuration des rapports sociaux et de l'inscription du Cameroun comme invention coloniale dans la géopolitique mondiale de l'époque. Une géopolitique de domination politique, d'exploitation économique, de diffusion de nouvelles idées et de promotion de nouvelles valeurs, bref l'invention d'un nouveau type d'homme et d'un nouveau système de société.

Pour les maîtres coloniaux qui ont créé l'école de toutes pièces, les buts étaient clairs : l'école devait remplir des « fonctions manifestes de recrutement du personnel politique, de la constitution d'une élite, de l'information politique et de l'érection d'institutions politiques nouvelles (...) ; elle assure l'adhésion consciente ou inconsciente aux valeurs de référence du pouvoir dominant » (p. 15-16). Au fond, avec la création de l'école comme instrument de colonisation et de discipline sociale, la fonction de l'institution scolaire relève à la fois du rôle de donner à la nouvelle élite camerounaise l'intelligence de la domination et de faire de cette élite l'agent de transformation profonde de l'espace social grâce

à l'exploitation économique et à la transformation culturelle profonde. « L'occidentalité (...) demeure la finalité ultime du politique ». L'élite colonisée est au service de cette finalité. Elle en est l'instrument de concrétisation.

Mais cette élite, grâce à l'intelligence que l'école lui donnera, sera de plus en plus une force de la nouvelle conscience politique du pays, une force politique, une puissance concrète des revendications locales liées à la fois à l'amélioration des conditions de vie et à l'espoir de conquérir la liberté. L'école, qui était conçue comme instrument de domination, devient pouvoir de libération par les dysfonctionnements qu'elle crée dans l'espace social colonial. D'où son ambivalence foncière que M. Hamidou Komilor Njimoluh considère, en fin de compte, comme une essence positive pour changer la société.

Le titre de son livre, qui parle *des fonctions politiques* au pluriel, dénote cette ambivalence entre, d'une part, les fonctions d'intelligibilité des situations de domination et de servitude inhérentes à la situation coloniale, et d'autre part, les pouvoirs de dysfonctionnement et de libération dont l'institution scolaire regorge.

Aux yeux de l'auteur, la période postcoloniale n'a pas changé la logique profonde de l'école. L'indépendance camerounaise n'a pas instauré une rupture fondamentale par rapport à la situation coloniale. Les buts ont certes été formulés autrement, mais les réalités de fond quant aux fonctions politiques sont restées les mêmes, avec une adhésion manifeste des autorités camerounaises à la logique néocoloniale. « Les nouveaux utilisateurs politiques s'en remettent plus ou moins à l'école pour contribuer à la conservation de leurs États et au développement d'une conscience nationale » (p. 15). Ils attendent que l'école leur donne *des intellectuels organiques* bien soumis et bien nécessaires au système, comme dirait Gramsci, et qu'elle assure cette fonction avec l'efficacité de bons *appareils idéologiques d'État*, comme dirait Althusser. En fait, ils cherchent à faire de l'école un instrument de leurs visions autoritaires du pouvoir politique et un cadre pour promouvoir une culture politique dont ils sont les maîtres.

Quand surgit l'inattendu dans un ordre politique monocratique

Malheureusement pour eux, « l'école contribue au dysfonctionnement des systèmes dominants grâce aux inadéquations internes et externes de l'institution scolaire qui isolent l'école du milieu réel et faussent les stratégies politico-économiques » (p. 16). Il est clair que le système politique postcolonial camerounais est confronté aux mêmes dysfonctionnements et aux mêmes revendications que le système

colonial. Face aux similitudes que partagent les deux systèmes de *Monocratie*, coloniale et postcoloniale, l'ambivalence de l'école ne peut que générer aujourd'hui ce qu'elle a généré hier : un pouvoir de contestation, de remise en question et de revendication politique qui est partie intégrante des fonctions de l'institution scolaire.

Au Cameroun, les politiques officielles mises en œuvre au cours de 16 premières années d'indépendance avec le président Ahidjo n'ont pas échappé à la dynamique contestatrice. Dans un système scolaire ouvert aux valeurs de démocratie et de capitalisme libéral, il ne pouvait en être autrement. Face aux débats mondiaux entre l'Est et l'Ouest pendant la guerre froide, l'école camerounaise ne pouvait être qu'une école d'ambivalence dans ses fonctions politiques.

La thèse centrale de *l'ambivalence de l'institution scolaire* étant le souffle même de l'ouvrage de M. Hamidou Komilor Njimoluh, il est important que nous nous y penchions avec rigueur pour en saisir les enjeux et en déployer la portée. Ce qu'elle met en lumière, ce n'est pas seulement un constat historique de ce que l'école a été et a vécu au Cameroun de 1916 à 1976. C'est surtout le statut intrinsèque de l'école face aux pouvoirs politiques et aux systèmes sociaux en Afrique. Pour ceux-ci, l'école peut être un risque et une menace comme elle peut être un outil de consolidation d'une domination ou un instrument irremplaçable de production d'une culture d'asservissement. Elle a d'ailleurs en elle cette essence dialectique que le système colonial et le Cameroun postcolonial ont vécue. Dans ces deux contextes, elle a créé une élite asservie et un type d'homme moulé dans la logique de la monocratie tout comme elle a libéré des forces politiques de contestation et de créativité.

Comment a-t-elle opéré quand elle a voulu formater des hommes dominés et asservis ? Comment s'est-elle transformée pour devenir un pouvoir de libération et de nouvelles utopies ? C'est en répondant à ces deux questions que l'ouvrage de M. Hamidou Komilor Njimoluh acquiert sa dimension de référence dans la pensée politico-éducative africaine.

L'auteur a vu clairement que tout système politique qui veut dominer, exploiter et asservir un peuple doit inventer une école conforme à ce but, une école qui soit un terrible *appareil idéologique d'État*, pour reprendre encore l'expression d'Althusser. Cette école doit être une école *totalitaire, idéologique et élitiste*.

Totalitaire, elle doit l'être dans ses interconnexions avec toutes les dimensions de la vie et toutes les forces sociales. Elle doit l'être en contrôlant et en disciplinant ce que M. Hamidou Komilor Njimoluh appelle « *composantes structurelles d'une école : ses liens matériels, son*

programme, sa population et l'ensemble des règlements internes qui régissent son fonctionnement » (p. 55). Sur ce point le système colonial a été un modèle cohérent et indispensable, totalement organisé en fonction de ses propres objectifs de domination, d'asservissement et d'exploitation. Dans ce système, « *ce n'est pas l'école qui s'intégrait au milieu, mais le contraire. Les nouveautés qu'elle apportait, les idéologies qu'elle drainait, les symboles qu'elle diffusait, tous étrangers au milieu, faisaient d'elle un centre de polarisation par excellence, dans la mesure où cette institution présentait des intérêts économiques et proposait de nouveaux statuts sociaux. C'est ainsi que toute action sur l'école avait une répercussion manifeste ou insidieuse sur le corps social* » (p. 95).

