



HAL
open science

Les Nouveaux cahiers du GEMDEV Du Prométhée noir au jeune diplômé sans emploi : sociétés, sciences et idéologies dans la Guinée post-coloniale

Bailo Telivel Diallo

► **To cite this version:**

Bailo Telivel Diallo. Les Nouveaux cahiers du GEMDEV Du Prométhée noir au jeune diplômé sans emploi : sociétés, sciences et idéologies dans la Guinée post-coloniale. 2023. hal-04385240

HAL Id: hal-04385240

<https://hal.science/hal-04385240>

Preprint submitted on 17 Jan 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Science et confiance en Afrique

Du Prométhée noir au jeune diplômé sans emploi : sociétés, sciences et idéologies dans la Guinée post-coloniale

Bailo Teliel Diallo

Professeur

billybailo@yahoo.fr

Membre de l'Académie des Sciences de Guinée
Ancien Ministre de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique

2023-2

Juillet 2023

Les documents de travail constituent des travaux de recherche en cours. La responsabilité du contenu et des opinions exprimées dans les documents de travail incombe exclusivement aux auteurs. Les commentaires et suggestions sont les bienvenus et doivent être adressés aux auteurs.

GEMDEV, Bâtiment Recherche sud, Campus Condorcet,
5 cours des Humanités, 93322 Aubervilliers cedex

www.gemdev.org

Science et confiance en Afrique

Une confiance réciproque entre la communauté scientifique (« la science ») et les différentes composantes des sociétés (société civile, puissance publique et politiques, entreprises, milieu associatif, médias etc.) apparaît fondamentale pour que la science contribue à relever les défis sociétaux, mieux comprendre le monde et préparer l'avenir. La confiance se nourrit du partage de lieux et de moments d'échanges, de diversité, ainsi que de la rencontre entre les attentes et les engagements de la société et de la science. Lorsque ceux-ci sont sous-entendus ou mal exprimés, cela peut conduire à de la défiance ou de la méfiance réciproque.

En Afrique, la tradition scientifique est récente et la culture scientifique encore peu répandue. Les recherches ont d'abord été menées par des scientifiques des pays colonisateurs, avant que des universités et des institutions nationales de recherche prennent le relai et travaillent en partenariat avec de nombreuses institutions de tous pays.

En 2021 et 2022, le GEMDEV et le CIRAD ont organisé une série de webinaires sur ce sujet pour donner la parole à des scientifiques africains.

La conférence de Baïlo Télivel Diallo a eu lieu le 29 mars 2022.

Résumé

« C'est par la science et la technique que l'Europe a colonisé et dominé les peuples africains. C'est donc par la science et la technique que l'Afrique pourra se libérer de la domination coloniale... Nous allons amener les lumières de la science jusque dans la case du paysan ! ».

Tels furent le credo du jeune État guinéen dès l'accession de la Guinée à l'indépendance en 1958 et durant toute la période du régime de sa révolution (1958-1984). L'éducation est alors considérée comme le secteur le plus décisif pour la construction d'« une société nouvelle » grâce à la formation d'« un homme nouveau ». Ce qui sera dénommé par la suite « la révolution culturelle » est scandée par des réformes engagées par le parti unique dès les années 1959-1960 et poursuivies pendant plus de trois décennies dans le cadre d'un système étatiste, centralisé et planifié. Elles consistèrent notamment en l'africanisation de l'enseignement, l'introduction des langues nationales dans l'enseignement, le travail productif à l'école etc. L'aspect le plus profond, et pourtant le plus méconnu, de ces réformes fut le primat accordé aux sciences - mathématiques, physique, chimie, biologie etc. Mais, en dépit de cette vision positiviste et conquérante de la science, la première République ne parvint pas réellement à « amener les lumières de la science jusque dans la case des paysans », et si Prométhée s'est approprié du feu, l'étincelle ne semble pas avoir mis le feu à la plaine !

L'élan « prométhéen » de la révolution est brutalement interrompu par le changement de régime survenu en 1984. A la vision prométhéenne de la science et de la technique se substitue alors une vision plus « utilitariste » du rôle de la science : former le « capital humain » pour l'emploi offert par le marché. En dépit de quelques résultats, plus d'ordre quantitatifs que qualitatifs, les sortants des institutions d'enseignement et de formation se transforment massivement en « jeunes diplômés sans emploi ». Les enseignants et les politiques attirent l'attention sur le déclin des « vocations scientifiques », mais durant plus d'un quart de siècle du nouveau système éducatif, l'école guinéenne peine toujours à trouver la qualité et à atteindre ses nouveaux objectifs. Pour progresser et relever les défis perçus et posés durant ces différentes étapes, les enseignants et chercheurs guinéens ainsi que les décideurs politiques doivent nécessairement se pencher sur l'intrication entre conceptions du monde, réalités des sociétés, économie de marché et développement scientifique pour incruster l'école dans un milieu innovateur.

Mots Clés : Éducation, recherche scientifique, politique publique, libéralisme, Guinée.

Abstract

"It was through science and technology that Europe colonized and dominated the African people. It is therefore through science and technology that Africa will be able to free itself from colonial domination... We are going to bring the light of science right into the homes of peasants!

This was the credo of the young Guinean state from the moment it gained independence in 1958 and throughout the period of its revolutionary regime (1958-1984). Education was seen as the most decisive sector for building "a new society" by training "a new man". What came to be known as the "cultural revolution" was marked by reforms initiated by the single party in 1959-1960 and pursued for more than three decades within the framework of a statist, centralized and planned system. These included the Africanization of education, the introduction of national languages in education, productive work in schools, and so on. The most far-reaching, yet little-known, aspect of these reforms was the primacy given to sciences - mathematics, physics, chemistry, biology, etc. - in the education system. But despite this positivist, all-conquering vision of science, the First Republic did not really succeed in "bringing the lights of science into the homes of peasants", and while Prometheus may have appropriated fire, the spark does not seem to have set fire to the plain!

The 'Promethean' momentum of the revolution was brutally interrupted by the change of regime in 1984. The Promethean vision of science and technology was replaced by a more 'utilitarian' vision of the role of science: to train 'human capital' for the jobs offered by the market. Despite some results, which were more quantitative than qualitative, the vast majority of graduates from education and training institutions became "young unemployed graduates". Teachers and politicians are drawing attention to the decline in "scientific vocations", but for more than a quarter of a century of the new education system, Guinean schools are still struggling to find quality and achieve their new objectives.

In order to make progress and meet the challenges perceived and posed during these different stages, Guinean teachers and researchers, as well as political decision-makers, need to look at the interplay between world views, the realities of society, the market economy and scientific development, in order to make schools an innovative environment.

Keywords: Education, scientific research, public policy, liberalism, Guinea.

1. Problématique du rôle de la science : s'inspirer des Siècles des Lumières arabo-musulmanes et européennes

En 2019, le monde entier est frappé par la Covid-19. L'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) et de nombreux scientifiques prédisent plusieurs millions de morts en Afrique, non seulement du fait de la fragilité de son système de santé, mais aussi pour des raisons d'ordre anthropologique, socioculturel et économique. Cependant, contrairement à ces prédictions des plus angoissantes, ce sont les pays du nord, en Amérique, en Europe, en Russie, en Chine et ailleurs qui sont, de loin, les plus effroyablement et mortellement atteints par la pandémie. La course aux vaccins est alors très rapidement lancée, et dans des délais extraordinairement courts, surtout si on les compare à ce qui se passe avec le paludisme ou même le VIH SIDA, des vaccins d'une efficacité satisfaisante sont découverts et produits en des quantités considérables et croissantes, avec des enjeux financiers, mais aussi politiques et stratégiques énormes. En ce début de l'année 2022, il semble que nous sommes en train de sortir de la pandémie de la Covid-19¹, qui a eu cependant pour effet « positif » de nous obliger à nous poser des questions essentielles, existentielles même, des questions d'une importance et d'une acuité considérables dans les domaines philosophique, politique, économique, anthropologique et même religieux. Sous tous ces aspects, la Covid-19 a été un révélateur implacable de nos fragilités et de nos faiblesses et a joué un rôle d'avertisseur et de lanceur d'alerte pour tous ceux qui se sentent concernés par l'état de notre société, par les asymétries des relations internationales et du droit international et par le rapport de l'homme d'avec la nature. Tous, nous sommes interpellés, parce que chacun de nous a perdu, au cours de ces deux terribles années, un être cher, un parent, un ami, une connaissance proche ou lointaine, un modèle - star de la musique, du cinéma ou du sport. Ou parce qu'également beaucoup d'entre nous ont senti les ailes sombres de la mort les frôler.

