

# La Dépendance En Éducation Au Tiers-Monde: L'Exemple Africain

S.O. MEDAHUNSI

*University of Ilorin*

The paper examines the relationship between dependency and education, and the extent to which the modern educational systems as operated in the third world reinforce dependency. Some fundamental questions relating to the issues of foreign aid to education (i.e. capital and technical assistance), language and training and the way they reproduce and perpetuate dependency in education are critically explored. Suggestions on how to tackle some of the questions raised in the paper are made to facilitate the efforts of third world governments in making the education relevant to third world people

Cet article examine comment la dépendance est reliée à l'éducation, et jusqu'à quel point elle est renforcée par les systèmes modernes d'éducation tels qu'ils sont mis en oeuvre dans le Tiers-Monde. Il explore aussi de façon critique quelques questions fondamentales reliées au problème de l'aide étrangère à l'éducation (aide monétaire et aide technique par exemple), ainsi qu'à ceux de la langue et de la formation, et à la manière dont ils reproduisent et perpétuent la dépendance en éducation. On suggère des moyens de s'attaquer aux problèmes soulevés dans cet article, dans le but de faciliter les efforts que font les gouvernements du Tiers-Monde afin que l'éducation acquière tout son sens pour leur propre peuple.

## *Introduction*

Plusieurs années après l'indépendance politique de nombreux pays du Tiers-Monde, il semble que bien des événements qui s'y déroulent soient jusqu'à un certain point manipulés de l'extérieur, contrôlés par des forces puissantes et aidés par des agents locaux. Cette situation peut être due à un parrainage direct ou indirect, mais il est clair que le problème fondamental et, en fin de compte, le danger sont de rendre le Tiers-Monde et ses peuples de plus en plus dépendants des nations étrangères. L'aide étrangère à l'éducation est l'un des moyens puissants mis en oeuvre par les pays industrialisés riches pour promouvoir la dépendance économique, culturelle et politique des pays pauvres.

Pour nous permettre d'examiner nos hypothèses, il est important d'analyser comment la dépendance est reliée à l'éducation, et jusqu'à quel point elle est accrue ou réduite par l'aide étrangère. Mais tout d'abord, il est bon de commencer notre thèse en explicitant la notion de dépendance, en général et en particulier.

## *Le concept de dépendance dans l'éducation*

Hurst (1983, p.5) voit la dépendance comme une situation dans laquelle les choix concernant l'avenir économique et culturel d'un peuple sont faits par d'autres. Dans sa forme originale, la dépendance a tout d'abord été bâtie comme une théorie pour expliquer en particulier les relations entre les super-puissances et les pays moins développés, dans lesquelles les premières exploitent

les seconds (Coulby 1984, p.1). Par la suite, le terme de dépendance a été utilisé pour expliquer les relations culturelles, politiques et économiques à des niveaux internationaux.

Quelles que soient les connotations qui accompagnent la définition de dépendance, le vrai problème est que la théorie de la dépendance a depuis longtemps été reconnue et utilisée de façon délibérée par les puissances de l'Ouest et de l'Est comme une arme pour exploiter les peuples des pays moins développés d'Asie, d'Amérique latine et d'Afrique, ainsi que de nombreux autres pays du Tiers-Monde. En fait, la dépendance est une forme de «néo-colonialisme». Les questions de dépendance ont été soulevées en Afrique depuis les premiers moments du colonialisme, alors que beaucoup de nationalistes africains remettaient en question la légitimité et le bien-fondé de la dépendance économique, politique et culturelle de l'Afrique, vis-à-vis de ses anciennes puissances coloniales. Parmi les partisans africains contemporains de la lutte contre la dépendance, on peut citer le Président Nyerere de la Tanzanie, l'ancien Président Nkruma du Ghana et l'ancien Général Murtala Mohammed du Nigeria.