Pour que l'école totalitaire réussisse sa domination, il lui faut aussi être une *école idéologique*, avec des programmes d'enseignement et d'éducation qui agissent sur l'inconscient et sur les consciences grâce à des mystifications savamment modulées et des manipulations magistralement orchestrées. La littérature, la production d'images positives des dominants, la diabolisation des dominés, de leurs modes de vie et de leur culture, la construction des mythologies aberrantes et des phantasmes calamiteux, tout doit être organisé de telle manière qu'à l'échelle affective comme au niveau cognitif le dominé intériorise les valeurs dominantes, les admire, y adhère et s'y conforme de lui-même. L'école coloniale et sa société qu'elle a contribué à créer ont été un modèle du genre. Il suffit de relire aujourd'hui le célèbre manuel scolaire Mamadou et Binetta, qui a forgé l'imaginaire des générations d'Africains, pour saisir les mécanismes de construction mystificatrice de l'image du nègre sauvage et sans civilisation, ainsi que le processus d'exaltation du Blanc comme homme supérieur et civilisateur du monde.

La réussite de l'école coloniale, c'était, enfin, d'avoir pu produire et formater une élite à son image. Avec *l'école élitiste*, les dominés croient avoir accédé à une ontologie supérieure, à une anthropologie de la jouissance qui leur permet d'être des forces de reproduction du modèle dominant. Forcée comme élite dans une ambiance de caserne, cette élite a profondément peur de ses maîtres et elle a peur de perdre ses privilèges. Elle laisse aussi le « Blanc » construire un modèle destiné à se reproduire lui-même dans un imaginaire de domination et d'asservissement, selon des mécanismes dont nous savons, depuis les travaux sociologiques de Pierre Bourdieu, qu'ils sont inhérents à tout système de privilèges sociaux et de violence symbolique.

Une douloureuse absence de rupture postcoloniale

Après la colonisation, l'école africaine en général et camerounaise en particulier n'a pas rompu avec l'esprit de l'école coloniale. Même si sa prégnance sociale a été moindre dans le sens qu'elle ne pouvait plus s'emparer de tout le champ social, elle est demeurée une fabrique d'élites dominantes et un cheval de Troie pour les valeurs néocoloniales du capitalisme triomphant et d'une culture de la jouissance, pour reprendre les mots de Fabien Eboussi Boulaga. C'est par ce désir de jouissance et ce pouvoir de domination qu'elle est encore une école totalitaire dans les mentalités.

Face à cette situation, la question de transformer l'institution scolaire en pouvoir de libération et de création de nouvelles espérances pour la société se pose avec acuité. M. Hamidou Komidor Njomoluh y répond selon une double perspective.

Il indique avant tout comment toutes *les approches réformistes* de l'école dans son pays n'ont rien changé en profondeur concernant la continuité d'esprit entre l'école coloniale et l'école postcoloniale. Par approches réformistes, il faut entendre celles qui s'inscrivent dans l'histoire de l'école comme création des Blancs et qui en reprennent la logique tout en proposant des replâtrages de surface, des badigeonnages idéologiques simplificateurs, des adaptations fortement superficielles et un peu de vernis conceptuel, dans des slogans et des incantations souvent fabriqués par des experts internationaux qui refusent de regarder les réalités en face.

Ce réformisme, l'élite noire formatée par la colonisation s'y était déjà engagée quand elle pensait l'indépendance dans le cadre de la communauté franco-africaine ou comme une reproduction pure et simple des symboles d'États modernes. Perçue comme une indépendance de drapeau et non comme *un transfert de destinée*, pour reprendre le mot de Malraux, cette indépendance a accouché d'une souris inquiétante : la néo-colonisation dont l'école postcoloniale est devenue l'instrument et le vecteur fondamental.

Pour M. Hamidou Komidor Njimoluh, l'école africaine de la libération ne peut pas être une école du réformisme. Elle doit s'inscrire dans la perspective d'une rupture profonde qu'il baptise du beau nom de « *renouveau culturel* ». On comprend qu'il propose une révolution au sens global du terme, ni plus ni moins. Une révolution radicale, fondamentale et décisive de l'institution scolaire.

C'est là la force essentielle de son ouvrage : celle qui dit clairement ce qu'il ne faut pas faire et qui montre la direction dans laquelle il faut résolument s'engager.

4. Et l'État dans tout cela ?

L'État en Afrique a fonctionné sous le même modèle que l'École qui en nourrissait la substance. Création du système colonial, il a fonctionné essentiellement selon le moule voulu par le colonisateur dans sa vision de l'Afrique. Selon les intérêts des métropoles européennes, on a vu surgir des grands ensembles territoriaux qui correspondaient aux attentes créées par le partage du continent par les puissances du monde à la Conférence de Bertin. L'État Indépendant du Congo (EIC), l'Afrique Équatoriale Française (AEF) comme l'Afrique Occidentale Française (AOF) sont l'expression de la création de l'Afrique par l'Europe, selon les canons des exigences d'exploitation économique, de discipline des esprits et de domination des espaces. Si tous ces mécanismes ont fonctionné, ce n'est pas seulement par la violence militaire, mais c'est surtout par la violence symbolique grâce à laquelle s'est opérée l'intériorisation du modèle imposé par le maître. Ce modèle fut d'abord celui du citoyen correspondant à l'appartenance à un grand ensemble forgé par l'homme blanc : le citoyen de l'EIC, le citoyen de l'AOF ou le citoyen de l'AEF. Cette appartenance intégrait les appartenances antérieures dans une nouvelle dynamique politique : l'identité coloniale, voulue par le Blanc et intériorisée progressivement par le Nègre. Nous sommes là dans l'invention politique de l'homme africain au-delà des ethnies, conformément aux nouvelles données sociopolitiques. Les premiers leaders politiques forgés par l'école des Blancs ont été créés par ce modèle et ils ont fonctionné ainsi jusqu'au moment où les batailles pour l'indépendance reconfigurèrent autrement les intérêts des métropoles. On s'orienta vers la balkanisation du continent, on créa de petits États et des entités contrôlables, les identités tribales resurgirent comme forces de revendication politique. Pour les entités qui conservèrent leur immensité comme le Congo, le Nigeria ou le Soudan, elles furent en sursis avant que n'éclatèrent en leur sein, comme des bombes à retardement, des énergies centrifuges du type Biafra, Katanga ou Sud Soudan. La logique néocoloniale fut ainsi mise en marche et l'école s'engagea idéologiquement dans cette voie par la promotion des nationalismes de tous bords : ceux des combattants de l'indépendance comme les membres de l'UPC au Cameroun, ceux des alliés africains de la France qui se virent octroyer une indépendance de parade et de drapeau, toujours au Cameroun, ceux des indépendances néocolonialement surveillées comme en Côte d'Ivoire, ceux des indépendances arrachées par les armes comme dans les colonies portugaises, plus tard.

