



Note d'Analyse - ADI - N°1, Septembre 2014

Peut-on parler d'une instrumentalisation du droit à l'éducation en Afrique ?

Olivia Gandzion*

Résumé :

Indéniablement reconnu par la communauté internationale comme un droit de l'homme, le droit à l'éducation soulève, malgré tout, une multitude de questionnements. Loin d'être un droit absolu, l'éducation est un outil fortement dépendant des intentions de l'acteur qui le détient. L'étude de la complexité et de la malléabilité de l'éducation permet de prendre conscience de l'ambivalence des rôles qu'elle peut jouer. L'instrumentalisation de l'éducation est aussi bien porteuse d'obstacles sérieux à la réalisation de l'Objectif mondial du développement qu'est « l'Education pour tous » (EPT), que d'éléments clés à la dissémination d'une culture de la paix. Si l'éducation peut servir la cause de la domination et de l'oppression, il ne faut pas oublier qu'elle peut, de la même manière servir celle de la libération et de la liberté.†

* PhD Candidate en Droit International des droits de l'Homme, Université Montesquieu Bordeaux IV

† TAWIL Sobhi, Rapport final et étude de cas de l'atelier sur la destruction et la reconstruction de l'éducation dans les sociétés perturbées. 15-16 mai 1997, Genève, Suisse. Organisé conjointement par le bureau international de l'éducation et l'Université de Genève

Sommaire

1. Introduction.....	1
2. L'éducation : une arme à double tranchant	2
a. L'éducation, une arme à fort potentiel meurtrier : le cas de l'Afrique.....	2
b. Un consensus international : l'éducation, clé de voûte des stratégies de sortie de crise du continent.....	5
3. La prise en compte des obstacles : pour une instrumentalisation réellement synonyme de progrès	7
a. Education et conflits en Afrique : la nécessité d'une meilleure prise en considération de leur interdépendance.....	7
b. Des indicateurs dépassés par la complexité de l'éducation.....	9
4. Conclusion.....	11



1. Introduction

La Déclaration Universelle des Droits de l'Homme dispose en son article 26 que « Toute personne a droit à l'éducation ». Voilà une affirmation forte dont une pléthore d'instruments internationaux se sont inspirés pour promouvoir mais aussi renforcer la protection de l'éducation.

En effet, du Pacte socio-économique à la Charte africaine des droits de l'homme et des peuples, la reconnaissance du droit à l'éducation comme un droit de l'Homme fait manifestement l'objet d'un consensus sur la scène internationale. Cependant, malgré les apparences, le droit à l'éducation soulève une multitude de questionnements. Il est notamment très lié à d'autres droits de l'Homme et ne peut s'auto-réaliser de manière isolée.

De plus, comme l'a très justement rappelé la Directrice générale adjointe du Fonds des Nations Unies pour l'enfance en 2009 : « au-delà d'un droit, l'éducation est une infrastructure dans la société. »³

Or, si l'on peut définir l'éducation comme une base matérielle de la société⁴, il semble indispensable de la voir comme un ensemble d'éléments structuraux interconnectés qui fournissent le cadre pour supporter la totalité de la structure.

³ AG/10812 18/03/2009 « L'Assemblée générale plaide pour que l'accès à l'éducation figure en bonne place dans les réponses aux urgences humanitaires » <http://www.un.org/News/fr-press/docs/2009/AG10812.doc.htm>

⁴ Selon Marx et Engels

Cette approche plus terre à terre nous permet d'appréhender le droit à l'éducation de manière plus pertinente, car inclusive d'éléments qu'une définition trop simpliste occulterait.

Actuellement, c'est vers l'Objectif mondial du développement de « l'Éducation pour tous » (EPT) sous l'égide de l'UNESCO, que convergent tous les efforts dans le domaine. Pour le moment, les progrès faits en la matière sont bien réels, mais restent insuffisants à l'approche de la date butoir fixée lors de la Conférence mondiale sur l'éducation pour tous. Et force est de constater que ce droit qui est acquis pour certains, reste un idéal pour d'autres.

Ainsi, si l'on s'intéresse aux pays les plus en retard, on remarque qu'ils sont dans l'ensemble situés dans la même zone géographique, à savoir le continent africain. La nécessité d'une réflexion sur les raisons de ce retard est évidente. De nombreux travaux ont déjà été réalisés, mais à la lumière du dernier rapport de l'UNESCO intitulé « Crises cachées : éducation et conflits », une analyse de l'interaction entre les trois éléments que sont l'Afrique, la réalisation de l'EPT et les conflits semble opportune. Le fait que dès la première ligne de son Acte constitutif, l'UNESCO déclare que, « les guerres prenant naissance dans l'esprit des hommes, c'est dans l'esprit des hommes que doivent être élevées les défenses de



la paix »⁵ n'est pas anodin. Cette affirmation condense à elle seule tout un ensemble de problématiques auxquelles la communauté internationale fait encore face en matière d'éducation depuis lors et qui gravitent autour des éléments précités. La question de savoir comment ces dynamiques s'enclenchent et font obstacle à la réalisation de l'EPT est importante mais soulève des interrogations plus profondes. L'éducation n'est clairement pas qu'un droit absolu. L'éducation est aussi un outil. Le propre de l'outil est qu'il est dépendant de l'acteur qui le détient. Peut-on alors parler d'une instrumentalisation du droit à l'éducation ?

Afin d'apporter un éclairage à cette réflexion, il semble judicieux d'étudier à quel point l'éducation est complexe, mais aisément malléable, afin de prendre conscience de l'ambivalence des rôles qu'elle peut jouer. Il s'agira ensuite d'analyser les principaux obstacles à l'EPT qui empêchent l'émergence d'une réelle instrumentalisation « positive » de l'éducation pour l'accomplissement de bon nombre d'autres droits de l'homme.