Pour ma part, la Covid-19 a placé en pleine lumière, celle-ci : pourquoi et comment, nous africains, auxquels on prédisait les destins les plus cataclysmiques, sommes-nous de nouveau et encore, devenus des mendiants de santé ? Pourquoi avons-nous dû attendre l'aide de grandes puissances adossées à leurs firmes engagées dans une compétition juteuse, pour faire bénéficier à nos populations, les plus pauvres et les plus exposées, de ce droit premier et essentiel – le droit à la santé ? Pourquoi, à l'occasion de chaque crise majeure du monde moderne – crise financière et monétaire, crise du pétrole, crise de l'environnement - sommes-nous confinés au rôle de mendiants de l'Aide des grandes puissances ? Et, plus fondamentalement encore : pourquoi en sommes-nous toujours, massivement, dans les zones rurales, au pilon et au mortier ? Pourquoi ni l'électricité productive, ni même les multiples usages de la poulie, du levier, de la roue, mais les fardeaux sur la tête - des femmes et des enfants ?

Autrement dit comment faire de la science et de la technique un facteur décisif de développement ?

J'ai voulu introduire la réflexion par ces propos sur la Covid-19 pour montrer que parler de la science ne signifie pas nécessairement situer le débat à un niveau « stratosphérique », inaccessible au commun des mortels parce que n'impactant pas « le panier de la ménagère ».

¹ Ce texte a été rédigé en début 2022. Il semble que la pandémie connaisse une nouvelle vague en juin-juillet 2022.

Parler de la science c'est, au contraire, affronter les défis les plus concrets de l'existence des hommes et des sociétés, c'est parler de la façon et des moyens de se nourrir, de se soigner, de se loger, de se déplacer, bref, apporter des réponses concrètes à des questions concrètes, même si la réflexion use d'algorithmes et de formules abstraites, même si elle porte sur les découvertes des lois les plus générales de l'infiniment grand ou de l'infiniment petit. Toute civilisation n'a brillé, ne s'est épanouie et n'a fait avancer des solutions concrètes aux problèmes concrets des hommes, qu'en accordant à la science et aux innovations technologiques une part des plus importantes de ses ressources matérielles et intellectuelles. Et le dynamisme des activités de recherche du savoir a été catalysé par une certaine vision de l'homme, de la société et de la nature.

Certes, aujourd'hui en Afrique, la prolifération des innovations, en particulier dans le domaine des technologies de l'ingénierie numérique, offre de quoi argumenter la thèse d'une renaissance africaine grâce à l'appropriation accélérée des technologies par les jeunes générations, de plus en plus investies dans ce domaine des innovations technologiques ; si cette avancée n'est certes pas à sous-estimer, on peut cependant se demander jusqu'à quel point ne sommes-nous pas encore, massivement, des consommateurs de technologies et d'expertises importées ou, au mieux, de « géniaux » innovateurs, mais dépendants, malgré ce génie, des avancées scientifiques plus fondamentales réalisées ailleurs ?

Je voudrais, avec cet article, examiner certains aspects de ces problématiques dans le contexte de l'histoire contemporaine de la Guinée.

2. De la place de la science dans la Guinée indépendante

Comme toute révolution politique et sociale, la période de la révolution guinéenne, historiquement datée de 1958 à 1984², a été marquée et scandée par des réformes plus ou moins radicales, avec pour objectif constant et déclaré, « la construction d'une société nouvelle » grâce à la formation « d'un homme nouveau », à la fois technicien du développement et militant de la révolution politique, sociale et intellectuelle. Selon les dirigeants politiques de l'époque, l'avènement de la société projetée devait passer par la conquête par « le peuple tout entier », non seulement du pouvoir politique et du pouvoir économique mais, plus fondamentalement encore, de la Science, de la Technique et de la Culture, grâce ce qui avait été dénommé une « révolution culturelle »³ dont le levier premier serait l'éducation. Cette révolution culturelle fut amorcée dès les débuts de l'indépendance, avec des réformes structurelles et stratégiques, s'inscrivant sur le long terme, dans le cadre des orientations du Parti, et portées par des acteurs institutionnels du plus haut niveau.

2.1. L'africanisation de l'enseignement

Engagée dès les années 1959-1960 par la première réforme de l'éducation, l'africanisation de l'enseignement ne consista pas simplement en un remplacement du personnel français par du personnel guinéen et africain. Si un tel processus eut effectivement lieu, ce fut d'abord par

² Suite au décès du 1er président de la république le 26 mars 1984, un groupe de militaire prit le pouvoir le 3 avril 1984.

³ La révolution culturelle fut nommément déclarée en 1968, même si la philosophie et certains aspects furent mis en place durant la période précédente. Contrairement à ce que l'on pourrait penser, elle n'avait pas grand-chose à voir avec la révolution culturelle chinoise de 1967.

la force de la nécessité. À l'indépendance, en 1958, la Guinée Française et le pays comptait 40 000 élèves inscrits dans l'enseignement élémentaire et 2 800 au secondaire. Le système comprenait cinq collèges techniques, six collèges d'enseignement général et un seul lycée d'enseignement général. Pour répondre aux besoins d'enseignement le pays ne formait, en nombre très limité, que des moniteurs d'enseignement, dans des « cours normaux » créés dans les années 50. La formation des instituteurs se faisait principalement dans l'Ecole Normale William Ponty créée au Sénégal⁴. C'est dans ces conditions que les enseignants français sont mis par l'ancienne métropole dans l'obligation de quitter la Guinée. Ils furent donc remplacés massivement par des enseignants africains du continent et de la diaspora mais aussi, dans de nombreuses disciplines du collège et du lycée, par des enseignants venus du Vietnam pour l'enseignement du français, de l'Union Soviétique et d'autres pays socialistes d'alors, pour les sciences mathématiques et naturelles.

Cette africanisation s'est surtout traduite par le recentrage des programmes d'histoire, de géographie et de littérature dans une perspective plus guinéenne et africaine. La littérature négro-africaine fit son entrée comme axe principal de l'enseignement du français et de la littérature ; l'histoire des civilisations africaines, notamment de l'Égypte antique et de l'ouest-africain, revisita le récit gréco-latin eurocentré de l'histoire des civilisations, en mettant en exergue les épopées et les figures, y compris à travers les récits des mythes fondateurs, des empires du Ghana, du Mali, du Songhaï etc. La géographie fit du territoire de la Guinée, de son relief, son hydrographie, ses populations, ses ressources naturelles et de son économie le centre d'intérêt pour le futur agent du développement national.