Toutes ces indépendances sont le signe de l'ambiguïté même du processus de libération en Afrique, exactement comme l'ambiguïté de l'école. C'est du sein même du moule des leaders politiques formés pour servir le Maître que le cri de la liberté se fit entendre, dans un prodigieux rêve de nouvelle destinée de dignité et d'autonomie pour le continent africain.

Malheureusement, ce cri n'avait pas les mêmes modulations. Certains leaders s'accommodaient du statut néocolonial et acceptaient la réalité de petits États balkanisés dont ils espéraient illusoirement qu'ils entreraient progressivement dans un processus d'intégration africaine. Félix Houphouët-Boigny fut leur porte-drapeau, dans une dynamique de Françafrique qui perdure jusqu'à nos jours. Une autre aile, radicalement indépendantiste, prônait l'unité politique et économique immédiate de l'Afrique. Kwame Nkrumah fut son héraut. La balance de l'histoire pencha vers le camp de l'intangibilité des frontières coloniales, c'est-à-dire le camp des petits États selon la balkanisation opérée par les colonisateurs pour casser les reins à l'indépendance et déclencher des hypothétiques possibilités d'intégration africaine qui n'ont pas, à ce jour, conduit le continent à la prospérité, à la puissance et au rayonnement dans le monde. L'unité africaine, elle, ne s'est pas solidifiée en pratique, même si elle a beaucoup gagné en crédibilité avec les idées, aujourd'hui partout acceptées depuis que Mouammar Al-Kadhafi les a proposées, d'arriver à construire un système commun de défense, une agence commune de communication, une Banque centrale commune et une diplomatie commune comme réalités fortes de l'unité africaine.

Nous sommes, en fait, devant deux orientations qui n'ont jamais pu s'harmoniser pour gagner les enjeux du futur : la bataille du développement de la science et de la technologie, la bataille de la promotion d'une politique démocratique solide et la bataille de l'invention d'une culture du bonheur partagé et de la paix pérenne. Ces deux courants sont d'une part celui d'un prétendu réalisme pragmatique qui procède pas à pas et d'autre part celui d'une révolution panafricaniste qui serait le gage d'une Afrique puissante et prospère.

Actuellement l'École africaine, dans le cadre néocolonial des petits États faibles comme ceux de la Françafrique, travaille pour des nationalismes étroits ou pour des entités intégrées qui ne conduisent pas à la puissance ou au développement pacifique. Pour arriver à une intégration africaine dynamique et porteuse de réussite ou à une véritable unité africaine, c'est cette école qu'il convient de changer, dans une révolution idéologique, pédagogique et infrastructurelle de fond.

En effet, l'idéologie de petits États-Nations néocoloniaux devient de plus en plus obsolète avec ses exaltations d'identités nationales faibles, d'attachements à de frontières artificielles et absurdes, de glorification d'une conscience nationale stérile et de passion pour des entités politiques prétendument unies alors qu'elles sont pourries de l'intérieur par des tribalismes meurtriers.

De même, les pédagogies erratiques dont les savoirs tangent entre, d'une part le recours à des programmes copiés outre-mer que l'on tropicalise mal au sein des systèmes scolaires et universitaires incapables de se défendre au niveau mondial et d'autre part des écoles et des universités sans projet visible ni organisation sérieuse à l'intérieur de nos États, il faut que l'Afrique comme projet et comme champ d'étude dans une visée d'émergence devienne une arme pédagogique radicale, dans un afro-centrisme orienté vers un alter-mondialisme qu'il féconderait et qui la féconderait.

Cela exige des institutions fertiles et des infrastructures solides, garantie d'un enseignement pour produire des personnalités de forte envergure, capables de construire la nouvelle société. Une École du changement pour changer réellement l'Afrique dans une politique d'intégration et d'unité africaine fécondes, telle est la révolution à engager.

Comment ? En misant sur les générations montantes et en se tournant vers l'avenir.

II Penser et instaurer le renouveau culturel et la révolution de l'institution scolaire en se tournant vers l'avenir

Face à la tâche de révolution politique et culturelle que nous tirons de la réflexion sur la pensée de Hamidou Komilor Njimoluh, il n'est pas possible de ne pas prolonger la vigoureuse vision du chercheur camerounais pour donner un contenu clair à la révolution qu'il souhaite et que nous trouvons incontournable aujourd'hui. Il n'est pas possible non plus de ne pas s'engager dans le renouveau culturel qu'il propose et de ne pas donner à la révolution de l'institution scolaire la portée et les enjeux dont elle a besoin ici et maintenant, dans la perspective de l'intégration et de l'unité africaine.

Puisqu'il s'agit bel et bien d'une voie de révolution et non d'un sentier des réformes de surface, le temps est venu de répondre à la question suivante : de quelle révolution et de quel renouveau culturel et politique est-il vraiment question ?

1. Notre base

Répondre à une telle question ne peut être la tâche d'une seule personne, encore moins la tâche d'une seule génération de chercheurs en éducation. Cela exige des synergies de pensée et une large mobilisation des intelligences en vue de proposer des orientations fructueuses et de définir des actions vigoureuses pour une école à la hauteur des enjeux africains du présent et du futur, notamment l'enjeu de l'intégration et de l'unité africaine.

Depuis deux décennies déjà, nous nous sommes engagés à penser cette voie de la révolution éducative et du renouveau culturel de l'école pour penser et imaginer l'Afrique nouvelle. Dans le cadre d'une longue et patiente recherche sur les voies à ouvrir dans la philosophie de l'éducation, dans les pratiques pédagogiques et la réorientation didactique, avec d'autres chercheurs intéressés par la question éducative en Afrique et dans le monde³, nous avons posé des principes et creusé des sillons dont il nous semble intéressant de présenter les lignes directrices, en prolongement aux réflexions très riches développées par M. Hamidou Komilor Njomoluh.