2. L'éducation : une arme à double tranchant

a. L'éducation, une arme à fort potentiel meurtrier : le cas de l'Afrique

Les systèmes éducatifs sont majoritairement nés dans le contexte de construction de l'Etat Nation, et ont été utilisés comme instruments privilégiés de la mise en place d'un système politique. On ne peut donc nier une certaine « instrumentalisation » des libertés éducatives⁶, en particulier dans les ex pays colonisés. Et l'étude des systèmes éducatifs africains tels qu'ils sont aujourd'hui nous amène à faire plusieurs constats.

En effet, les manipulations qu'ils ont pu subir en amont par différents acteurs (puissances coloniales mais aussi nationales) apportent un éclairage primordial sur un ensemble de faits sociaux aujourd'hui observés sur le continent.

C'est pourquoi il est important d'évoquer le « déficit de l'« africanisation » des systèmes éducatifs »⁷. La reproduction d'une élite jugée corrompue ainsi que la conservation d'une langue d'enseignement étrangère montrent que les systèmes éducatifs africains sont encore

⁵ Acte constitutif, l'UNESCO
http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=15244&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

⁶ Alfred Fernandez, Jean-Daniel Nordmann, Jean-David Ponci, Rapport 2008/2009 sur les libertés éducatives dans le monde, Volume I
http://www.oidel.org/doc/Rapport_08_09_libertes/FR_01.pdf

⁷ MARTIN Jean-Yves, 1972. « Sociologie de l'enseignement en Afrique noire », *Cahiers internationaux de sociologie*, vol.LIII, juil.-déc., pp. 337-362.



tributaires des clichés coloniaux⁸. L'impérialisme linguistique recoupe d'ailleurs des enjeux sociaux de classement entre populations scolarisées et analphabètes⁹. Comme si l'école avait prité la relève des forces armées dans la pérennisation de la domination coloniale¹⁰. Ainsi, de par son inadaptation aux besoins du pays¹¹, la scolarité peut créer un fossé de communication entre les étudiants, leurs parents et leur communauté.¹²

A cela s'ajoute la non réappropriation de l'institution scolaire¹³ après les indépendances. La domination néocoloniale n'a pas pris fin car en réalité face à une implication accrue de la communauté internationale, les Etats africains n'ont qu'une liberté réduite de jugement de la pertinence des politiques éducatives¹⁴ ainsi que dans la création

d'un autre système scolaire¹⁵. Cependant, il semble que cette perméabilité de l'institution scolaire à des facteurs stratégiques n'ayant pas l'éducation pour unique fin va plus loin. En effet, hormis toute domination coloniale, l'emprise potentielle ou avérée du politique et du religieux¹⁶ sur l'éducation est un élément clé dans la compréhension du rôle dévastateur que peut avoir l'éducation.

Par exemple, l'ethnicisation du rapport à l'école dont un rapport de l'Unicef de 2000¹⁷ fait clairement référence dans les cas rwandais, soudanais ou encore burundais constitue une matérialisation concrète de cette instrumentalisation. Cette répression culturelle avérée et qui ne date pas d'hier est clairement le résultat d'une instrumentalisation comme l'illustre le cas du Rwanda, où dans les années 50 les élèves des missions catholiques n'étaient pas instruits de l'existence d'une figure politique aussi importante que le représentant de l'autorité royale dynastique (mwami)¹⁸.

De même, lorsque l'on s'intéresse à la problématique de la manipulation des manuels scolaires, cette instrumentalisation

⁸ KOUKOUNGON Aka Flaubert, *Guerre et éducation en Afrique: une analyse systémique de l'éducation en crise et perspectives*, p51

⁹ LANOUE 2006, *Colloque international Éducation, Violences, Conflits et Perspectives de Paix en Afrique* Yaoundé, 6 au 10 mars 2006),

¹⁰ MARTIN Jean-Yves, 1972. « Sociologie de l'enseignement en Afrique noire », *Cahiers internationaux de sociologie*, vol.LIII, juil.-déc., pp. 337-362.

¹¹ KOUKOUNGON Aka Flaubert, *op.cit.*, p51

¹² TAWIL Sobhi, *Rapport final et étude de cas de l'atelier sur la destruction et la reconstruction de l'éducation dans les sociétés perturbées*. 15-16 mai 1997, Genève, Suisse. Organisé conjointement par le bureau international de l'éducation et l'université de Genève, p9

¹³ GUTH, Suzy (1990): "L'école en Afrique noire francophone: une appropriation institutionnelle" *Revue française de pédagogie*, 90, pp. 71-97.

¹⁴ LANOUE 2006, *Colloque international Éducation, Violences, Conflits et Perspectives de Paix en Afrique* Yaoundé, 6 au 10 mars 2006).

<http://www.rocare.org/Lanoue.pdf>

¹⁵ KOUKOUNGON Aka Flaubert, *Guerre et éducation en Afrique: une analyse systémique de l'éducation en crise et perspectives*, p51

¹⁶ KOUKOUNGON Aka Flaubert, *ibid* p51

¹⁷ UNICEF, 2000 – *The Two faces of Education in Ethnic Conflict. Towards a Peacebuilding Education for Children*, August, 45 p

¹⁸ Lanoue 2006, *Colloque international Éducation, Violences, Conflits et Perspectives de Paix en Afrique* Yaoundé, 6 au 10 mars 2006).

<http://www.rocare.org/Lanoue.pdf>



est évidente¹⁹. Il est aisé de véhiculer et répandre une version erronée de l'histoire, voire une vision négative de l'autre à travers ces manuels.