Ce recentrage sur la Guinée et l'Afrique ne fut cependant pas enfermement. Au contraire ! La géographie élargit la curiosité à l'ensemble des continents. La Guinée et l'Afrique furent inscrites dans leur appartenance légitime à l'histoire universelle des civilisations et de la géographie de la planète. L'Histoire des révolutions, de Spartacus à Toussaint Louverture et José Marti, permit de penser et comprendre des processus qui se jouaient également en Guinée. En plus des auteurs de la littérature française restée prédominante, des auteurs russes et soviétiques, vietnamiens, antillais, latino-américains et négro-américains⁵ furent abordés, dans les limites, très étroites par rapport aux ambitions, des documents et des manuels disponibles, de la connaissance qu'en avaient les professeurs et de leur intelligence à interpréter les consignes des programmes.

2.2. Le primat accordé aux sciences mathématiques et sciences de la nature

Le primat accordé aux sciences mathématiques et naturelles a été l'aspect le plus fondamental et le plus important des réformes de l'enseignement de cette période, même si dans les récits des uns et des autres, cette dimension est plus ou moins méconnue. Face au dénuement le plus total en chercheurs et en techniciens supérieurs, l'enseignement est considéré comme la voie royale pour doter, en l'espace d'une génération, des scientifiques dont avait massivement besoin le pays pour relever les défis de son développement. Ainsi, à contre-courant de l'orientation plutôt littéraire de l'enseignement qui prévalait dans le monde francophone postcolonial en Afrique, la réforme guinéenne de l'enseignement fit des

⁴ In « Revue de l'Education Nationale, de la Jeunesse et de la Culture », N°2, octobre 1963.

⁵ Comme ils étaient dénommés à l'époque, avant de devenir des « noirs américains et, aujourd'hui, « américains-américains ».

mathématiques le socle commun de l'ensemble des programmes. Cette tendance fut particulièrement accentuée au secondaire⁶.

La Guinée mit en place un cycle du secondaire comprenant d'une part, un collège et un lycée, dits « techniques », privilégiant l'enseignement systématique des sciences et des technologies, à côté des collèges et lycées d'enseignement général dont les programmes s'inscrivaient plus nettement dans les traditions littéraires de l'enseignement francophone. Plus tard, les élèves diplômés du lycée technique poursuivirent des études supérieures à l'extérieur du pays en se classant, de manière générale, parmi les meilleurs, non seulement dans les matières des sciences « dures » et de génie, mais même dans certaines matières comme les sciences économiques vers lesquelles ils pouvaient aussi s'orienter.

Dans les lycées classiques furent créées les « séries » A (« sciences sociales ») et B (« sciences »), cette dernière accordant aux mathématiques, physique, chimie et biologie une place privilégiée. Cependant, même en série A, le système de coefficient utilisé pour le calcul des moyennes lors de l'examen du baccalauréat confirme le primat accordé aux mathématiques et aux sciences exactes. Dans les années 60, les épreuves de la deuxième partie du baccalauréat (examen d'achèvement du secondaire) la philosophie, la littérature, d'histoire et de géographie, avec des coefficients de 4, mobilisaient l'essentiel des efforts des élèves de la série A, les sciences exactes n'y étaient pas négligées pour autant, avec un coefficient de 4 pour les mathématiques, de 3 pour la physique et de 2 pour la biologie, la chimie et la géologie.⁸ De ce fait, un élève de la série A du lycée d'enseignement général pouvait ultérieurement opter pour des carrières professionnelles combinant étroitement sciences sociales avec une bonne dose de sciences dures, les mathématiques en particulier. Et les jeunes élèves guinéens qui, pour une raison ou une autre, quittèrent la Guinée pour s'exiler dans les pays voisins préférèrent souvent s'y inscrire, avec beaucoup de réussite, dans les options de Sciences au lieu des options de Lettres qui prévalaient dans l'enseignement des pays d'accueil. A côté de ces deux séries « A » et « B » sont également créées, dans le même esprit d'une formation professionnalisante le plus tôt et le plus rapidement possible, dans les collèges et lycées technique la série « Technique Économique » et les séries « Techniques Industrielles et Agricoles ».

Un autre aspect très significatif de cette volonté de placer les sciences au cœur de la réforme de l'enseignement fut le choix fait, dès le collège, pour les mathématiques dites « modernes » basées sur l'algèbre et la théorie des ensembles, en lieu et place des mathématiques dites « classiques », basées sur la géométrie euclidienne. Ainsi, dès 1960, en une seule année scolaire, les manuels de « Lebossé » de mathématiques classiques furent remplacés au collège par les manuels de « Bréard » de mathématiques modernes ; au lycée, la théorie des ensembles, le calcul différentiel et les intégrales furent les exercices privilégiés des jeunes mathématiciens guinéens. Dans les années 70, en Faculté des sciences sociales, un système de « binaires » basées sur les mathématiques fut mis en place, comme par exemple économie/math, linguistique/math, géographie/math etc., anticipant nettement les

⁶ Un normalien béninois, agrégé en math, Louis Sènaïnon Béhanzin, fut le leader incontesté de cette réforme et de toute la révolution culturelle. Il gravit tous les postes administratifs de l'éducation, pour finir, en 1984, membre du Comité Central du Parti de Sékou Touré. Au changement de régime, il fut contraint, avec son épouse antillaise Yolande Joseph-Noël, de rentrer au Bénin. Le récit des investissements africains et africains-américains dans la révolution culturelle guinéenne reste à écrire.

évolutions ultérieures des sciences sociales vers la « mathématisation » des analyses, des démonstrations et des algorithmes.

En dépit de difficultés économiques de plus en plus contraignantes, des infrastructures et des laboratoires de formation supérieure et de recherche furent mis en place grâce à des investissements conséquents. Un Institut Polytechnique, dénommé par la suite Gamal Abdel Nasser (IPGANC), fut construit et ouvert en 1964 avec l'aide de l'Union Soviétique, avec le référentiel de l'Institut Polytechnique de Zurich. Son premier administrateur fut un diplômé de l'École Polytechnique de France, ce qui dénotait de l'ambition des dirigeants de se doter d'une institution d'excellence de niveau international. Les programmes des facultés de l'IPGANC se concentrèrent sur les sciences de l'ingénieur : électricité, mines, génie-civil, mécanique etc. Plus tard fut créée une faculté de médecine et de pharmacie. Au début, le plus grand nombre de professeurs provenaient, principalement de l'Union Soviétique et des autres pays socialistes d'Europe⁷ ainsi que de professeurs africains ; mais progressivement, au fur et à mesure de leur formation, les guinéens occupèrent une place de plus en plus importante dans certaines facultés des sciences et de génie. Prévu pour 1 500 étudiants, l'IPGANC accueillait en 1963/64 124 étudiants, dont 10 en propédeutique lettres et sciences sociales contre 60 en propédeutique sciences ; on comptait 6 étudiants en 1ère Année Lettres, 8 en 1ère Année sciences et 40 en 1ère Année sciences de l'ingénieur.

Dans la même visée de l'excellence, au cours des années 1970 à 1990⁸ furent créés progressivement un certain nombre d'instituts supérieurs et de centres de recherche dans les domaines clés du développement national et disséminés dans toutes les régions du pays, notamment l'Institut de Recherche Agricole de Guinée (IRAG) à Kindia et l'Institut Supérieur des Sciences Agricoles et Végétales (ISSAV) à Faranah pour l'agriculture, l'Institut de Recherche Océanographique de Rogbané (CERESCOR) à Conakry pour l'océanographie et les recherches sur la résistance des matériaux dans les conditions tropicales, l'Institut Supérieur des Sciences Médicales et Vétérinaires à Dalaba (ISSMV) pour l'élevage, l'Institut de biologie appliquée de Pastoria (héritier de l'Institut Pasteur de la période coloniale) à Kindia, le centre de recherche sur les plantes médicinales et alimentaires à Sérédou⁹ etc. Parallèlement, de très nombreux bacheliers, les meilleurs à cet examen dans les options « sciences », bénéficièrent de bourses d'études en Union Soviétique et dans les autres pays socialistes d'Europe, puis, plus tard, à Cuba, où, contrairement à ce qui fut le cas pour les autres pays du tiers-monde, ils furent inscrits dans des instituts supérieurs de formation de réputation nationale et internationale, homologues des institutions créées en Guinée.