Les principes philosophiques et les sillons pédagogiques et didactiques dont nous parlons sont d'autant plus intéressants qu'ils ne se confinent pas dans le simple champ de la réflexion théorique. Ils ont été expérimentés depuis longtemps dans une école primaire transformée en « laboratoire naturel » à cet effet à l'Ouest-Cameroun, dans une petite localité appelée Mbouo, à cheval entre la ville de Bafoussam et le grand village de Bandjoun.

Ces principes et ces sillons ont contribué aussi à la création, dans la même localité, d'un Institut Supérieur de Pédagogie pour Sociétés en Mutation (IPSOM). Cet institut a été transformé en Université Evangélique du Cameroun (UEC) à l'intérieur de laquelle nous travaillons. Il faut signaler que le travail fait tout au long du processus qui a conduit à la création de cette Université a donné lieu à des publications qui en présentent non seulement la substance théorique, mais aussi l'expérience concrètement vécue, avec ses obstacles et ses erreurs, ses tâtonnements et ses involutions⁴.

3 Nous devons citer ici : le professeur Rainer Kokmohr, de l'Université de Hambourg en Allemagne ; Fabien Eboussi Boulaga, grand philosophe camerounais dont la longue carrière d'enseignant est une mine d'or pédagogique ; Michel Moukouri Edeme, pédagogue camerounais qui a dirigé pendant longtemps le système scolaire protestant dans son pays ; Eugène Fonssi, psychopédagogue camerounais de premier plan ; Moukoko Priso, mathématicien et homme politique camerounais, Eugène Elundu, historien camerounais qui enseigne à l'École Normale Supérieure à Yaoundé et Michel Foaeng, spécialiste camerounais en sciences de l'éducation.

4 Le premier de ces livres s'intitule : *L'école dans la société africaine en mutation* (Yaoundé, Éditions

Les réflexions que nous partageons ici sont aussi issues de la recherche et du travail de terrain dont nos livres rendent compte, sur la base des expériences de l'Institut Supérieur de Pédagogie pour Sociétés en Mutations et de l'Université Évangélique du Cameroun.

Les niveaux de rupture : renaissance africaine et altermondialisation

Ce qu'il convient de dire d'emblée, c'est le fait que la rupture qu'exigent le renouveau politico-culturel et la révolution de l'école ne relève pas d'une quelconque agitation politico-politicienne nourrie par des slogans et des incantations du type de ceux que l'Afrique a développés dans des idéologies bruyantes sur l'identité noire, l'authenticité africaine ou la personnalité nègre. Il ne s'agit pas d'une rupture purement idéologique, mais d'une rupture scientifique exigée par les mutations des sociétés africaines dans le cadre de la mondialisation. C'est ce nouveau contexte de mondialisation et de ses enjeux géopolitiques qui est le cadre pour repenser l'école et l'éducation en Afrique, dans la perspective d'une nouvelle idéologie de l'État en Afrique. Dans un tel contexte, les bases identitaires, les socles culturels spécifiques et les revendications d'authenticité n'ont de sens que s'ils reposent sur la maîtrise de l'espace mondial dans les enjeux qu'il représente pour toutes les cultures, dans les mutations qu'il impose à tous les peuples et dans les recompositions intellectuelles, mentales, philosophiques et scientifiques qu'ils impulsent dans toutes les civilisations.

Jusqu'à nos jours, le monde configure l'Afrique selon l'ordre de la domination et de la violence structurelle. Il est urgent de *casser* avec cette configuration en développant une éducation qui donne aux Africains la force de la liberté et le pouvoir d'invention d'une nouvelle destinée. Pour ce faire, l'école africaine sera l'école de la maîtrise de la

Terroirs, 2009). Il condense le travail de recherche fait dans le cadre de l'Institut Supérieur de Pédagogie pour Société en Mutation. Il a été publié sous notre direction, avec la supervision scientifique des professeurs de l'IPSOM. Le deuxième ouvrage, publié sous la direction du Dr. Michel Foaleng, approfondit et élargit les perspectives du premier et propose des voies d'innovations pédagogiques. Son titre : *Des innovations pédagogiques dans les systèmes éducatifs en Afrique* (Yaoundé, Editions Terroirs, 2009). Le troisième ouvrage, que nous avons écrit nous-mêmes a pour titre : *Manifeste pour l'Université de la renaissance africaine*. C'est le premier titre que nous avons proposé aux Presses de l'Université Évangélique, notre Maison d'Éditions consacrée à penser la rupture épistémologique et le renouveau culturel de l'Afrique. Signalons aussi les autres titres qui s'inscrivent dans la dynamique de la production de notre université sur l'éducation : Ka Mana, *Éduquer l'imaginaire africain* (Presses de l'université Évangélique, 2010) ; *Réimaginer l'éducation de la jeunesse africaine* (Pole Institute-AIS, 2013). Dans tous ces livres, nous présentons les lignes de force dont Hamidou Komilor Njimoluh avait pressenti déjà l'urgence au moment où, jeune chercheur à l'Institut d'Études Politiques de Paris, il analysait les fonctions politiques de l'école au Cameroun pour sa thèse de Doctorat. Thèse dont les Éditions l'Harmattan ont publié la version que nous analysons ici.

mondialisation ou elle ne sera pas. Elle sera l'école de la connaissance de la mondialisation ou elle ne sera pas. La première tâche est, pour l'Afrique, de connaître le monde actuel dans ses logiques de fond, dans ses rapports de force, dans ses mécanismes de domination et dans ses structures de pouvoir⁵. Jusqu'ici, cette tâche d'une vraie connaissance du monde n'est pas encore au cœur de l'école comme socle pour une révolution africaine. La preuve, il n'existe pas à ce jour des disciplines africaines du savoir pour connaître les pays qui dominent le monde par leurs poids politique, économique, culturel, social et religieux. Il n'existe ni une *occidentologie* africaine, ni une *sinologie* africaine, ni une *nipponologie* africaine. Il faut rompre avec la paresse épistémologique qui empêche l'école africaine d'être une école de la connaissance réelle du monde. Mais il ne s'agit pas aujourd'hui de connaître le monde pour le simple plaisir de la connaissance. Comme disait Marx en son temps, il ne s'agit pas d'interpréter le monde, *il s'agit de changer le monde*. Pour l'Afrique en contexte de mondialisation, il s'agit de faire de l'école un pouvoir de changement de régime de mondialité. Plus exactement : il faut faire de l'école africaine une puissance d'altermondialisation, une puissance altermondialisatrice, pour ainsi dire.