Au cours des dernières années, la théorie de la dépendance a été appliquée à l'éducation, avec plus ou moins de succès cependant. Ceux qui ont écrit sur la dépendance en éducation ont cherché à expliquer comment les systèmes modernes d'éducation dans les pays moins développés continuent de dépendre de forces extérieures, sous la forme d'aide, de transferts de savoir-faire et de services de conseillers venant d'autres pays plus avancés. Un certain nombre d'arguments intimement liés ont été mis de l'avant pour expliquer le concept de dépendance en éducation dans les pays moins développés (Coulby, 1984). Ces arguments sont présentés très brièvement ci-dessous:

1. Les auteurs de cette école de pensée croient que, tout comme l'économie des pays moins développés dépend des pays industrialisés pour les investissements et les marchés, les systèmes d'éducation de ces mêmes pays dépendent aussi de façon relative des connaissances et des schémas d'organisation issus des pays métropolitains.
2. Les pratiques éducatives dans les pays moins développés peuvent être perçues comme des moyens de promouvoir la création de marchés pour les produits matériels et culturels des pays industrialisés. Des marchés peuvent être créés pour diverses formes de produits du savoir et de la culture comme les livres d'enseignement, les professeurs d'université, etc. Dans ce cas, l'éducation est considérée comme une marchandise (au même titre que la médecine et les armes) que les pays industrialisés peuvent vendre aux pays moins développés à des taux usuraires. De plus, des millions de livres et de films occidentaux sont délibérément subventionnés pour promouvoir les valeurs, la pensée, les croyances et la culture des pays industrialisés. Dans ce contexte, les systèmes d'éducation dans les pays moins développés peuvent fonctionner comme des agents de promotion de la dépendance économique, culturelle et même psychologique.

3. Mise à part l'augmentation de la dépendance économique, les systèmes d'éducation tels qu'ils sont mis en oeuvre dans la plupart des pays africains semblent propager la dépendance culturelle sous toutes ses formes. Dans ce sens, l'éducation fonctionne comme une «industrie du cinéma» en encourageant l'admiration des valeurs culturelles et des produits étrangers, ainsi qu'en créant une demande accrue pour le mode de vie coûteux des métropoles que les pays pauvres ne peuvent s'offrir. En fin de compte, le danger dans cette optique, c'est que l'éducation, comme elle est mise en oeuvre dans les pays moins développés, expose les pays pauvres à des valeurs culturelles étrangères en les laissant sans autre choix pour percevoir leur propre identité.
4. Le dernier argument voit l'éducation comme reproduisant le «colonialisme interne» dans les pays moins développés. Ainsi, l'éducation fonctionne pour perpétuer la dépendance en valorisant ce que Hurst (1983) appelle «l'alliance satanique des élites locales et des intérêts étrangers (tout spécialement les sociétés transnationales)», qui contribue à la domination et à l'exploitation des pays moins développés.

Si cet article se présente un peu comme l'épilogue de certaines de ces controverses sur la dépendance en éducation, son but principal est cependant d'examiner le problème de l'aide à l'éducation en Afrique, et la question de savoir qui profite véritablement du processus d'aide ou de son absence. Il est important ici de faire ressortir que l'auteur ne préconise pas que les nations africaines se désengagent complètement de la communauté interdépendante mondiale. L'important est peut-être de décoloniser l'Afrique de son esclavage mental, économique et culturel. Mais tout d'abord, il est essentiel d'examiner de façon critique quelques-unes des sources importantes de dépendance et jusqu'à quel point le syndrome de dépendance se retrouve dans l'orientation de l'éducation en Afrique.

#### *Questions relatives l'aide étrangère et la dépendance en éducation*

- i) L'aide étrangère à l'éducation augmente-t-elle la dépendance économique, politique et culturelle de l'Afrique?
- ii) Pourquoi les pays africains continuent-ils de recevoir et de réclamer de l'aide étrangère?
- iii) L'aide étrangère à l'éducation a-t-elle un but?
- iv) Qui profite en fait du processus d'aide: les pays qui reçoivent ou ceux qui donnent?