Les scientifiques ainsi formés permirent au pays de doter progressivement le pays des ressources humaines nécessaires pour répondre à ses besoins les plus urgents de développement de la recherche et de la formation supérieure, un grand nombre d'entre eux

⁷ Ces pays y envoyèrent des professeurs de classe internationale, à l'instar de Anatoli Kolmogorov dont l'ouvrage de référence internationale « Calcul des constructions en béton armé » fut publié à Conakry en 2012.

⁸ Même si certaines des institutions ne furent ouvertes qu'après 1984, elles s'inscrivaient encore dans la dynamique de la révolution scientifique et technique amorcée durant la période précédente.

⁹ Qui deviendra plus tard l'Institut Supérieur de Recherche sur les Plantes Médicinales et Alimentaires (ISPM). Il semble qu'au cours des dernières années du régime, à la demande de nombreux dirigeants et enseignants, le parti était disposé de marquer une pause afin de faire une évaluation du projet et d'apporter des correctifs, sans cependant l'abandonner.

participant à des activités et programmes de recherche, d'enseignement et d'échanges scientifiques à un niveau régional et international. Jusque dans la première décennie du 21^{ème} siècle, ce sont encore ces enseignants et chercheurs, formés durant la période de la révolution, qui portèrent l'enseignement supérieur et la recherche en Guinée. Aujourd'hui, leur départ à la retraite laisse un vide important dans de nombreux de l'enseignement et de la recherche fondamentale. On verra un peu plus loin que la cause profonde de ce vide n'est pas liée à seulement ce départ massif à la retraite.

2.3. Les langues nationales dans l'enseignement

L'introduction des langues nationales, progressivement mais assez rapidement, jusqu'au niveau du collège, d'abord comme matière puis, à partir de 1968, comme langue d'enseignement, fut un projet politique avant d'être académique. Ce fut la composante de la révolution culturelle la plus discutée et qui souleva le plus de difficultés à surmonter, et donc de controverses académiques et pédagogiques, mais aussi politiques et idéologiques. Pour les plus radicaux des défenseurs du projet¹⁰, il s'agissait de faire évoluer les langues nationales en langues de conquête et de transmission du savoir, des sciences et des techniques en particulier, et donc comme outil de libération et d'émancipation populaire. Les réserves, voire le rejet, du projet portaient notamment sur le pluralisme linguistique¹¹, considéré comme un obstacle insurmontable à l'émergence d'une seule langue nationale, avec les risques d'émiettement communautariste de la nation ; d'autres arguments plus « techniques » furent aussi avancés, tel que le caractère non-écrit de ces langues, l'exigence d'harmonisation entre différentes variantes lexicales d'une même langue, le manque de formation appropriée des enseignants, la faiblesse des ressources techniques et matérielles etc. En dépit des réserves, implicitement ou explicitement énoncées, le processus fut engagé et poursuivi jusqu'à la fin du régime avec un volontarisme politique qui se heurta à des difficultés académiques et pédagogiques de plus en plus difficiles à surmonter.

Bien que soutenu par un gigantesque effort de l'Académie des Langues, créé à cet effet, puis, plus tard, par des travaux de recherche sur les langues nationales entrepris par des professeurs et étudiants de linguistique et de littérature de l'IPGANC et de l'Université Julius Nyeréré de Kankan, le projet eût des résultats ambivalents. Les aspects positifs furent, entre autres, une grande expérience pédagogique acquise par de très nombreux enseignants guinéens dans l'enseignement dans les langues nationales, expérience à l'époque considérée comme d'avant-garde par l'UNESCO et de nombreux intellectuels, enseignants et chercheurs ; ce fut aussi un énorme et robuste travail scientifique effectué sur ou dans les langues nationales en vue de les faire passer de langues généralement orales, construites sur les expressions et pratiques des communautés, en langues écrites, capables d'exprimer les concepts les plus abstraits et les plus avancés des sciences mathématiques, physiques et biologiques. Il en résulta notamment un Lexique Fondamental des Sciences dans les huit langues nationales, l'édition de manuels d'enseignement du primaire dans ces langues nationales, de nombreuses études linguistiques ainsi que la collecte de textes et récits du patrimoine oral des communautés.

En 1984, avec la disparition du régime de la révolution, l'enseignement dans et par les langues nationales fut stoppé net, et le système reprit l'enseignement en français dès la première

¹⁰ Dont le leadership fut constitué par S. Béhanzin et « son » équipe de cadres.

¹¹ 8 langues, les plus parlées par les différentes communautés, furent hissées au statut de langues «nationales»

année du primaire¹² On ne prit pas en compte ce que défendent de nombreux psychopédagogues que cet usage forcé du français comme langue d'enseignement dès les 1ères années du primaire produit alors un véritable blocage de l'expression chez les enfants, en particulier ceux issus de ces familles analphabètes. Les résultats de l'enseignement dans les langues nationales ne furent ni objectivement évalués ni, à fortiori, capitalisés pour d'éventuels ajustements fondés sur la reconnaissance des difficultés réelles, des obstacles et des erreurs commises.

2.4. L'école comme creuset pour la formation de « l'homme nouveau »

En même temps que ces réformes à caractères scientifique et académique, des mesures furent prises pour transformer l'école elle-même et en faire, selon le projet révolutionnaire, un creuset de la formation de « l'homme nouveau » d'une société radicalement nouvelle. L'école fut alors au centre de luttes idéologiques et politiques qui ne furent cependant pas clairement exprimées, au risque pour ceux qui résistèrent aux réformes, de passer pour des « opposants » aux réformes, voire pour des opposants au régime, accusation grave en ces temps de confrontations parfois violentes entre classes politiques au sein même du parti unique.

Citons, parmi ce genre de réformes, d'abord l'introduction du travail productif à l'école, avec l'objectif prioritaire déclaré de contribuer à rompre le clivage entre travail manuel et travail intellectuel et aussi de participer à l'effort de développement à travers la prise en charge du financement des établissements scolaires. Le Collège d'Enseignement Rural, un concept de centre de formation technique et professionnelle incrusté dans les activités prédominantes du milieu rural ((agriculture, élevage, artisanat et même pêche), fut élaboré en 1966, mais avant même d'être mis en application, le projet se heurta à une telle résistance politique et sociale, qu'il dut être abandonné. Il en fut de même pour les « cités socialistes », proposées en 1974, mais qui ne virent pratiquement pas le jour. Dans le même esprit, en 1976, 33 Facultés d'Agronomie dites du 1er degré (Bac + 2) soit une faculté par région administrative, furent créés pour recevoir, dans des conditions souvent très précaires, près de 80 % des bacheliers ; Ces facultés parvinrent à soutenir cahin-caha certaines activités de formation de techniciens de développement agricole. Elles furent complétées, entre 1975 et 1984, par la mise en place de brigades attelées ou motorisées de production (BAP et BMP) puis, un peu plus tard, de plus de deux centaines de Fermes Agro-Pastorales d'Arrondissement (FAPA), après la fameuse « Université à la Campagne », pour absorber, dans ces fermes d'État relativement bien équipées et dotées de ressources consistantes, les sortants des établissements d'enseignement supérieur et du professionnel secondaire, le chômage de diplômés étant, par principe, exclu par le régime.