Cela signifie que l'école comme champ de connaissance du monde est l'espace d'une critique radicale de l'ordre mondial actuel. Une critique de ses visions économiques et de leurs effets. Une critique de ses logiques politiques et de leurs impacts nuisibles. Une critique des orientations de la culture mondiale et de ses nombreuses insignifiances. Si l'école africaine veut être cet espace critique, elle a le devoir de former des personnalités qui soient elles-mêmes des personnalités critiques. Jusqu'ici la tendance fondamentale est celle de forger des mimétismes désastreux et de conformations calamiteuses à l'ordre mondial dominant. Il est temps de rompre avec cet esprit aujourd'hui.

Faut-il tout de suite ajouter que l'école critique est appelée à être l'école d'innovations constructives, celles qui enrichissent les savoirs par les recherches de grande envergure dans tous les domaines fondamentaux dont dépend l'avenir de l'humanité ? Aujourd'hui, il est surprenant de voir que la dynamique de la recherche de pointe et celle de quêtes des réponses concrètes aux problèmes de nos sociétés n'a pas de place dans nos universités africaines ni dans l'initiation des enfants à l'esprit de créativité pour peser sur le destin du monde. Il faut rompre

5 C'était le projet qu'annonçait déjà le romancier sénégalais Cheikh Hamidou Kane dans son célèbre récit : *L'aventure ambiguë*, Pais Julliard, 1961. Il s'agissait, selon ses mots, 'de lier le bois au bois » et « d'apprendre à vaincre sans avoir raison », comme les Occidentaux ont su le faire pour devenir maintenant les Maîtres de la mondialisation.

avec l'accoutumance à cette situation d'une Afrique qui n'apporte rien de décisif au monde dans lequel nous vivons et qui ne propose rien pour que ce monde soit changé dans la substance de ses logiques et de ses orientations.

En liant école africaine et altermondialisation, nous voulons dire que la formation, l'enseignement et l'éducation en Afrique ont besoin du changement du regard que les Africains ont sur eux-mêmes et sur la destinée de leur continent. Les idées, les représentations et les images qui déterminent la vision de l'Afrique par les Africains relèvent largement de l'ordre du négatif, de l'ordre du pathologique, de l'ordre du mépris de soi. Si l'école africaine doit devenir l'école de la connaissance du monde et de l'ordre du changement de régime de mondialité, il est urgent que l'éducation africaine devienne une éducation à la renaissance des Africains dans les idées, les représentations et les images qu'ils ont de leur destin. C'est d'une *Révolution de l'imaginaire* qu'il est question, une révolution qui soit la nouvelle naissance de l'Afrique à la foi en elle-même. Une telle foi se construit, se forme, se forge, se développe et se promeut. Elle est la base de l'école de la renaissance africaine dans l'exaltation de ses puissances créatrices.

Dans la mesure où l'école coloniale et postcoloniale n'ont pas pu créer une telle dynamique de renaissance, c'est-à-dire de naissance à la puissance d'un nouvel esprit créateur, le temps est venu de promouvoir une école méta-coloniale, celle d'une Afrique résolument altermondialisatrice.

Tâches concrètes

Penser la rupture en termes de dynamique altermondialisatrice et de renaissance créatrice, c'est poser le problème des stratégies pour l'éducation de l'Homme africain en vue de ce projet de renouveau culturel et de révolution éducative.

Les orientations sur une telle tâche ne doivent pas rester d'ordre philosophique ou idéologico-programmatique. Elles sont d'ordre pédagogique et didactique. Elles concernent la capacité qu'aura l'école africaine de rompre avec les méthodes d'enseignement modelé par l'esprit de *monocratie* : l'esprit qui fait de l'institution scolaire une structure totalitaire, idéologique et élitiste.

L'esprit monocratique fonctionne à l'école sous le mode de l'enseignement pyramidal, avec la concentration des savoirs dans le cerveau du Maître qui les dispense selon les exigences d'un autoritarisme didactique où il sait d'avance quels sont les thèmes à traiter et la réponse unique à

donner. Avec ce modèle pyramidal, on œuvre à ne former que des femmes et des hommes formatés par le complexe de perroquet, pour reprendre la belle expression du politologue camerounais Jean-Emmanuel Pondi. Contre ce modèle auquel s'opposent déjà les pédagogies participatives dans la pensée éducative, il faut opérer une rupture radicale qui casse les ressorts de la recherche d'une réponse unique, d'un sens unique à suivre, au profit de l'effort créatif sur *la diversité des sens* à ouvrir dans la recherche des réponses multiples au problème qui se pose à nos sociétés africaines et au monde d'aujourd'hui.

L'accent est mis ici sur la diversité, écrit Fabien Eboussi Boulaga. Il faut y lire l'affirmation de la primauté/priorité du Multiple sur l'Un et d'une multiplicité positive qui est valeur et ne subsiste pas seulement en attente d'être réduite et qui n'était que l'itération ou la diffraction de l'Un. Les justifications sont de plusieurs sortes : la matière de la connaissance : elle est construction d'un phénomène à partir d'un « point de vue », une perspective, une visée. Il est donc possible d'envisager la même matière sous différents angles. Le sens, c'est cette orientation de l'attention qui spécifie et valorise, donne de la signification et de la pertinence à des traits, à un ensemble de traits⁶.

La rupture qui casse le sens unique pour ouvrir le champ du *principe de sens divers* conduit à mettre au centre de la dynamique pédagogique *l'exigence d'interaction créative*. Il s'agit plus concrètement de « miser sur les expériences de chacun et de tous, afin de s'inspirer et raisonner d'elles », de manière « bilatérale » et « multilatérale », en « coopération », dans une « cohésion collective », au sein d'une « communauté en consonance avec le modèle collectif de fonctionnement de la production des savoirs aujourd'hui »⁷.

L'interaction renvoie aussi à l'ensemble de *relations pédagogiques* dont parle le penseur canadien Renald Legendre : *les relations d'enseignement*, qui concernent les liens entre enseignants et apprenants ; *les relations d'apprentissage*, qui met les apprenants devant les savoirs disponibles ; et *les relations didactiques*, qui placent les enseignants face au trésor de ce même savoir que l'on doit s'approprier aujourd'hui et enrichir pour les générations futures dans l'ensemble du milieu de vie et d'éducation. Mettre toutes ces relations en interaction, c'est produire des dynamiques d'être ensemble, de penser ensemble, de vivre ensemble, de rêver ensemble et d'imaginer ensemble le futur dans les sociétés africaines⁸.