A cause de la difficulté qu'ont les pays africains à gagner suffisamment de devises étrangères pour financer certains de leurs projets importants, y compris les programmes d'éducation, ils ont dû se fier à l'aide étrangère et à d'autres formes d'assistance technique de la part des pays industrialisés riches ainsi que d'autres organismes étrangers comme le F.M.I. (Fonds Monétaire International), la Banque mondiale, les agences privées, les organismes religieux, les agences spécialisées des Nations unies comme l'Unicef, l'Unesco et d'autres organismes semblables.

L'aide étrangère à l'éducation peut comprendre une assistance matérielle (par exemple de l'argent, du crédit, des bâtiments, de l'équipement, etc.) ou technique sous la forme de transfert de savoir-faire (par exemple la formation, le service d'experts ou de conseillers, etc.) des pays donateurs aux pays qui reçoivent. L'aide étrangère à l'éducation peut parfois comprendre des prêts étrangers de la part des agences donatrices, mais ils comportent souvent de très hauts taux d'intérêts. Il y a aussi des dons inconditionnels en nature ou en espèces qui couvrent certains matériaux et services essentiels. Bien souvent, les donateurs imposent certaines conditions que les bénéficiaires doivent remplir avant de recevoir l'aide. Ainsi, cette dernière n'est plus vraiment une aide puisqu'elle est reliée à certaines demandes (marchandage) auxquelles le bénéficiaire doit répondre.

Un des critiques contemporains de l'aide a défini le marchandage comme «l'utilisation de l'aide dans le but d'amener le bénéficiaire à poser un acte qui plaît au donateur» (McNeill, 1981). Il donne des exemples parmi lesquels l'aide des États-Unis au Maroc et à la Tunisie pour leurs principaux programmes de développement national, en échange de la permission d'installer des bases militaires dans ces pays. L'utilisation du marchandage pour gagner un support politique comprend l'aide française à ses anciennes colonies africaines, accordée avec le sous-entendu que ces pays soutiendraient la France, ou au moins la consuleraient avant de voter, sur les questions importantes, aux Nations unies. L'aide britannique en Afrique était largement motivée par des considérations commerciales. Afin de comparer avec ce qui s'est passé en Afrique, certains observateurs ont dit que la décision de la Fondation Ford d'aider l'Inde à développer son système d'éducation (de 1951 à 1977) était clairement inspirée par la proximité géographique de ce pays avec l'U.R.S.S., la Chine communiste et la Corée. De la même façon, l'aide soviétique à Cuba était motivée par le besoin d'installer des bases militaires dans ce pays en raison de sa proximité avec les États-Unis.

Presque tous les arguments présentés ci-dessus semblent confirmer que l'éducation était une cible vulnérable dans le processus d'aide. Mais la question de savoir qui profite en fait de l'aide ou de son absence reste entière. La réponse est simple. C'est certainement le donateur qui profite plus que le bénéficiaire. Ainsi, Mende (1983) a établi clairement que «pour chaque \$100 que les pays africains reçoivent, ils doivent ajouter \$21 d'intérêt et remboursent donc \$121. Les pays d'Amérique latine remboursent \$130, et ceux d'Asie de l'Est \$134.» Mis à part l'argument de la dépendance, l'aide avec des taux d'intérêt élevés peut mener à l'exploitation par les agences donatrices des pays qui reçoivent cette aide. Certains critiques vont plus loin et remettent en question l'utilité de l'aide elle-même. Baver (1976) soutient ainsi qu'«aucune société n'est devenue prospère en vivant de l'aumône.»

### *Assistance technique*

Des estimations fiables montrent que l'assistance technique représente à peu près le quart de l'aide officielle totale allant vers les pays moins développés. Elle comprend les coûts encourus pour fournir le personnel enseignant, les

administrateurs, les conseillers et les bénévoles, la plupart venant des pays donateurs. A peine un dixième de l'assistance est fourni par des institutions multinationales. Le reste (90%) l'est sous forme d'accords bi-latéraux où chaque pays donateur décide lui-même du genre d'assistance technique qu'il offre, et du pays qui en bénéficiera. D'après Mende, référence les plus importants fournisseurs d'assistance technique sont de loin les États-Unis, la France, l'Allemagne et le Royaume-Uni.