Cependant, énoncer différentes possibilités d'instrumentalisation n'est pas suffisant. Pour prendre la mesure du caractère dangereux de cette dernière, il semble nécessaire de pousser l'analyse jusqu'aux conséquences concrètes qu'elle est susceptible d'entraîner. A ce sujet, l'analyse de l'institution scolaire africaine peut apporter un éclairage central sur la production des identités et des inégalités²⁰ et donc des conflits sur le continent.

Ainsi on constate que les phénomènes de déclassements scolaires²¹, l'hyper-sélectivité de l'institution scolaire²², l'effondrement des espoirs de promotion sociale et politique pour les jeunes détenteurs d'un capital académique²³ mais aussi la distension du lien entre la certification et l'accès à l'emploi²⁴ qui découlent de différentes manœuvres d'instrumentalisations jouent énormément dans l'engagement des adolescents dans les conflits armés²⁵.

En définitive, même si l'on ne peut assimiler

l'éducation uniquement à la scolarité²⁶, l'étude du potentiel de cette dernière comme facteur de conflits est hautement intéressante. Conforté par les travaux plaçant l'école et la scolarisation au cœur de la genèse des conflits aussi bien sociaux et non armés²⁷, que politiques et militarisés²⁸, l'analyse du rôle potentiel ou avéré des systèmes d'enseignements dans leur production rend compte de l'impact que peut avoir une mauvaise instrumentalisation de l'éducation.

Tous ces éléments témoignent, de façon non exhaustive, des dynamiques d'instrumentalisations que peut subir l'institution scolaire africaine. L'utilisation de l'institution scolaire en tant qu'outil du droit à l'éducation n'étant manifestement pas la première des préoccupations. En réalité, il semble que le droit à l'éducation a trop tardivement été considéré comme un droit fondamental. Cependant, grâce au consensus international, les politiques éducatives, longtemps restées dépendantes de la bonne volonté des décideurs et malléables en fonction de leurs stratégies, tendent à être reconnues comme des obligations morales et juridiques²⁹. Et il apparaît qu'une

¹⁹LANOUE 2006, *ibid*, p4

²⁰LANOUE Eric, 2007 *Education, violences et conflits en Afrique Subsaharienne. Sources, données d'enquête (Cote d'Ivoire, Burkina Faso) et hypothèses*

²¹LANOUE 2006, *op.cit*, p6

²²LANOUE 2006, *ibid*

²³LANOUE 2006, *ibid*

²⁴LANOUE Eric, 2007, *ibid*

²⁵RICHARDS (P.), 1996 – *Fighting for The Rain Forest: War, Youth, and Resources in Sierra Leone*, Portsmouth, Heinemann.

²⁶TAWIL Sobhi, *op.cit*.

²⁷PROTEAU (L.), 2002 – *Passions scolaires. École et société en Côte-d'Ivoire*, Paris, Karthala, 385 p.

²⁸FOUCHER (V.), 2002 – « Les 'évolués', la migration, l'école : pour une nouvelle interprétation de la naissance du nationalisme casamançais », in *Le Sénégal contemporain*, Momar-Coumba Diop (dir.), Paris, Karthala, p.380.

²⁹S R. OSMANI (2004), *Etude sur les politiques de développement dans le contexte de la mondialisation : contribution potentielle d'une approche fondée sur les droits de l'homme*, Nations



reconnaissance au niveau international peut permettre de limiter cette instrumentalisation négative de l'éducation, afin que son développement soit plus tourné vers le respect fondamental du droit. L'objectif étant de faire disparaître l'éducation comme arme destructrice, pour qu'elle laisse place à l'éducation comme moyen au service de fins universellement reconnues comme positives.

b. Un consensus international : l'éducation, clé de voûte des stratégies de sortie de crise du continent

Afin de mieux rendre compte des raisons pour lesquelles l'éducation est aussi une puissante arme contre les différentes crises qui tourmentent le continent africain, il semble important de rappeler que l'article 26 de la DUDH, en plus d'intégrer un aspect quantitatif, donne de l'importance au contenu même de l'éducation sans quoi la promotion de ce droit est, nous l'avons vu vaine voire contre productive.

Ainsi, dès le début des années 90, il a été reconnu que la non acquisition de valeurs et connaissances suffisantes par les jeunes rendait discutable l'utilité même de l'éducation³⁰.

Or l'Afrique étant majoritairement sous-développée et ravagée par des conflits aussi bien sociaux, politiques que militaires, l'impulsion donnée à l'éducation comme outil de paix prend tout son sens.

Tout d'abord, la « Recommandation internationale centrée sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationale et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales »³¹ donne à l'éducation un rôle à jouer dans la promotion de la paix dès 1974. Mais il faudra attendre 1999 pour que « L'éducation à tous les niveaux est l'un des principaux moyens d'édifier une culture de la paix » soit proclamé explicitement par l'Assemblée Générale des Nations Unies³².

Par ailleurs, la mise en application de ces principes reconnaissant l'éducation comme vecteur de paix peut s'illustrer concrètement par l'« éducation d'urgence ». En effet, les programmes internationaux qui allient l'alphabétisation fonctionnelle à la résolution des conflits sont particulièrement représentatifs de « l'éducation à la paix ».

Ainsi, cette action humanitaire de réponse immédiate aux conflits qui a pris forme au début des années 90 vise à la

Unies, Conseil Economique et Social, Commission des droits de l'homme, Doc E/CN.4/Sub. 2/2004/19

³⁰ UNESCO, 2000, Rapport mondial sur l'éducation, Le droit à l'éducation : vers l'éducation pour tous tout au long de la vie, <http://www.unesco.org/education/information/wer/PDFfran/toutme.PDF>

³¹ Disponible sur :

http://www.hrea.org/index.php?base_id=104&language_id=3&erc_doc_id=946&category_id=&category_type=&group=

³² Assemblée Générale des Nations Unies, Déclaration et Programme d'action sur une culture de la paix, 1999 A/RES/53/243 6 octobre 1999



rescolarisation des victimes de guerre³³ mais pas seulement. En fait, l'aspect qui nous intéresse ici plus directement est l'intégration qui y a été faite de programmes pédagogiques promoteurs de paix. Ces programmes ont pour but d'amener les enfants à adopter un comportement de paix et de sociabilité à travers l'apprentissage de notions de vertu essentielles³⁴. Les méthodes varient selon les pays, mais les chants mettant en valeur la vie en communauté, les activités physiques appelées « c'est la paix qui gagne », ainsi que les jeux de mots permettant d'inciter les élèves à parler d'avantage de paix que de guerre sont des exemples d'outils utilisés sur le terrain³⁵.