6 Cf. Institut Pédagogique pour Sociétés en Mutation (IPSOM), *L'école dans la société africaine en mutation*, Yaoundé, Éditions Terroirs, 2009.

7 Ibidem

8 Eugène FONSSI, *L'Université autrement*, UEC, Bandjoun, 2010.

Tout cela présuppose le refus de croire que « la transmission du savoir est un enregistrement passif » ou que l'effort de la connaissance est solitaire et clos sur lui-même.

On voit ici que ce principe d'interaction tel que nous le concevons conduit au *principe de responsabilité réciproque*, la puissance de vivre avec la conviction que « l'imputation des succès et des insuccès, de l'ordre et du désordre, sous leurs formes diverses » concerne tous les acteurs engagés dans le processus éducatif, au sein des institutions d'enseignement et de formation. À ce niveau, chacun est responsable de chacun et tous sont responsables de tous, dans une solidarité structurelle qui rompt avec l'esprit de poncepilatisme qui caractérise souvent les acteurs sociaux dans les institutions.

La pédagogie des sens divers, d'interaction et de responsabilité réciproque est destinée à promouvoir un profil particulier de personnalité : celui d'un Homme capable de lutter contre tous les systèmes de monocratie, de dictature, d'autoritarisme, tous ces systèmes qui enferment dans l'esprit de domination et dans les mentalités d'asservissement ou d'esclavage. Appelons ce type de société *des sociétés de réflexivité* : celles qui s'enroulent sur elles-mêmes et se renvoient constamment à elles-mêmes leur propre statut d'instances blindées dans leur puissance, dans leur autisme idéologique, dans leur incapacité à se renouveler et à se dépasser en des utopies nouvelles.

L'école est le lieu de lutte contre l'esprit de réflexivité. Et elle ne peut vraiment l'être que si se développe en son sein ce qu'il convient d'appeler aujourd'hui la *professionnalité académique*. Ce concept qui nous vient d'un penseur allemand, Rainer Kokmoh désigne la maîtrise des savoirs et des situations de connaissance, le développement du sens critique par rapport à l'ordre établi des choses et le pouvoir permanent de créativité pour proposer de nouvelles voies⁹. À notre sens, c'est dans la mesure où l'école africaine pourra promouvoir l'esprit de professionnalité académique comme socle de sa puissance didactique qu'elle sera vraiment au service d'un renouveau culturel et d'une révolution de l'éducation.

Ce renouveau et cette révolution ont une visée dont l'ouvrage de Monsieur Hamidou Njimoluh a bien saisi l'importance : l'émergence et l'avènement de l'Homme éthique et d'une société éthique. Au fond, l'éthique désigne ici la force des valeurs intellectuelles, morales et spirituelles sans lesquelles une collectivité, un pays, un État ou une civilisation cessent d'être des communautés humaines. Quelle que soit

⁹ Cf. Institut Pédagogique pour Sociétés en Mutation (IPSOM), *L'école dans la société africaine en mutation*, Yaoundé, Éditions Terroirs, 2009.

l'idée que l'on se fait de ces valeurs et les multiples noms qu'on leur donne, elles représentent ce que l'humanité a produit de plus beau, de plus grand, de vraiment sublime : la transcendance même de l'idée d'humanité en tant qu'elle définit une commune énergie de destinée.

Sur la base de cette ligne de fond qui a été tracée au Cameroun, une nouvelle initiative vient d'être lancée dans l'est de la République démocratique du Congo par la Maison de la culture de l'Institut inter-culturel dans la région des Grands Lacs (Pole Institute), l'initiative d'une université alternative, capable de se développer comme une lame fondamentale pour une pédagogie de la transformation sociale.

La question qui est au cœur de cette initiative est celle-ci : comment change-t-on positivement une communauté historique confrontée à une crise chronique et endémique comme celle que traversent actuellement les sociétés africaines contemporaines et plus particulièrement la société congolaise ? Pour répondre à cette question, l'université alternative de Pole Institute offre des balises pour orienter les pratiques sociales et des leviers pour penser une éducation innovante dans l'Afrique contemporaine¹⁰ :

- scruter les systèmes éducatifs actuellement existants dans leurs philosophies de base, dans leurs visées fondamentales, dans leurs stratégies et leurs méthodes en vue de voir clairement les vraies pathologies de leur être ;
- lancer une nouvelle dynamique éducative fondée sur les stratégies de transformation des systèmes scolaires et universitaires ainsi que le champ social grâce à une formation approfondie des créateurs de nouvelles idées, des impulseurs de nouvelles initiatives, des organisateurs de nouvelles communautés de connaissances et d'actions ainsi que des dynamisateurs de nouveaux rêves sociaux.
- Développer une philosophie géo-afrocentriste qui place à la base du système scolaire et universitaire africain les relations à changer entre le monde et l'Afrique, autour des défis de l'innovation créatrice éclairée par l'incontournable question que pose le poète François-Médard Mayengo à toute l'Afrique actuelle : « Avons-nous encore quelque chose à apporter à l'humanité dans les temps actuels ou bien notre culture s'est-elle à jamais perdu comme puissance d'invention ? »¹¹

10 Lire : Kä MANA, *L'homme congolais et la culture de l'intelligence, Pour une société du savoir, de la recherche et du savoir-faire*, Goma, Pole Institute, 2016 ; *Pour l'éducation politique des jeunes*, Goma, Pole Institute, 2012.

11 François-Médard MAYENGO Kulonda, *Tervuren, Poèmes*, Goma Maison des cultures, Pole Institute, 2012.

Dans ces balises, grâce à une certaine vision du destin africain, on susciterait sans aucun doute des vocations politiques, économiques, sociales et culturelles qui s'engagent dans la construction d'une nouvelle société et d'une nouvelle communauté humaine. Cela sur la base de cinq pivots d'action :

- L'action sur les esprits, les consciences, les intelligences et les rêves des individus et des communautés, en vue d'une mutation de l'imaginaire à partir des récits porteurs de changements de fond.
- L'action sur les institutions politiques et les structures socio-économiques pour l'émergence des rationalités, des valeurs et des normes collectivement partagées.
- L'action sur les instruments de transformation sociale et les outils méthodologiques du changement dans une dynamique éducative solide.
- L'action sur le pouvoir d'organisation de la société face à des défis qu'il faut maîtriser pour mieux les relever.
- L'action sur le pouvoir d'action que toute société soucieuse de sa destinée doit pouvoir développer pour se changer elle-même et construire son avenir.

Avec chacun de ces pivots, il devient possible de se doter d'une énergétique de transformation sociale à partir d'une intelligence lucide des problèmes, à l'échelle de l'ordre mondial actuel comme à l'échelle interne des sociétés africaines.