Bien que, encore une fois, non évalués, le résultat social, économique et politique escompté de ces projets d'incrustation d'établissements de formation dans l'environnement rural – la formation d'une classe paysanne moderne, porteuse de progrès technologique et social – ne fut pas atteint. Au-delà, ils posent tous, à divers degrés, la question de l'efficacité de l'école comme levier des transformations socio-économiques et politiques dans un environnement qui contraint sévèrement l'école elle-même, en l'occurrence, ici, le monde rural bâti sur la petite exploitation paysanne traditionnelle.

¹² Aujourd'hui, le français est utilisé comme langue d'enseignement même dans les établissements préscolaires.

Au total, en dépit de sa vision positiviste et conquérante de la science et du progrès social, la première République ne parvint pas réellement à « amener les lumières de la science jusque dans la case des paysans ». Si, comme on l'a vu, des avancées de grand intérêt purent être notées, en particulier l'émergence d'une élite scientifique et technique de niveau remarquable, ces avancées laissaient plus ou moins à la marge de larges secteurs de l'économie et de la société, en particulier des communautés rurales et du monde paysan, ainsi que de nombreuses activités artisanales et informelles des zones urbaines. Un indicateur de ce cloisonnement dualiste, c'est d'observer que ces institutions de recherche et de formation n'ont pratiquement eu aucun impact significatif sur les paysages et modes de production, même dans leur environnement de proximité, dans le monde rural en particulier. De l'autre côté, les savoirs et pratiques des communautés, bien que parfois objet d'études, ne furent pas réellement, sauf de façon assez anecdotique, intégrées au capital scientifique de la société.

Si Prométhée s'est approprié du feu, l'étincelle ne semble pas avoir mis le feu à la plaine¹³ !

3. 1984 - Le marché au poste de pilotage des réformes de l'éducation

L'élan prométhéen de la révolution est brutalement interrompu par le changement de régime survenu en 1984. Encadrés par les partenaires au développement bi- et multilatéraux, des Programmes d'Ajustement Structurel sont mis en œuvre pour accomplir ce qui est présenté, dans une optique libérale, comme une entreprise de redressement économique basée d'abord sur le rétablissement des grands équilibres macro-économiques ainsi que, dans le cadre d'une économie de marché concurrentiel libérée des « entraves » de l'interventionnisme de l'État, sur l'efficacité, l'efficience et la rentabilité des investissements et des entreprises. En dépit des déclarations sur la démocratie et le libéralisme, il n'y a pas à proprement parler de projet de société prenant en charge les réalités concrètes de la société avec ses problèmes structurels et socioculturels¹⁴.

Certes, en 1997, l'éducation est érigée comme la première priorité nationale, entérinée par une Loi d'Orientation qui stipule que l'éducation nationale vise « à élever le niveau intellectuel de la population ; à former des hommes et des femmes libres, capables de créer les conditions de leur épanouissement à tous les niveaux, de contribuer au développement de la science, de la technique et de la technologie, et d'apporter des solutions efficaces aux problèmes de développement national. ... » (Article 1). Le caractère démocratique et laïc de l'éducation (article 2) et la formation tout au long de la vie sont mis en exergue (article 4). Mais l'opérationnalisation de la Loi a consisté, pour l'essentiel, à du « copier-coller » de modèles élaborés dans des cercles d'experts des institutions étrangères mis en place par une mondialisation ultralibérale étendue à l'ensemble des pays africains. De fait, à la vision prométhéenne de la révolution culturelle, les réformes entreprises à partir de la première Conférence de l'Éducation en 1986 substituent une vision plus « utilitariste » du rôle de la formation et de la recherche. L'État se désengage de la mission de piloter et planifier les transformations économiques et sociales et d'offrir des emplois à tous les diplômés, pour

¹³ En référence au slogan de Mao Zedong, parlant également de la révolution culturelle en Chine : « l'étincelle va mettre le feu à la plaine ! »

¹⁴ À titre d'exemple, la question cruciale du foncier ou de la place à accorder aux institutions communautaires traditionnelles.

restreindre sa mission à la « formation du capital humain », en adéquation avec un emploi qui serait offert par le marché.

L'enseignement primaire est considéré comme la priorité pour construire, dit-on, une base solide pour les autres niveaux d'enseignement, notamment en ce qui concerne l'expression orale et écrite et les mathématiques, rattraper l'immense retard accusé, ajoute-t-on, dans la maîtrise du français à cause de l'introduction des langues nationales et, enfin, remettre sur ses bases la pyramide inversée de la formation entre des cadres supérieurs en surnombre et des cadres moyens et ouvriers qualifiés en déficit. Les résultats sur le moyen et long termes sont peu satisfaisants : si le taux brut de scolarisation (TBS) à l'école primaire passe de 56% en 1999 à 94% en 2010, par contre le taux net de scolarisation (TNS)¹⁵ au primaire passe de 81, % en 2011/2012 à 85,1 % en 2016/2017 pour retomber 73,3 % en 2018/2019. ; pour les filles ce taux baisse de 74,3 % en 2011/2012 à 66,7 % en 2018/2019¹⁶. Pis, les résultats du passage au secondaire sont encore plus alarmants, puisque le taux de transition vers le secondaire pour l'année scolaire 2008-2009 ne s'élevait qu'à 57 % (62 % pour les garçons et 51 % pour les filles) et que le taux net de scolarisation du second cycle du secondaire (lycées), tend plutôt à baisser, passant de 24,1 % en 2011/2012 à 22,7 % en 2015/2016 et 19,2 % en 2018/2019¹⁸. Ces tendances du secondaire doivent être considérées comme un échec stratégique dans la mesure où c'est à ce niveau que les élèves acquièrent le minimum de connaissances et de compétences pour leur permettre d'amorcer une formation et une vie professionnelle compatibles avec les besoins du développement national.

Au niveau de l'enseignement technique et de la formation professionnelle, les effectifs des apprenants est infime : pour une population de 12 millions d'habitants, le nombre passe de seulement 30 279 apprenants en 2014 à moins de 50 000 en 2019, toutes filières et tous niveaux de formation confondus. Alors que les macro-économistes se félicitent de taux de croissance assez remarquables d'année en année¹⁷, le pays manque cruellement d'électriciens, de maçons, de menuisiers ou de plombiers qualifiés, pour ne pas parler de techniciens moyens et supérieurs d'agriculture, d'élevage, de pêche, d'aide-ingénieurs ou de laborantins. De ce fait, une bonne partie de la main d'œuvre qualifiée provient des pays voisins, avec des récriminations de plus en plus acerbes des jeunes guinéens en chômage. Le reproche de l'inversion de la pyramide fait à l'enseignement sous la période de la révolution perdure donc, plus de trois décennies après les réformes opérées selon l'option libérale.

L'enseignement supérieur présente un visage tout aussi inquiétant. On dénombre entre 94 703 étudiants en 2014 contre 101 410 en 2017 et 92 856 en 2018¹⁸. Mais cette vision quantitative masque l'apport de ce niveau d'enseignement au développement au développement économique et scientifique du pays. Dans la répartition des étudiants selon les programmes et les domaines d'enseignement, les bacheliers ayant opté pour les domaines de lettres, le droit et sciences sociales représentent en moyenne 2/3 des effectifs, contre seulement 1/3 qui se répartissent entre les domaines des sciences et de génie. En 2018 par

¹⁵ Le TNS (rapport entre le nombre des élèves ayant l'âge officiel de fréquenter le cycle correspondant et la population de la même tranche d'âge) es un indicateur de performance plus rigoureux que le TBS (rapport entre le nombre total des élèves de tous les âges confondus inscrits).

¹⁶ « Annuaire Statistique 2019 » publié par l'Institut National de la Statistique, juin 2020. Tous les chiffres des paragraphes qui suivent sauf mention contraire, sont tirés de ce document.