L'assistance technique sous forme d'enseignants, de professeurs et de conseillers peut profiter aux pays qui la reçoivent et qui en ont besoin, mais on sait qu'elle augmente la dépendance et le manque d'initiative et qu'en fin de compte elle retarde le moment où le bénéficiaire deviendra auto-suffisant. C'est ce qui s'est passé au Nigeria et dans d'autres pays africains entre 1960 et 1970 quand des centaines de bénévoles des Peace Corps américains étaient présents dans la plupart des maisons d'enseignement. Ces bénévoles des Peace Corps étaient en Afrique dans le cadre du programme d'aide américain USAID. Au même moment, des bénévoles britanniques et canadiens se retrouvaient sur le sol africain sous les auspices de programmes d'assistance technique dont le but était de développer les pays, y compris leur système d'éducation. Au cours des dernières années, le Nigeria s'est arrangé pour découvrir, lors d'accords bi-latéraux, «les Asiatiques de l'Inde, des Philippines, du Pakistan, du Bangladesh et d'ailleurs, qui prétendent détenir toute une série de diplômes sous forme d'initiales après leur nom (comme M.A., M.Sc. et Ph.D.) mais . . . dont la compétence ne dépasse souvent pas celle d'un détenteur du N.C.E., soit la qualification minimum d'un professeur du premier niveau du secondaire selon la nouvelle politique d'éducation 6-3-3-4 . . .» (Mohammed, 1984). Malgré cela, les pays africains continuent d'importer plus d'expertise étrangère qu'il ne le faudrait, et c'est cette envie d'un plus grand apport étranger qui encourage la dépendance.

On devrait poser la question suivante: jusqu'à quel point ces enseignants, ces conseillers et ces bénévoles ont-ils aidé au développement de l'éducation en Afrique? Il n'y a apparemment pas de réponse absolue, et nous devons nous poser cette autre question: sera-t-il un jour possible d'évaluer le coût des dommages et du gaspillage qui ont résulté à la fois de l'application encouragée par les intérêts commerciaux étrangers de techniques inappropriées et d'idées mal conçues, et du transfert sans imagination ni analyse critique de l'expérience étrangère par les Africains? Ces enseignants et professeurs étrangers apportent-ils le genre d'éducation dont les nations africaines ont vraiment besoin? La réponse est, sans aucun doute, en grande partie négative.

L'élément le plus troublant dans tout ce domaine, c'est que même après l'indépendance, le schéma de dépendance dans les systèmes d'éducation africains est entretenu par la tendance qu'ont les Africains à prendre l'Europe et l'Amérique comme point de référence ultime. Le système d'éducation des métropoles conçu pour l'Europe et l'Amérique a été copié sans analyse critique, en ignorant les questions de légitimité et de signification pour l'Afrique. Comme le fait remarquer Todaro (1982), on n'a pas besoin de défendre la thèse qui

soutient que les systèmes d'éducation en place dans la plupart des pays en voie de développement sont *en grande partie* des répliques de ceux existant dans les pays développés. Ces systèmes peuvent comprendre des éléments occidentaux comme les méthodes de formation et d'enseignement, le contenu des cours, les politiques d'admission, les sujets et les méthodes de recherche, les livres de cours et les autres publications. Cet état de choses se retrouve même quand les Africains sont dans une situation politique qui leur permet de choisir et de contrôler leur propre destin.