Au plan global, c'est au sein même de l'histoire et de la configuration du monde d'aujourd'hui que la question de l'éducation politique en vue de la transformation de la société est abordée, dans un cadre alternatif qui inscrit les problèmes du continent et de son système éducatif dans la crise du monde et de ses systèmes de valeurs. On étudie ce monde tel qu'il est et on s'attache à incarner le rêve d'une autre destinée possible, dans une ardente aspiration qui devient la pulsation la plus profonde de l'éducation.

Face à cette aspiration, les mutations internes qui exigent une pédagogie du changement politique deviennent claires :

Il s'agit d'animer la société avec de nouvelles possibilités de révoltes contre ses pathologies dans l'éruption de nouveaux rêves.

Il s'agit surtout de doter la société d'une masse critique des acteurs de sa transformation et des organisateurs de ses changements de fond.

La pédagogie du changement sociopolitique de fond a cela pour nœud gordien à dénouer ou à casser. C'est la vocation même d'une université alternative telle qu'elle se donne à imaginer dans une lecture et une interprétation attentive de la pensée de M. Hamidou Komilor Njomoluth.

III. Horizons politiques pour les États-Unis d'Afrique

Nous sommes maintenant au cœur du problème de l'intégration et de l'unité africaines par la révolution de l'école¹². Dans la mesure où c'est l'école qui a forgé l'homme africain colonial et l'homme africain néocolonial dans l'ambiguïté qui les a conduits à ouvrir la voie de l'indépendance aujourd'hui non achevée, c'est par l'école que la vraie indépendance doit se concrétiser. Et la vraie indépendance a pour nom : l'Afrique unie, l'Afrique communautaire, l'Afrique fédérale, l'Afrique intégrée, selon le vocabulaire que l'on veut. Malgré la diversité des expressions, la réalité visée est la même et elle concerne l'avènement de l'homme africain capable de comprendre que c'est dans la tête que se forgera l'Afrique politiquement, économiquement et socialement et culturellement réunifiée. Réunifiée par le génie créateur des hommes et des femmes engagés dans une révolution radicale contre l'émiettement du continent et pour une destinée solidaire qui est la seule chance pour les jeunes générations de sortir du destin de faiblesse et des fragilités actuelles de nos nations dans le monde.

Si l'on pense les horizons de l'école africaine selon les perspectives qui dépassent les simples réformes pour viser cette réelle révolution géo-afrocentrique, il ne faut pas perdre de vue qu'un tel saut n'est aujourd'hui ni évident ni largement partagé en Afrique. Pourquoi en est-il ainsi ? Parce que le monde d'aujourd'hui a soumis les Africains à un esclavage volontaire nouveau : celui qui nous intègre dans un ordre social auquel nous adhérons de notre propre gré parce que ses valeurs sont devenues une sorte d'universel absolu. L'école étant la route même de cet universel, nous entrons de plein gré dans son univers aujourd'hui mondial et toute notre vie devient une compétition pour trouver une place au soleil des règles établies et de l'esprit qu'elles imposent. Nos petits États fragilisés croient encore qu'ils pourront s'en sortir dans un tel monde en jouant chacun une carte individuelle des relations avec les Maîtres du monde. C'est une illusion funeste qui ne conduit nulle part : ni à la puissance, ni à la prospérité réelle, ni au développement durable, ni au bonheur communautaire. Si tout le système scolaire et universitaire n'est pas orienté dans ce sens partout en Afrique, dans un volontarisme décisif et indomptable, cela serait le signe que nous avons choisi la voie du néocolonialisme qui continuera le destin de division, de

12 Nous avons en arrière-fond les analyses fortes de la situation de l'Afrique par Patrick CHABAL et Jean-Pascal DALLOZ, *L'Afrique est partie ! Du désordre comme instrument politique*, Paris, Economica, 1999. De même, le livre de Théophile OBENGA, *L'État fédéral en Afrique, La seule issue* (Paris, L'Harmattan, 2012) nous inspire abondamment dans notre réflexion.

faiblesse et de domination néocoloniale. Un destin inacceptable pour les générations montantes auxquelles il convient de donner maintenant des infrastructures de qualité dignes de ce que l'on appelle en RD Congo la révolution de la modernité : l'intégration du continent dans la puissance technologique et organisationnelle pour propulser le pays non seulement dans le monde des infrastructures comme celles des pays aujourd'hui riches, mais surtout dans l'univers du numérique et des savoirs innombrables aujourd'hui disponibles dans l'univers de l'Internet.

Actuellement, dans ce monde et dans cet univers, l'Afrique a une place clairement reconnue : la dernière. Il ne lui vient même pas à l'esprit de bousculer la hiérarchie mondiale régnante dans les matières des hégémonies établies en matières scientifique, technologique, économique, politique et culturelle. Ce manque d'ambition pour bousculer l'ordre des choses est ce contre quoi il faut lutter pour faire prendre conscience aux générations africaines montante des anomalies de la situation africaine actuelle. Une situation d'acceptation de ce que le monde a fait des Africains dans leur vision d'eux-mêmes à l'intérieur d'un système qui, de ce fait même, devait être inacceptable et intolérable dans ses principes comme dans ses pratiques. Quand on accepte l'intolérable et qu'on se soumet volontairement à ses idées de base et à sa philosophie fondamentale, on entre dans la logique d'un mauvais pragmatisme. Le pragmatisme d'esclaves dont les élites africaines actuelles sont des sujets pitoyables et inquiétants. Le pragmatisme d'un peuple aveugle devant sa propre tragédie de foi dans les règles et les modes de vie qui l'infériorisent et annihilent sa puissance créatrice au sein de l'ordre du monde.

Un tel peuple et une telle élite vivent dans une véritable caverne par rapport à leurs propres pouvoirs réels. Ils ne connaissent pas leur propre capacité d'organiser et de structurer le monde actuel où ils sont infériorisés à partir de leurs propres intérêts véritables. Comme ils ont le pouvoir de sortir de cette caverne et qu'ils ne le font pas, le monde actuel les méprise : il les méprise comme esclaves volontaires, il les méprise comme caniches inféconds et il les méprise comme pitoyables êtres de mimétisme. Comme des inconscients et des faibles qui ne savent pas que dans le monde où ils vivent, on ne se fait respecter que si l'on ne montre pas en soi la capacité de défier l'ordre d'oppression et d'exploitation. Si on reste dans le système sans développer en soi la capacité de le défier, on ne peut rien y faire de grand ou de nouveau. Et l'Afrique n'a qu'une voie pour parvenir à s'imposer : l'unité de ses dynamiques créatrices dont l'école doit assurer la promotion dans l'esprit des élites et dans l'imaginaire des peuples. C'est la voie de la puissance.