D'autre part, l'affirmation selon laquelle « là où l'investissement éducatif est élevé, la croissance est au rendez-vous »³⁶ nous mène à envisager l'impact de la promotion de ce droit sur le développement.

Il apparaît à travers différents textes que l'utilisation de l'éducation comme acteur et moteur dans ce domaine a été développé par la communauté internationale comme le corollaire de « l'éducation à la paix ».

En effet, le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels reconnaît un lien direct entre éducation et

« développement économique, social et culturel »³⁷.

Or la situation actuelle du continent africain, alors composé majoritairement de pays sous-développés ou en développement, fait encore une fois de l'éducation un outil majeur de sortie de crise pour le continent. Pauvreté, croissance démographique, VIH/SIDA, changements climatiques sont des problèmes répandus et contre lesquels la communauté internationale brandie de manière croissante l'éducation comme solution.

Par ailleurs, le fait que l'« éducation pour tous » soit un des objectifs du millénaire pour le développement et que l'UNESCO projette de dédier son Rapport mondial de suivi sur l'éducation pour tous de 2012 au rôle de l'éducation dans le développement des compétences des jeunes et des adultes, confortent le rôle central que joue l'éducation pour tous dans l'émergence de sociétés économiquement dynamiques et socialement inclusives³⁸.

En définitive, il est indéniable que l'éducation a été, et reste instrumentalisable. Cependant, il semble que l'intérêt et le consensus de la

³³ LANOUE 2006, op.cit.

³⁴ KOUKOUIGNON Aka Flaubert, op.cit, p51

³⁵ KOUKOUIGNON Aka Flaubert, op.cit.

³⁶ « L'Atlas mondial de la croissance : les enjeux de l'éducation », L'Expansion, n° 636, du 4 au 18 janvier 2001.

³⁷ UNESCO, 2000, Rapport mondial sur l'éducation, Le droit à l'éducation : vers l'éducation pour tous tout au long de la vie, <http://www.unesco.org/education/information/wer/PDF/fran/toutme.PDF>

³⁸ Rapport mondial de suivi de l'EPT 2012, disponible sur <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/gmr2012-note-fr.pdf>



communauté internationale manifesté par l'émergence de normes et de politiques de promotion de ce droit aient réussi à remettre en question le côté politique et trop souvent négatif de son instrumentalisation. L'éducation devenant alors un outil de paix, de développement et par la même de promotion des droits de l'homme. Néanmoins, il semble que l'éducation comme « arme de construction massive » ait encore du mal à s'affirmer pleinement. Pour qu'elle prenne à terme sa véritable place de moteur, il est important d'identifier les lacunes auxquelles la communauté internationale est confrontée et sans quoi tous ces efforts ne permettront pas d'atteindre les objectifs convoités.

3. La prise en compte des obstacles : pour une instrumentalisation réellement synonyme de progrès

a. Education et conflits en Afrique : la nécessité d'une meilleure prise en considération de leur interdépendance

Les conflits violents déjà reconnus comme « un obstacle majeur à la réalisation de l'objectif de l'éducation pour tous »³⁹ lors de l'adoption du Cadre d'action de Dakar en 2000, restent aujourd'hui le principal

frein aux progrès plus rapides en matière d'éducation⁴⁰. Actuellement, 28 millions d'enfants en âge d'être scolarisés dans le primaire ne le sont pas à cause d'un conflit, et 40% d'entre eux vivent en Afrique.

Le fait que l'Unesco ait consacré son rapport annuel en 2011 à cette problématique met en évidence l'incapacité qu'a eu jusqu'ici la communauté internationale à prendre le problème en considération. Ce rapport explicite l'ampleur de l'impact néfaste que peuvent avoir les conflits sur l'éducation à tous les niveaux.

En effet, avec un taux moyen de mortalité des moins de 5 ans qui est plus de deux fois supérieur à la normale, les pays touchés par un conflit prennent de plus en plus de retard dans la réalisation de l'EPT. C'est ainsi que la guerre civile au Mozambique a fait perdre au pays plus de 5 années de scolarisation.

En fait, les conflits armés en plus d'empêcher ces progrès, sont générateurs d'un cycle auto entretenu de violences et d'inégalités croissantes. Les effets des conflits sur les enfants sont d'ailleurs d'autant plus dévastateurs qu'aujourd'hui la prise pour cible des civils est une pratique répandue, en particulier en Afrique. Ainsi, les statistiques des victimes immédiates de conflits largement utilisées

³⁹ UNESCO, 2000 Cadre d'action de Dakar : l'éducation pour tous : tenir nos engagements collectifs (avec les six cadres d'action régionaux). Adopté par le Forum mondial sur l'éducation, Dakar, Sénégal, 26-28 avril 2000. Paris, UNESCO.

⁴⁰ UNESCO, 2011, La crise cachée : les conflits armés et l'éducation <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/gmr2011-postcard-fr.pdf>



ne prennent pas en compte la surmortalité. Or la plupart des décès surviennent ailleurs que sur le champ de bataille, sans compter les maladies et déficiences qui compromettent aussi l'accès à l'éducation. Si cet élément était pris en compte, la RDC occuperait la première place à l'ordre du jour international, car aucun conflit n'a causé autant de pertes en vies humaines depuis la 2GM. On voit déjà là l'inadaptation des indicateurs statistiques utilisés puisque cette préoccupation est totalement absente du programme d'EPT.