¹⁷ Le taux de croissance réel du Produit Intérieur Brut passe de 3,9 % en 2013 à 10,8 % en 2016 et 10,3 % en 2017.

¹⁸ Les chiffres concernant l'enseignement supérieur sont tirés de l'Annuaire Statistiques, op. cité.

exemple, sur le total de 98 856 inscrits, le domaine des lettres et des arts représente 14 % des étudiants, les sciences sociales et le droit 31 %, les sciences économiques, commerce et administratives 10,5 %, contre 15 % pour les sciences exactes et naturelles, 10 % pour les techniques de l'ingénierie industrielle et de production... et seulement 0,03 % pour les sciences agronomiques et vétérinaires ou pour l'éducation ! Pire, sous prétexte de « professionnalisation », les programmes accordent une place privilégiée aux « techniques », et très peu aux théories générales de chacun des domaines. Ce recul de l'enseignement des sciences est renforcé par un système « LMD »¹⁹ mal appliqué : en effet, vu le contexte de « pauvreté endémique » constaté par toutes les études macro-économiques, la plupart des étudiants ne peuvent poursuivre leurs études supérieures que jusqu'au niveau de la Licence (bac + 2 ou 3), les charges pour les études, très coûteuses, pour le master et le doctorant n'étant pas pris en compte par l'État²⁰.

Il eût été intéressant, dans la perspective ouverte par P. Bourdieu, de connaître la répartition des jeunes inscrits aux différents niveaux d'enseignement selon leur origine sociale et de classe comme le degré de pauvreté des parents, leur origine socioéconomique (paysans, hauts fonctionnaires, entrepreneurs du secteur privé, commerçants etc.) et selon la zone d'habitation, rurale, urbaine ou la capitale. On aurait pu alors montrer combien le destin académique et professionnel d'un jeune guinéen est aujourd'hui déterminé, plus que tout autre facteur interne au système éducatif, d'abord par les déterminants économiques et sociaux de ses parents, de son sexe et de sa zone d'habitation. Dans ce sens, il convient de noter que nombreux cadres actuels admettent en effet, qu'issus de milieux pauvres, de paysans en particulier, sans la révolution, ils auraient eu très peu de chances d'accéder à l'enseignement supérieur et à plus forte raison de bénéficier d'une bourse d'études à l'étranger. Avec l'option libérale, le plafond de verre de la pauvreté plombe considérablement l'ascenseur social que peut être l'éducation.

Le système laisse donc sur le bord de la route, sans grandes perspectives éducatives et de formation, un nombre considérable d'adolescents, beaucoup n'ayant jamais été scolarisés, de plus nombreux encore parce que n'ayant pas achevé le cycle du primaire ou du premier degré du secondaire. Plus d'un million de jeunes de 12 à 24 ans sont ainsi des exclus du système, et le pourcentage d'enfants de 6 à 16 ans qui n'ont jamais fréquenté l'école varie entre des moyennes de 40 % à près de 60 % selon les régions et les années, dépassant largement celui des pays voisins (30 %) et la moyenne de l'Afrique subsaharienne (45 %)²¹. Les filles, pour différents facteurs d'ordre socioculturel lié également à la pauvreté, sont particulièrement affectées par le phénomène de l'exclusion.

Ces jeunes exclus du système éducatif, ou qui s'en excluent, font pourtant un raisonnement tout-à-fait logique par rapport à l'économie du marché : issus de milieux pauvres ou moyens-pauvres pour la plupart, ils « préfèrent » s'orienter vers des métiers ou des activités plus lucratives, comme par exemple l'orpaillage en Haute Guinée, l'apprentissage de la mécanique auto, les métiers du bâtiment auprès de « maîtres » - ouvriers expérimentés, mais souvent illettrés ; un très grand nombre de jeunes s'adonnent, dans un secteur informel hypertrophié,

¹⁹ « Licence, Master et Doctorat », adopté pour de nombreux programmes de sciences sociales et de lettres à partir de 2007

²⁰ Sous la révolution, les études supérieures jusqu'à l'obtention au moins du Diplôme d'Études Supérieures (bac+5) étaient prises en charge par l'État.

²¹ Cf. « République de Guinée – Revue des dépenses publiques dans le secteur de l'éducation » - document de la Banque Mondiale, juin 2015.

à la vente au détail de marchandises importées, chaperonnés par un grand commerçant ; les taxi-motos sont une échappatoire de plus en plus prisée par les jeunes diplômés. Avec ou sans diplôme, le secteur informel offre ainsi un refuge individuel pour les échecs du système éducatif et économique marchand, mais cet indicateur n'est pas vraiment pris en compte dans les évaluations du système. Confronté à la vision marchande, utilitariste et libérale, le système éducatif qui forme plus de jeunes diplômés sans emploi que de travailleurs utiles à leurs familles et à leur nation, perd beaucoup en crédibilité et en attrait aux yeux des parents et des élèves.

L'effondrement du niveau et de la qualité de l'enseignement affecte désastreusement le dynamisme et la vitalité de la recherche. La recherche scientifique est quasiment laissée à l'abandon par les programmes de développement car elle constitue une activité peu adaptée aux lois du marché dans un pays en voie de développement dominé par l'importation de biens et services produits par les pays avancés et leurs grandes entreprises. De ce fait, au sein des institutions de recherche scientifique, les programmes de recherche sont remplacés par des « projets », voire de simples activités, financés selon le bon vouloir des agences étrangères de coopération et d'aide au développement, qui utilisent parfois les chercheurs locaux comme des sous-traitants des segments de la collecte des données primaires, à l'instar de ce qui se passa avec les récentes épidémies de la fièvre Ebola et de la Covid-19. A l'inverse, la quasi-totalité des programmes endogènes proposés par les chercheurs locaux et leurs institutions, certains d'une grande pertinence et importance pour le développement économique et social, dorment dans les tiroirs, faute de financement ou même d'un regard bienveillant des décideurs. Une revue des programmes de recherche-développement proposés par les chercheurs guinéens dans les domaines aussi cruciaux que la santé, l'agriculture, l'environnement ou les technologies de l'information et la communication, recherches mises de côté par les décideurs et leurs partenaires, déboucherait sur un constat assez désespérant ! On observe alors une baisse du nombre de chercheurs dans les institutions publiques de recherche, la plupart d'entre eux ayant atteint un âge avancé et, il faut le reconnaître, devenu « obsolètes », handicapés par le manque de motivation, d'information et de participation à de vastes et robustes programmes de recherche. En 2014 Il est enregistré seulement 345 chercheurs dans les 21 institutions publiques de recherche du pays, et ce chiffre s'abaisse à 226 chercheurs, en 2018.

« L'école guinéenne est malade », reconnaît-on aujourd'hui encore, près de quatre décennies après la fin de la révolution culturelle²². Toutes les limites et les échecs du système sont expliqués dans les très nombreuses études d'experts consacrés à l'éducation et la formation d'abord par la part relative trop faible du PIB consacrée aux investissements dans le secteur et, plus précisément, à la formation « du capital humain ». Ainsi, alors que l'UNESCO recommande un taux de 5 %, la part du PIB que le gouvernement guinéen alloue à l'éducation est restée inférieure à 3 % durant toute la première décennie du 21^{ème} siècle, avec un plancher de 1,10 % en 2006 et une pointe de 3,67 % en 2010. Les investissements dans l'éducation s'élèvent à moins de 6 % des dépenses d'investissement de l'État en 2013 (0,0006 % pour l'enseignement technique et la formation professionnelle !) et 8 % en 2019. À ce titre, il est souvent rapporté que les pays asiatiques, qui étaient, dans les années 50 à 60 du siècle dernier,

²² Le Président Alpha Condé (2010-2021) en faisait le triste constat pour mettre en place une Commission pluri-acteurs Nationale de Réforme de l'Éducation en 2017, dont le constat révéla l'ampleur de la crise dans le secteur, mais dont les recommandations, peu fondées sur une théorie explicite de l'éducation, ne parvinrent pas vraiment à inverser les tendances négatives.

pratiquement au même niveau de développement que les pays africains, sont aujourd'hui classés parmi les pays les plus économiquement performants au monde pour avoir suffisamment investi sur la formation du capital humain, alors que les pays africains restent toujours classés parmi les derniers de la planète pour ne pas avoir consenti à cet effort.