Un penseur congolais de Brazzaville, Théophile Obenga, a une métaphore pour expliquer ce que nous disons : il faut que l'Afrique devienne un pot de fer parmi les pots de fer du monde au lieu de rester le pot de terre qu'elle est aujourd'hui. Obenga a bien compris que la voie de l'unité africaine est aujourd'hui le seul chemin pour devenir pot de fer¹³. L'École africaine dans son ensemble devrait comprendre cette vérité.

Un autre grand philosophe, camerounais celui-là, Ebénézer Njoh Mouelle, explicite, a une autre manière de dire la même vérité fondamentale : l'Occident n'écoute ni le langage des valeurs ni le sourire des bons sentiments, il n'écoute que la force, la puissance et la violence.

- Vous faites l'éloge de la cruauté ? avions-nous un jour demandé au philosophe.
- Nous ne sommes plus au temps de la morale naïve, nous sommes au temps des intérêts, nous a-t-il répondu.
- Vous ne croyez pas aux valeurs éthiques ?
- La puissance est la condition même de l'éthique dans le monde d'aujourd'hui¹⁴.

Sous cet éclairage, l'école n'a pas pour but de produire des esclaves et des caniches pour les puissants de ce monde, mais de susciter des forces de profondeur qui connaissent suffisamment l'ordre régnant pour en casser les ressorts, quand il le faut. Particulièrement les ressorts du manque de respect à l'Afrique ou de l'arrogance grossière face aux Africains, si petits soient-ils. Mais quel Africain connaît encore cette force qui est en lui ? Combien d'Africains savent comment on réveille cette force et comment on la fertilise ?

Combien savent que c'est l'école de l'invention de l'Afrique unie qui nous conduira à la liberté véritable partout dans notre continent ?

Il convient qu'une masse critique d'Africains se forge une telle conscience et une telle volonté, dans le souffle d'une école de la puissance africaine qui aurait pour principes :

- Ne plus être l'objet de l'histoire, mais son sujet.
- Ne pas être organisé de l'extérieur en fonction des intérêts des autres, mais de l'intérieur et en fonction des problèmes que l'on a à résoudre.
- Ne pas s'enfermer dans la posture de victimes du destin, mais se construire une destinée comme peuple des solidarités enrichissantes avec d'autres peuples dans une recherche commune de solutions aux problèmes du monde.

13 Théophile OBENGA, *L'État fédéral d'Afrique noire, la seule issue*, Paris, L'Harmattan, 2012.

14 Entretien lors de la présentation de son livre : *Jalons III*, Yaoundé, CLE, 2009.

Si l'école est perçue selon ces principes, elle devient un espace vital d'apprentissage de la recherche, pour des actions concrètes de changements politiques et de transformation sociale. Le lieu d'invention d'un être pour l'agir : un nouvel être pour construire une nouvelle destinée : celle de l'Afrique unie.

Conclusion

Faut-il conclure ? Sûrement pas. Il faut plutôt inviter tous les chercheurs du monde éducatif africain à prendre conscience de la crise profonde de notre école. Et surtout de comprendre cette crise au sens que donne à ce mot Reinhart Koselleck quand il écrit :

C'est dans la nature de la crise d'être l'échéance d'une décision qu'on attend. Et la décision attendue reste incertaine. Dans l'insécurité générale d'une situation critique, il y a donc cette seule certitude qu'une fin de l'état critique se prépare, sans qu'on sache quand et comment on y parviendra¹⁵.

Pour nous, le moment, c'est maintenant. C'est maintenant qu'il convient de promouvoir une vision et des pratiques éducatives qui ouvrent de nouveaux chemins de pensée et de nouveaux horizons pour l'imagination créatrice concrètement incarnées dans une politique de l'intégration globale ou de l'unité africaine.

Cela exige une bataille permanente contre l'école africaine comme système de servilité et d'impuissance. Hamidou Komilor Njimoluth a décrit ce système avec une rare précision concernant le Cameroun, notre Afrique en miniature. Il a déconstruit avec maestria ses structures de fonctionnement et ses valeurs de fond, sans oublier de mettre en lumière ses contradictions grâce auxquelles des possibilités de changer le système et d'en faire advenir un autre émergent.

Ces possibilités peuvent être celles des réformes utiles, comme les tentent et les proposent depuis l'indépendance les régimes politiques successifs en Afrique. Le livre de Hamidou Komilor Njimoluth a posé les balises pour cette perspective. Il a ouvert une voie des réformes annonciatrices des mutations fondamentales dont nous avons voulu définir les ambitions, les enjeux et les leviers.

Mais les perspectives peuvent aussi être celles d'une volonté radicale de changement de fondations et d'orientations de l'être-ensemble et de l'agir-ensemble en Afrique, à partir des intérêts africains

¹⁵ Je reprends cette citation à V.Y. MUDIMBE, in Lida Procesi et Kasereka Kavwahirehi, *Au-delà des lignes-Beyond the lines*, Lincoln cultural studies, Europa, 2012.

et de la connaissance africaine du monde actuel tel qu'il est et tel qu'il convient de le transformer en profondeur. Le continent africain devrait désormais s'engager dans cette voie de la connaissance et de la puissance, non pas de manière idéologiquement tonitruante, mais par des initiatives nouvelles lancées par tous ceux qui comprennent vraiment de quoi il est question et qui veulent une autre Afrique à construire. Une Afrique dont ils seraient eux-mêmes les bâtisseurs : l'Afrique unie ; dynamique, créatrice.

Nous avons, sur cette voie, présenté des jalons et des propositions pour une école du changement de la société africaine par l'invention des structures éducatives de la critique radicale des mentalités coloniales et néocoloniales, de la remise en question de ses systèmes logiques et de la construction d'une nouvelle destinée pour le continent.

Cette voie est le défi fondamental pour le système scolaire et universitaire en Afrique. Elle plaide pour l'intégration globale et l'unité du continent, par pragmatisme d'une éthique de la solidarité.

Avons-nous raison de voir ainsi les choses ? Sommes-nous dans le vrai ou dans le faux quand nous raisonnons comme nous avons raisonné ?

Nous pensons à un mot de René Thom : « Ce qui limite le vrai, ce n'est pas le faux, c'est l'insignifiant. » Nous espérons que notre réflexion a évité le piège de l'insignifiance. ■