En plus de cela, les lieux même de scolarisations qui devraient offrir un asile sûr pour apprendre sont considérés comme des cibles de premier choix⁴¹. C'est ainsi qu'en Sierra Léone, 3 ans après la fin de la guerre, 60% des écoles primaires n'étaient toujours pas remises en état⁴². Souvent vu, à tort ou à raison, comme des émanations des autorités étatiques, les écoles sont considérées par les insurgés comme des cibles légitimes quand elles ne sont pas victimes de dégâts indirects. « Il en résulte, pour les enfants, une peur toujours plus grande d'aller à l'école ; pour les enseignants, d'y enseigner ; et pour les parents, d'y envoyer leurs enfants »⁴³.

Par ailleurs, les conflits armés compromettent directement et indirectement la santé et le bien-être psychologique des enfants qui entrent dans le système scolaire.

A cela s'ajoute le phénomène de détournement des ressources financières dédiées à l'éducation au profit des conflits armés qui est moins visible mais tout aussi insidieux. Pour preuve, au Tchad, le budget militaire est quatre fois plus élevé que celui de l'enseignement primaire. Ce pays titulaire des indicateurs d'éducation les plus mauvais du monde détient un des rapports dépenses militaires-dépenses éducation les plus élevés⁴⁴. Alors que si les 12 pays d'Afrique subsaharienne dont les dépenses militaires sont supérieures à celles qu'ils consacrent à l'enseignement primaire ne réduisaient leurs dépenses militaires que de 10 %, cela permettrait de scolariser un quart de leur population totale d'enfants non scolarisés.

Un constat identique peut être fait quant à l'allocation des revenus issus des richesses naturelles. Alors même que ce « piège à ressources »⁴⁵ peut être transformé en investissement durable dans le développement humain comme ce fut le cas du Botswana qui est passé d'un taux de scolarisation de 50 % au milieu des

⁴¹ O'Malley, B. Education under attack 2010. Paris, UNESCO

⁴² Banque mondiale 2007, Education in Sierra Leone : present challenges, future opportunities. Washington, D. C., Banque mondiale. (Série Développement humain de la région Afrique.)

⁴³ Rapport de la Représentante spéciale du Secrétaire général pour les enfants et les conflits

armés. New York, Assemblée générale des Nations Unies. (A/65/219.)

⁴⁴ UNESCO, 2011, La crise cachée : les conflits armés et l'éducation <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/gmr2011-postcard-fr.pdf>

⁴⁵ UNESCO, 2011, ibid



années 1960, à l'enseignement primaire universel à la fin des années 1970⁴⁶ grâce à l'investissement des richesses tirées de l'exportation de diamants dans l'amélioration du système éducatif.

Pour finir, il faut ajouter à tous ces éléments le déplacement des masses provoqué par les conflits, qui constitue une dimension supplémentaire de l'impact des conflits sur l'éducation en Afrique et dans le monde.

En effet, sur 27 millions de personnes déplacées vivant dans 53 pays, l'Afrique subsaharienne en compte à elle seule 11,6 millions (sans compter les déplacés internes), dont 72% répartis entre la RDC, le Soudan et la Somalie⁴⁷. L'Afrique est donc encore une fois aux premières loges en ce qui concerne les problèmes liés à l'éducation des réfugiés.

Au final, les conflits sont incontestablement au cœur des obstacles à « l'éducation pour tous ». Et la situation du continent africain à ce sujet est une illustration parfaite de l'ampleur de dégâts causés par ces phénomènes. Les conflits mettent en marche des dynamiques qui complexifient la réalisation d'une politique en faveur de l'éducation. Peu avant la fin de l'échéance des OMD, il est évident que

la communauté internationale ne peut continuer à sous estimer ces éléments. L'élaboration des stratégies éducatives doit prendre en compte l'effet pluridimensionnel et insidieusement dévastateur des conflits sur l'éducation, sans quoi les efforts faits continueront d'être immanquablement sabotés. Cette problématique pousse à s'interroger quant à la pertinence des indicateurs mesurant l'effectivité du droit à l'éducation dans le cadre de l'objectif d'EPT.

b. Des indicateurs dépassés par la complexité de l'éducation

Tout d'abord, « L'éducation pour tous » passe par l'accomplissement de 6 objectifs, définis comme suit⁴⁸ :

- L'éducation et la protection de la petite enfance
- L'enseignement primaire universel
- L'apport d'une réponse aux besoins éducatifs des jeunes et des adultes
- L'amélioration des niveaux d'alphabétisation des adultes
- L'évaluation de la parité et l'égalité entre les sexes dans l'éducation
- La qualité de l'éducation

Et afin d'évaluer l'avancée des différents pays dans chacun de ces domaines, la communauté internationale s'est dotée

⁴⁶ Duncan, T. ; Jeffers, K. ; Molutsi, P. 2000. Botswana : social development in a resource-rich economy. Dans : Mehrotra, S. ; Jolly, R. (dir. publ.), Development with a human face : experiences in social achievement and economic growth. Oxford, Clarendon.

⁴⁷ UNESCO, 2011, La crise cachée : les conflits armés et l'éducation, op.cit

⁴⁸ UNESCO, <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147f.pdf>



d'indicateurs qui constituent les bases harmonisées sur lesquelles les différents organes des Nations Unies mais aussi les Etats vont se fonder pour améliorer et cibler leur action en vue d'atteindre cet objectif.