D'autres facteurs, liés d'ailleurs au volume et à la qualité des investissements, sont également incriminés : l'insuffisance des infrastructures, la vétusté et l'obsolescence des équipements, la faiblesse des moyens et outils pédagogiques, le manque de laboratoires etc. L'accent est mis de plus en plus, surtout ces dernières décennies, sur la formation des enseignants et sur l'iniquité des allocations budgétaires selon le genre et les zones. Les enseignants et les chercheurs quant à eux, en particulier à travers leurs syndicats, insistent volontiers la faiblesse des rémunérations des enseignants et leurs conditions draconiennes de travail et de vie dans une économie de marché régi par des prix incontrôlés et incontrôlables. Enfin de nombreuses études font ressortir des facteurs organisationnels, structurels et de gouvernance du système éducatif, comme une trop forte centralisation, le cloisonnement entre les trois ordres d'enseignement et de formation, la faible organisation de la coopération inter-institutionnelle forte dépendance vis-à-vis des partenaires financiers étrangers et la faible insertion dans les réseaux mondiaux de la recherche. Tous ces facteurs expliquent certainement, à des degrés divers, les faibles performances internes et externes du système guinéen d'enseignement, de formation et de recherche scientifique. Ces facteurs expliquent également les difficultés à maintenir les chercheurs de haut niveau dans le système d'enseignement et de recherche. La revue de nombreuses études d'évaluation de l'enseignement et de la formation par les institutions nationales et supra-nationales montrent que ces problèmes (et les recommandations subséquentes) sont largement partagés par les parents d'élèves et les autres acteurs et partenaires du système éducatif du pays.

Au-delà, la récurrence des mêmes diagnostics et des mêmes propositions de solutions tout au long de ces quatre décennies est l'indice de problèmes encore plus profonds et plus complexes, qui n'ont peut-être pas été perçus et traités de façon adéquate.

4. Échecs, limites et interrogations.

Pour ma part, comme dans de nombreux autres domaines, je pense qu'il faudrait peut-être chercher les racines du mal d'abord dans les interactions nouées entre, d'une part, la dominance des « lois » de l'économie marchande libérale, en particulier à travers la mise en œuvre des programmes d'ajustement structurel et, d'autre part, les exigences structurelles d'un enseignement de qualité et de la formation du capital humain. Obligé, comme tous les pays de la sous-région, de passer sous les fourches caudines du marché libéral et ses impératifs d'équilibres macro-économiques et de rentabilité à court terme, la spécificité guinéenne serait à chercher dans la brutalité et la rapidité du saut effectué en Guinée de l'économie planifiée d'État vers cette économie marchande ultra-libérale²³. Cette thèse expliquerait fondamentalement les problèmes généraux du système éducatif guinéen. Mais elle ne suffit pas pour comprendre pourquoi les lumières de la science et de la technique n'ont toujours pas atteint la case du paysan ! Au-delà du pilotage par le marché, il faut chercher des racines du mal encore plus en profondeur.

²³ J'ai plus longuement développé cette thèse de la spécificité guinéenne dans mon dernier ouvrage : « Insurrection Idéologique » - l'Harmatan, 2021.

À quels niveaux ?

Les faiblesses de la base économique du pays, de l'agriculture, de l'artisanat, des industries et des services ainsi que, surtout, leur faible dynamisme, a constitué un obstacle sérieux au projet de révolution scientifique et technique de la première République ; ce facteur continue d'opérer aujourd'hui encore malgré les progrès obtenus en termes de croissance macro-économique. Faiblesses de la base économique et faiblesses de l'éducation, de la recherche et de la diffusion des innovations et des connaissances interagissent les unes sur les autres pour constituer un cercle vicieux de ralentissement qui peut conduire jusqu'à la quasi-stagnation des deux sous-systèmes. Il a été et est encore le chaînon manquant du paradigme de la formation pour le marché de la période libérale. Comment sortir de ce cercle vicieux, sachant que le développement ne peut s'accomplir que sur le temps long ?

Le taux très élevé d'analphabétisme observé jusqu'aujourd'hui, en dépit de quelques progrès, constitue un second obstacle structurel très fort à la diffusion des innovations et des connaissances à une échelle suffisante. Le taux d'alphabétisation n'a que peu progressé en Guinée, passant de 25,8 % en 1983 à 28,3 % en 2003 et 39,6 % en 2019 ; le retard est encore marqué dans les zones rurales, où 3 guinéens sur 4 sont encore analphabètes en 2019. Dans ces conditions, modes d'emplois, directives d'installations, conditions de conservation, précautions d'utilisation etc., autrement dit les outils pratiques d'appropriation et de diffusion des technologies, échappent totalement à l'appropriation directe par les paysans et les jeunes apprentis urbains qui en sont les premiers utilisateurs.

Cependant, il faut relier cet obstacle lié à l'analphabétisme à un autre, plus profond et peu mentionné par les études, à savoir l'utilisation exclusive du français, une langue étrangère à la population, comme langue d'appropriation et de diffusion de la science et de la technique. Dans les illustrations par les dragons asiatiques rapporté plus haut, on ne souligne pas suffisamment le fait que tous ces pays utilisent la langue de leur population comme langue d'enseignement, langue de communication et de diffusion des connaissances et des technologies. En Guinée, si l'on prenait en compte l'existence et l'usage par les populations des alphabets Nko²⁴ et Adjami²⁵, ajouté l'apprentissage de la lecture du Qoran par la très grande majorité des enfants et des adultes, on disposerait d'une bonne base pour faire de rapides progrès contre l'analphabétisme et l'illettrisme et pour utiliser les langues des populations pour la diffusion des connaissances et des technologies. Pour avoir refusé d'aborder clairement et systématiquement cette problématique, les élites scientifiques, académiques et politiques ont affaibli considérablement les capacités nationales d'appropriation et de diffusion des innovations technologiques jusque dans la case des paysans.

Mais ce n'est là qu'un aspect du problème. L'autre face de la même médaille est la problématique de la reconnaissance et de la capitalisation des savoirs locaux des communautés. L'institution scolaire a, dès le niveau élémentaire, marginalisé, voire ignoré, les savoirs des communautés, issus de leurs pratiques séculaires dans les domaines les plus divers comme par exemple les savoirs portant sur la faune et la flore, les sols, les saisons, la santé humaine, l'éducation physique et mentale etc., mais souvent enrobés dans des pratiques et

²⁴ Alphabet inventé par un chercheur guinéen, Souleymane Kanté et qui est aujourd'hui très largement répandu et utilisé, en particulier dans le milieu malinké.

²⁵ Alphabet dérivé de l'alphabet arabe utilisé surtout dans le milieu halpular pour lire et écrire des textes dans cette langue. La récitation du Qoran facilite l'appropriation de cet alphabet en milieu peuhl.

rituels magico-religieux, En ignorant ou en marginalisant les savoirs des populations, l'école, l'élite scientifique et les politiques se dépossèdent d'un capital qui aurait pu servir de pont pour les réconcilier massivement d'avec leur société dans le double domaine de la science, de la pédagogie et du développement, et d'enclencher ainsi un cercle vertueux entre développement participatif, recherche scientifique et innovation et technologique. Comment, selon quelles modalités, à travers quelles institutions et avec quelles ressources humaines intégrer les savoirs locaux des populations, des familles et des communautés dans une politique nationale en matière de Sciences et Techniques et des programmes transversaux d'enseignement et de recherche est, aujourd'hui plus que jamais, l'un des défis le plus important, mais aussi le plus complexe du développement durable et participatif.