Il est bien connu que non seulement une grande partie de l'éducation dispensée en Afrique à l'heure actuelle ne s'applique pas aux problèmes africains, mais qu'en plus elle tend à être dangereuse car elle aide à élargir le fossé qui sépare les minorités privilégiées des masses illettrées. Le système d'éducation lui-même n'a pas été conçu pour favoriser la pensée analytique puisqu'il est fondé sur la mémorisation de faits en vue d'un examen. Ces systèmes d'éducation préparent rarement les étudiants pour les besoins de l'industrie, de l'agriculture ou du gouvernement. La formation est purement académique, sans égard aux applications pratiques, selon Mende (1973). En Afrique et en Asie, un nombre incalculable d'enfants étudient encore la géographie, l'histoire et la littérature de leurs anciens colonisateurs, et sont toujours moulés par une culture étrangère.

Ils continuent de quitter l'école ignorants des vrais problèmes qui confrontent leur propre pays.

En Afrique les maisons d'éducation continuent d'être au premier rang pour ce qui est d'entretenir la dépendance, en particulier les universités et les autres maisons d'enseignement supérieur. Elles continuent de servir de lieu de reproduction pour les styles de vie, les valeurs et les goûts occidentaux. Beaucoup d'Africains qui sont passés par ces institutions ont été endoctrinés et acceptent sans réserve les concepts occidentaux. Comme l'a fait remarquer Mazrui (1978), la plupart des intellectuels noirs africains tiennent leurs conversations les plus sophistiquées et expriment leurs pensées les plus compliquées dans l'une des langues européennes, ce qui suggère que la dépendance intellectuelle et scientifique en Afrique est inséparable de la dépendance linguistique.

### *Conclusion*

Pour des raisons qui sont apparentes tout au long de cet article, l'auteur croit que la situation présente doit changer. L'Afrique pré-coloniale pouvait répondre à ses propres besoins en matière d'éducation, besoins qui correspondaient aux réalités de la société africaine pré-coloniale. En fait, on sait que certaines des universités les plus anciennes du monde existaient en terre africaine quand l'Europe et l'Amérique en étaient encore à un stade primitif. [En Egypte, il y avait l'université Al-Azhar, au Maroc, l'université de Fes, et au Mali, celle de Tombouctou, témoignant toutes du niveau d'éducation atteint en Afrique avant l'intrusion coloniale.] (Rodney, 1972 p.263). Ces anciens centres africains où se transmettaient les connaissances ont beaucoup souffert pendant la lutte coloniale, et ont été totalement privés de la base économique qui les soutenait auparavant. Les documents publiés et disparus lors des pillages des grandes universités

africaines pendant le colonialisme se sont retrouvés dans plusieurs musées britanniques.

Les puissances étrangères ont utilisé les époques coloniale et post-coloniale pour consolider et légitimer la dépendance en Afrique. Comme l'a fait remarquer Mazrui (1978), les puissances impériales ont déversé leurs biens culturels sur le marché africain, mais elles n'étaient pas intéressées à importer en Europe la culture africaine qu'elles considéraient comme primitive.

Au cours des dernières années, la question de l'aide étrangère en est rendue à servir d'instrument de promotion des intérêts économiques, stratégiques et culturels des agences donatrices, et l'aide à l'éducation a été manipulée pour augmenter la dépendance.

Cet article conclut en suggérant quelques mesures que les états africains pourraient prendre en vue de minimiser la dépendance:

- 1) Les nations africaines ne devraient pas accepter d'aide étrangère sans examiner sa validité et les motifs du donateur. L'aide qui est liée principalement à des intérêts étrangers (stratégiques ou commerciaux) devrait être rejetée de prime abord. Les participants à la conférence de Benin de l'ASUU ont eu raison de demander au gouvernement du Nigeria de rejeter le prêt du F.M.I. qui imposait certaines conditions comme la dévaluation de la monnaie nationale, la perte massive d'avantages pour les travailleurs, de graves restrictions dans l'éducation, etc. La déclaration de l'ASUU continuait en disant que «des pays comme le Brésil, le Mexique, l'Argentine, la Jamaïque, le Zaïre et le Ghana ont été ruinés par le F.M.I. En bref, le prêt du F.M.I. amènera la recolonisation du Nigeria et fera que ses 24 années d'indépendance n'auront servi à rien.» (ASUU, 1984 p.19).
- 2) L'aide venant des agences spécialisées de l'O.N.U. telles que l'Unicef, l'Unesco et les autres organismes qui s'y rattachent, est réputée pour profiter aux bénéficiaires, mais les activités des experts-conseils et des conseillers doivent être surveillées de près. Le fait d'inviter un expert-conseil britannique ou américain pour examiner un domaine particulier du système d'éducation que le pays africain a identifié comme présentant un problème, peut conduire à une plus grande dépendance puisque le rapport ou l'avis du conseiller sur les mesures à prendre est en lui-même le transfert d'une solution étrangère à un problème africain.
- 3) L'aide comportant des taux d'intérêt élevés, ou d'autres conditions abusives devrait être rejetée.
- 4) Les nations africaines et les autres pays en voie de développement ont besoin de rejeter les traditions académiques de l'Ouest en diversifiant leur système d'éducation et en lui donnant une orientation qui réponde aux besoins et aux aspirations des sociétés en voie de développement, plutôt qu'en important des modèles étrangers inappropriés qui ne s'appliquent pas aux réalités de l'Afrique. Todaro a fait cette mise en garde que «l'acceptation et l'adoption sans critique des modèles occidentaux peut dresser de sérieux obstacles au développement.»

- 5) Pour minimiser le fait qu'elles soient exploitées et qu'elles dépendent inutilement des publications étrangères, les nations africaines devraient mettre en place leurs propres maisons d'édition, publier leurs propres livres et matériel de recherche, et concevoir des programmes de formation en éducation qui répondent pleinement aux besoins de l'environnement.
- 6) Pour réduire le gaspillage et éviter une répétition inutile des efforts, les nations africaines devraient promouvoir une coopération inter-africaine. Elles devraient aussi établir des liens avec d'autres pays en voie de développement ayant des problèmes semblables, en disséminant et en partageant l'expérience de formation et de recherche, par l'intermédiaire de leurs universités et de leurs autres maisons d'éducation.
- 7) Un travail en coopération avec les organismes internationaux comme l'Unesco et l'Unicef peut aussi se révéler utile, mais il ne devrait pas être pris comme l'occasion de soumettre l'Afrique à des forces extérieures.

Pour terminer, les nations africaines doivent réévaluer sérieusement leur position en ce qui concerne l'aide étrangère, vu qu'elle a pour effet de les rendre plus dépendantes des pays industrialisés riches, au point où le continent africain tout entier pourrait être incapable de fonctionner sans assistance extérieure. Le Président Nyerere avait raison de soutenir que le seul développement véritable s'obtient lorsqu'on ne dépend que de soi.

## BIBLIOGRAPHIE

- ASUU, "How to save Nigeria", texte du communiqué de la conférence de l'ASUU sur l'état de l'économie du Nigeria tenue à l'Université de Benin, Benin, du 9 au 13 avril, 1984.
- Baver, P.T., *Dissent on Development*, Weidenfeld, 1976.
- Coulby, D., *Dependency Theory and Education*, document de travail sur la reproduction et la dépendance dans l'éducation, Institute of Education, Université de Londres, 1984.
- Hurst, P., *Education and Dependency*, Institute of Education, Université de Londres, 1983.
- Mazrui, A., "The African University as a Multinational Corporation", dans Altbach and Kelly, *Education and Colonialism*, 1978.
- McNeill, D., *The contradictions of Foreign Aid*, Croom-Helm, 1981.
- Mende, T., *From Aid to Recolonisation*, Harrap, 1973.
- Mohammed, U.T., *Constraints on Educational Planning and Development in Nigeria with particular reference to Sokoto State*, these de maîtrise non publiée, Université de Londres, 1984.
- Rodney, R., *How Europe Underdeveloped Africa*, B and TPH, 1972.
- Todaro, M., *Economics for a Developing World*, Longman, 1982.