Or, en juin 2000 à Fribourg, un colloque a levé le voile sur l'inadéquation des indicateurs utilisés pour mesurer l'effectivité des progrès faits en matière d'éducation. Selon les conclusions de ce dernier :

« Il est apparu que le droit à l'éducation n'est pas mesuré de façon adéquate par les indicateurs existants. Malgré les grands progrès accomplis dans leur construction, ces derniers recouvrent très mal la réalité de l'éducation dans les pays du Sud. Trois points font particulièrement problème : la non prise en compte des systèmes d'éducation informels, l'accent mis sur l'accès au système au détriment de l'acquisition d'une compétence, l'absence d'intérêt pour les questions d'équité. Toutes ces observations démontrent le besoin de nouveaux indicateurs mesurant l'application du droit à l'éducation. »⁴⁹

Malgré les progrès enregistrés, force est de constater que les lacunes des pays africains, en particulier, dans la poursuite de ces objectifs peuvent être considérées comme les tristes illustrations de cette réalité. En fait, les 18 indicateurs de suivi de l'EPT proposés à l'occasion du forum de

⁴⁹ KABORÉ Idrissa (INSD-UERD) et PILON Marc (IRD-UERD), 2001, *Les indicateurs du droit à l'éducation. La mesure des inégalités d'accès à l'éducation au Burkina Faso : L'apport des données non scolaires.*

Dakar en 2000 et aujourd'hui utilisés pour mesurer l'accès à l'école, sont produits à partir de statistiques scolaires qui ne sont pas représentatives des inégalités et autres facteurs ayant un impact dans ce domaine⁵⁰.

De plus, quand on sait que 43 pour cent des enfants non scolarisés du monde vivent en Afrique subsaharienne⁵¹, et que l'on connaît les enjeux que peut représenter l'institution scolaire, le besoin de redéfinition d'indicateurs plus pertinents semble évident.

A titre d'illustration, nous allons nous intéresser de plus près aux indicateurs d'accès à l'éducation qu'une étude définit comme « l'interaction entre la demande des familles et l'offre représentée par le réseau des écoles existantes »⁵². Sachant que le taux d'admission est calculé en fonction du nombre d'enfants admis dans un niveau comparé au nombre d'admissibles que compte la population étudiée, il est clair que cet indicateur ne prend pas en compte les obstacles liés à l'offre ou à la demande éducative. Alors même que le coût élevé de l'éducation, la distance à parcourir pour atteindre l'école, le manque d'infrastructure mais aussi l'état

⁵⁰ KABORÉ Idrissa (INSD-UERD) et PILON Marc (IRD-UERD), 2001, *ibid*

⁵¹ UNESCO, 2011, *La crise cachée : les conflits armés et l'éducation*, op.cit

⁵² ADEA, *Etude prospective / Bilan de l'éducation en Afrique : le cas du Burkina-Faso*
http://www.adeanet.org/adeaPortal/adea/program/s/pstr99/pstr99_burkina.pdf



sanitaire, nutritionnel⁵³ voire même psychologique médiocre des élèves peuvent remettre en question la qualité de l'offre éducative ; les pesanteurs socioculturelles, le faible niveau de revenu des parents ou le coût d'opportunité de l'éducation peuvent simultanément avoir un impact sur la demande.

Les statistiques scolaires étant uniquement capable de rendre compte du fonctionnement des systèmes scolaires, s'avèrent inadaptées pour appréhender les causes des inégalités dans l'accès à l'école. En effet, non seulement elles fournissent peu d'indications quant aux caractéristiques familiales et individuelles des élèves⁵⁴ mais ignorent en plus largement les enfants d'âge scolaire n'étant pas ou plus scolarisés. Le paradoxe est que ce type d'informations existe et peut être recueilli lors de recensements ou d'enquêtes démographiques et socio-économiques mais que la défiance à l'égard de la qualité des informations recueillies, particulièrement en Afrique conduisent à la sous exploitation des données d'enquête. Une sous exploitation dommageable pour les progrès en matière d'éducation dans la mesure où ces sources de données peuvent permettre de produire des indicateurs relatifs aux systèmes scolaires eux même⁵⁵ et qui, une fois comparés à ceux issus des

statistiques, auraient un fort potentiel dans l'amélioration des politiques éducatives. En définitive, afin d'être vraiment représentatifs de l'effectivité du droit à l'éducation, les indicateurs utilisés pour évaluer sa progression devraient être déterminés dans le but d'une meilleure prise en compte du système formel et non formel avec toute la diversité et l'interaction entre les acteurs que cela implique, d'une analyse du droit à l'éducation selon le principe de l'indivisibilité des droits de l'homme, de définir des stratégies permettant d'agir et créer des outils d'intervention, mais surtout dans le but de chercher les moyens d'améliorer les systèmes⁵⁶.

4. Conclusion

En conclusion, cette analyse nous a permis de voir que les notions d'éducation, de conflit et de politique sont plus proches qu'il n'y paraît. En effet, il semblerait que l'affirmation selon laquelle la guerre est une continuation de la politique par d'autres moyens⁵⁷ puisse être facilement applicable à l'éducation. Ainsi, l'histoire nous montre que l'institution scolaire peut être en proie à diverses manipulations dont le résultat est bien trop souvent négatif. Le haut lieu de transmission de l'héritage

⁵³ ADEA, *ibid*

⁵⁴ KABORÉ Idrissa (INSD-UERD) et PILON Marc (IRD-UERD), 2001, *op.cit*.

⁵⁵ KABORÉ Idrissa (INSD-UERD) et PILON Marc (IRD-UERD), 2001, *op.cit*.