Un autre effet déterminant de ce dualisme est la coexistence de conceptions « scientifiques » du monde, censées être détenues par la petite élite scientifique et technique, et, d'autre part, de savoirs pratiques, techniques et culturels des communautés et des familles mais non formalisés selon les règles classiques de la présentation et de la communication scientifiques. Ceci n'est pas sans conséquences sur l'enseignement des sciences, en particulier celles touchant à la nature. On ne mesure pas suffisamment que pris dans ce dualisme, l'enfant, en particulier du plus jeune âge, devient un réceptacle balloté entre le monde de l'école et le monde de la communauté et de sa famille. Ce dualisme joue aujourd'hui un rôle encore plus grandissant avec la montée des obscurantismes favorisée par les échecs des sociétés dites « modernes » à répondre aux besoins réels des populations, culminant dans des pratiques et des représentations basées sur « la sorcellerie », « le maraboutisme » et « l'occultisme religieux ». Dès lors, au lieu de poser les « énigmes » naturelles comme des problèmes scientifiques à résoudre, la tendance, y compris parmi un grand nombre de scientifiques, consiste à chercher refuge dans une interprétation du phénomène comme relevant d'un « mystère insondable » que l'on ne doit pas chercher à déchiffrer. Ce fut par exemple les interprétations sorciers, largement médiatisées, de nombreux épisodes de « feux mystérieux » ou de phénomènes géologiques survenus en Guinée ces dernières années. Dans le domaine vital de la santé, les populations, y compris des élites intellectuelles, s'adressent volontiers en premier recours aux et tradithérapeutes avant, en dernier recours, et parfois trop tard, de s'adresser au personnel médical. Au-delà, ce dualisme affecte également des domaines comme la gouvernance administrative, les pratiques agricoles, de pêche, la vie domestique (mariages, voyages...), l'entreprenariat... et même la justice, lorsque les acteurs font intervenir à la fois des compétences et des connaissances techniques... et des « techniques » magico-religieuses. L'argument de la spécificité culturelle du monde des « noirs » en opposition au monde des « blancs » est alors invoqué pour renforcer ce quasi-refus d'expliquer « les mystères »²⁶ uniquement par les méthodes et le raisonnement scientifiques.

5. Poursuivre la réflexion

Il pourrait être d'un grand intérêt que les chercheurs, le corps enseignant, les décideurs politiques d'aujourd'hui et tous ceux qui se sentent concernés par la qualification de l'enseignement et la recherche en Guinée, puissent faire une analyse critique mais plus objective de toutes ces expériences, réformes et innovations, exercice qui ne serait ni nostalgie aveugle des avancées notées durant la révolution culturelle, ni amnésie parce qu'oublieuse de

²⁶ Version populaire de la théorie de la Négritude !

tout le capital d'expériences accumulé durant toute l'évolution historique du pays. En essayant de mieux comprendre ce qui s'est passé, il s'agit surtout de construire et de mobiliser ce capital académique et pédagogique pour le réinvestir dans un projet d'école incrusté dans un projet de société et, dans ce cadre, renouer avec un positivisme revisité et actualisé par les nouvelles avancées scientifiques et techniques, l'écologie, les sciences de l'environnement et les TIC, pour la formation du nouveau citoyen du 21^{ème} siècle.

Dans ces conditions, il faut bien admettre, et en tirer rigoureusement toutes les implications, que l'appétence pour les sciences et ses effets sur les évolutions et les transformations sociales tiennent d'abord à la place et au rôle accordés à l'école dans la société. C'est d'abord par une refonte plus ou moins radicale, non pas tant des programmes d'enseignement que du concept même d'école et de la pédagogie des sciences, que vont se promouvoir des perceptions, des conceptions et des pratiques actives de recherche et d'appropriation des innovations au sein et en dehors de l'école. À tous les niveaux d'enseignement, l'élève devra être un chercheur et un porteur d'innovations dans son milieu – à l'école, dans sa famille, dans sa communauté, dans le monde du travail – avec des valeurs de citoyenneté active et de solidarités sociales, qui sont bien au-delà de l'optimisation de sa compétitivité individuelle sur le marché et des « techniques » du « développement personnel » à la mode.

Pour ce faire, l'école ne devrait plus être un espace clos, isolé de son environnement et de son milieu. Au contraire, incrustée dans son milieu, en particulier au monde du travail (et non du « marché »), l'école serait un réceptacle des ressources matérielles, symboliques et virtuelles existantes dans son milieu, et dans le même mouvement, être l'un des vecteurs le plus puissant de l'alphabétisation et de la diffusion de la science, du développement technologique et de l'innovation. Sa réussite en tant qu'institution se mesurera alors aussi bien par les réussites des élèves que par les transformations et les dynamiques de son environnement économique, social et culturel, en particulier dans les milieux défavorisés par la pauvreté, l'illettrisme, les spécificités socioculturelles ou l'isolement territorial réel ou numérique. Non plus en termes d'oppositions irréductibles entre traditions et modernité mais, comme le démontre toute l'histoire des sciences et des technologies, comme des leviers de fécondations réciproques entre traditions et modernité, savoirs traditionnels et science moderne, école et communauté.

Bibliographie

Ouvrages

DIALLO Baïlo Tèlivel (2016). « Positions et Propositions. Une réflexion sur l'expérience de la Guinée indépendante ». Publibook.

DIALLO Baïlo Tèlivel (2021). « Insurrection Idéologique – entretien avec un jeune guinéen sur l'ethnie, la démocratie et le développement ». L'Harmattan, collection Harmattan Guinée.

KUHN Thomas Samuel (2008). « La structure des révolutions scientifiques », Paris, Flammarion.

TOURÉ Ahmed Sékou (2022). « La Révolution Culturelle » - tome XVII. Collection : L'intégrale d'Ahmed Sékou Touré. L'Harmattan.

TOURÉ Ahmed Sékou (2022). « Le Pouvoir Populaire » - tome XVI. Collection : L'intégrale d'Ahmed Sékou Touré. L'Harmattan.

Articles

« Les investissements éducatifs en République de Guinée » - Notes et Documents de Claude Rivière – Faculté des Lettres, Conakry.

« Les réformes éducatives de la Guinée postcoloniale » - Dyenabou BALDE, – www.la-recherche-en-education.org

« Quelle science pour quel développement en Afrique ? » par Bonaventure Mvé Ondo, <http://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2004-3-page-210.htm>

« L’Afrique veut réaliser sa révolution scientifique » par Gumisai Mutume, ENewsletter, octobre 2007

« Le portrait de l’étudiant guinéen en 2016 », Pr Alpha Amadou Bano BARRY, posté par Sékou Chérif Diallo sur la page Afrique Sociologie

Études

BANQUE MONDIALE (2015). « République de Guinée – Revue des dépenses publiques dans le secteur de l’éducation » - 12 juin 2015.

DIALLO Baïlo Tével et TOURÉ Malick (2016). - « Le pôle technologique et le milieu innovateur, axe stratégique de la réforme de l’éducation ». Rapport à la Commission Nationale de Réflexion sur la Réforme de l’Éducation.

« Lettre de Politique Sectorielle de l’Éducation – LPSE – 2015-2017 », République de Guinée, mai 2014

Ministère de l’Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (2013). Document de Politique et de Stratégie du Développement de l’Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique 2014-2030.