⁵⁶ Liechti Valérie, Meyer-Bisch Patrice Mesurer un droit de l'homme ? L'effectivité du droit à l'éducation I. Enjeux et méthodes <http://www.unifr.ch/iiedh/assets/files/Publications/DI%207.pdf>

⁵⁷ CLAUSEWITZ Carl, *De la Guerre* (1832), éd. Librairie Académique Perrin, 1999 p. 46



collectif de la société⁵⁸ qu'est l'école est porteur des racines de l'avenir d'un pays, ce qui le place inévitablement au cœur des convoitises. Il semble que l'utilisation du droit à l'éducation comme moyen pour une fin autre que le respect des droits de l'homme aie montré ses limites.

Cependant, le consensus international sur le caractère essentiel du droit à l'éducation a permis de créer une nouvelle dynamique. Ainsi, si la consécration de l'éducation comme un droit fondamental sur la scène internationale n'a pas réussi à la rendre invulnérables aux manipulations, elle a permis d'utiliser les mêmes canaux à des fins positives. La communauté internationale a clairement pris conscience du fait que la scolarisation n'est pas seulement une source de bienfait pour l'individu et pour la nation, et qu'aller à l'école n'est pas forcément synonyme d'apprentissage et encore moins d'éducation de qualité⁵⁹. Il n'y a pas une, mais des instrumentalisations possibles du droit à l'éducation.

L'éducation, est donc bel et bien une arme à double tranchant qui peut aussi bien servir la cause de la domination et de l'oppression que celle de la libération et

de la liberté⁶⁰. Et à ce sujet, l'analyse de l'effectivité de ce droit en Afrique est hautement révélatrice des difficultés que peut causer la promotion de l'éducation en tant que droit.

Ce continent qui vient de traverser des années particulièrement violentes⁶¹ est porteur d'une institution scolaire dont les spécificités mettent en lumière et illustrent à la fois les défis que l'EPT va devoir relever. Le droit à l'éducation est bien instrumentalisable et instrumentalisé, à la communauté internationale et aux états de se doter des outils nécessaires pour minimiser ses effets négatifs tout en maximisant son impact positif.

⁵⁸ GUEYE Pape Samba Analyses des blocages de l'introduction des langues nationales dans l'enseignement élémentaire formel au Sénégal: étude dans la commune de Fatick, Université Gaston Berger de Saint-Louis - Master 1 2010

⁵⁹ Anna P. OBURA , Construire l'Afrique, édifier la paix : ce que l'éducation peut faire, dans « La lettre de l'ADEA » octobre - décembre 2004 p 3

⁶⁰ TAWIL Sobhi, Rapport final et étude de cas de l'atelier sur la destruction et la reconstruction de l'éducation dans les sociétés perturbées. 15-16 mai 1997, Genève, Suisse. Organisé conjointement par le bureau international de l'éducation et l'Université de Genève

⁶¹ Anna P. Obura ,op cit



Références

ADEA, 1999- *Etude prospective / Bilan de l'éducation en Afrique : le cas du Burkina-Faso*

Disponible sur :

http://www.adeanet.org/adeaPortal/adea/programs/pstr99/pstr99_burkina.pdf

Banque mondiale 2007, *Education in Sierra Leone : present challenges, future opportunities*

Washington, D. C., Banque mondiale. (Série Développement humain de la région Afrique.)

Disponible sur :

<http://books.google.fr/books?id=linS3NiekpcC&printsec=frontcover&hl=fr#v=onepage&q&f=false>

DUNCAN T. ; Jefferis, K. ; Molutsi, P. 2000- *Botswana : social development in a resource-rich economy* pp113 dans Mehrotra, S. ; Jolly, R., *Development with a human face : experiences in social achievement and economic growth*. Oxford, Clarendon.

FERNANDEZ Alfred, Nordmann Jean-Daniel, Ponci Jean-David, 2009- *Rapport 2008/2009 sur*

les libertés éducatives dans le monde, Volume I (avec la collaboration de □ Arasanz Lluís, Arnold Christophe CORMOULS-HOULES Hugo, Lies Feron, EL Ouinkir Fabien et Saulnier Bloch Marie). Disponible sur : http://www.oidel.org/doc/Rapport_08_09_libertes/FR_01.pdf

FOUCHER V., 2002- *Les 'évolués', la migration, l'école : pour une nouvelle interprétation de la naissance du nationalisme casamançais*, in *Le Sénégal contemporain*, Momar-Coumba Diop. Paris, Karthala. pp. 375- 424. Disponible sur :

<http://books.google.fr/books?id=2tEz3dmVWhMC&pg=PA654&dq=Les+'évolués',+la+migration,+l'école:+dans+le+sénégal+contemporain&hl=en&sa=X&ei=WxcTT-S-LIL-gaQvPjZAg&ved=0CDoQ6AEwAQ#v=onepage&q&f=false>

GUEYE Pape Samba, 2010- *Analyses des blocages de l'introduction des langues nationales dans l'enseignement élémentaire formel au Sénégal: étude dans la commune de Fatick*, Université Gaston Berger de Saint-Louis. Disponible sur :

<http://www.memoireonline.com/04/11/4437/m-Analyses-des-blocages-de-lintroduction-des-langues-nationales-dans-lenseignement-elementaire4.html>

GUTH Suzy, 1990- *L'école en Afrique noire francophone: une appropriation institutionnelle* *Revue française de pédagogie*, pp. 71-97. Disponible sur :

http://www.inrp.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/INRP_RF090_8.pdf

KABORÉ Idrissa (INSD-UERD) et PILON Marc (IRD-UERD), 2001- *Les indicateurs du droit à l'éducation. La mesure des inégalités d'accès à l'éducation au Burkina Faso : L'apport des données non scolaires*. Disponible sur : [http://www.solidarite-en-](http://www.solidarite-en-action.com/Docs%20sur%20le%20Burkina/Education/inegalites_education.pdf)

[action.com/Docs%20sur%20le%20Burkina/Education/inegalites_education.pdf](http://www.solidarite-en-action.com/Docs%20sur%20le%20Burkina/Education/inegalites_education.pdf)



KOUKOUNGON Aka Flaubert, 2010- *Guerre et éducation en Afrique: une analyse systémique de l'éducation en crise et perspectives*, Edition Harmattan. Disponible sur :

<http://books.google.fr/books?id=r2aEkUoeidUC&printsec=frontcover&hl=fr#v=onepage&q&f=false>

L'Expansion, 2001- « *L'Atlas mondial de la croissance : les enjeux de l'éducation* », ° 636, du 4 au 18 janvier 2001.

LANOUE Eric, 2006- Colloque international □Éducation, Violences, Conflits et Perspectives de Paix en Afrique Yaoundé, 6 au 10 mars 2006).Disponible sur :

<http://www.rocare.org/Lanoue.pdf>

LANOUE Eric, 2007 : *Education, violences et conflits en Afrique Subsaharienne. Sources, données d'enquête (Cote d'Ivoire, Burkina Faso) et hypothèses*, in *International Journal on violence and Schools* n°3, April 2007. Disponible sur : <http://www.ijvs.org/files/Revue-03/pp-94-111-Lanoue-IJVS-n3.pdf>

Liechti Valérie, Meyer-Bisch Patrice, 2000- *Mesurer un droit de l'homme ? L'effectivité du droit à l'éducation I. Enjeux et méthodes*, Institut interdisciplinaire d'éthiques et des droits de l'homme, Université de Fribourg. Disponible sur :

<http://www.unifr.ch/iiedh/assets/files/Publications/DT%207.pdf>

MARTIN Jean-Yves, 1972- *Sociologie de l'enseignement en Afrique noire* , Cahiers internationaux de sociologie, vol.LIII, juil.-déc., pp. 337-362. Disponible sur :

http://horizon.documentation.ird.fr/exl-doc/pleins_textes/pleins_textes_5/b_fdi_02-03/03454.pdf

MINEDAF VIII, 2002- *Bases constitutionnelles et législatives□du droit à l'éducation*. Actes de la Table ronde organisée lors de la Conférence des ministres de l'éducation des États membres d'Afrique, 5 décembre 2002. Disponible sur :

http://www.adeanet.org/adeaPortal/adea/downloadcenter/minedaf_fr.pdf

Nations Unies, 2010- *Rapport de la Représentante spéciale du Secrétaire général pour les enfants et les conflits armés*. New York, Assemblée générale des Nations Unies. (A/65/219.).

Disponible sur : [http://daccess-dds-](http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N10/474/22/PDF/N1047422.pdf?OpenElement)

[ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N10/474/22/PDF/N1047422.pdf?OpenElement](http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N10/474/22/PDF/N1047422.pdf?OpenElement)

OBURA Anna P., 2004- *Construire l'Afrique, édifier la paix : ce que l'éducation peut faire*, La lettre de l'ADEA octobre - décembre 2004. Disponible sur :

http://www.adeanet.org/adeaPortal/adea/newsletter/Vol16No4/V16N4_fre_web.pdf

O'MALLEY Brendan, 2010, *Education under attack*. Paris, UNESCO. Disponible sur :

<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001868/186809e.pdf>

OSMANI S R., 2004- *Etude sur les politiques de développement dans le contexte de la mondialisation : contribution potentielle d'une approche fondée sur les droits de l'homme*, Nations Unies, Conseil Economique et Social, Commission des droits de l'homme, Doc



E/CN.4/Sub. 2/2004/19.

PROTEAU (L.), 2002- *Passions scolaires. École et société en Côte-d'Ivoire*, Paris, Karthala.

Disponible sur :

<http://books.google.fr/books?id=6DrDYERtdicC&printsec=frontcover&hl=fr#v=onepage&q&f=false>

RICHARDS (P.), 1996- *Fighting for The Rain Forest: War, Youth, and Resources in Sierra Leone*, Portsmouth, Heinemann.

TAWIL Sobhi, 1997- *Rapport final et étude de cas de l'atelier sur la destruction et la reconstruction de l'éducation dans les sociétés perturbées*. 15-16 mai 1997, Genève, Suisse.

Organisé conjointement par le bureau international de l'éducation et l'Université de Genève.

Disponible sur : http://www.ibe.unesco.org/publications/free_publications/Tawil_finrep_fre.pdf

UNESCO, 1997 - *Rapport final et études de cas de l'Atelier sur « La destruction et la reconstruction de l'éducation dans les sociétés perturbées »*, 15-16 mai 1997, Genève.

Disponible sur : http://www.ibe.unesco.org/publications/free_publications/Tawil_finrep_fre.pdf

UNESCO, 2000- *Déclaration mondiale de l'éducation pour tous*

Disponible sur : <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086289fo.pdf>

UNESCO, 2000- *Cadre d'action de Dakar : l'éducation pour tous : tenir nos engagements collectifs (avec les six cadres d'action régionaux)*. Adopté par le Forum mondial sur

l'éducation, Dakar, Sénégal, 26-28 avril 2000. Paris. Disponible sur :

<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147f.pdf>

UNESCO, 2000- *Rapport mondial sur l'éducation, Le droit à l'éducation : vers l'éducation pour tous tout au long de la vie*. Disponible sur :

<http://www.unesco.org/education/information/wer/PDFfran/toutme.PDF>

UNESCO, 2011- *La crise cachée : les conflits armés et l'éducation*

Disponible sur : <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/gmr2011-postcard-fr.pdf>

UNICEF, 2000- *The Two faces of Education in Ethnic Conflict. Towards a Peacebuilding Education for Children*, August, 45 p. Disponible sur: [http://www.unicef-](http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/insight4.pdf)

[irc.org/publications/pdf/insight4.pdf](http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/insight4.pdf)