

L'ÉCOLE CONGOLAISE DE DEMAIN : QUELLES CHANCES ET QUELS DÉFIS ?

PAR GRATIEN MOKONZI BAMBANOTA*

Si elle n'est pas déjà morte, l'école congolaise est, au pire, dans le coma ou, au mieux, très malade. Telle est la conclusion qui se dégage des critiques adressées actuellement au système éducatif de la République Démocratique du Congo (RDC). Fusant de toutes les couches de la population, ces critiques n'épargnent malheureusement aucune facette de l'édifice scolaire : l'infrastructure, l'équipement, les acquis des élèves, les finalités, les compétences didactiques, la gestion, l'évaluation...

Ceux qui ont fréquenté cette école, il y a quelques décennies, se souviennent et parlent très souvent du système éducatif de leur époque : un système qui formait et éduquait, disent-ils. Tout fonctionnait avec harmonie. Sans raté ! Les entreprises se disputaient les finalistes nantis de diplômes fiables. Il en va autrement aujourd'hui pour l'école de leurs enfants et petits-enfants. L'école n'assume plus sa fonction. Elle n'est plus le lieu de formation et d'éducation. L'université en souffre et s'y résigne. Le pays en pâtit et court un danger (Ekwa, 2004, pp. 10-11).

Alors que son système éducatif est dans un état pitoyable, la RDC se trouve aujourd'hui, après plus de quarante ans de traversée du désert, face à une opportunité décisive, celle de l'espérance. Espérance d'un avenir meilleur, de la démocratie et de la bonne gouvernance. Quelles chances l'école congolaise peut-elle saisir dans un tel avenir ? En même temps quels défis cette école doit-elle relever pour que le rêve actuel du peuple congolais, celui de reconstruire et, par conséquent, de bâtir un Etat fort au cœur de l'Afrique, devienne demain une réalité ? Telle est la double question à laquelle nous essayons de répondre dans ce texte.

Itinéraire de l'école congolaise

Comme dans d'autres contrées de l'Afrique, l'école congolaise moderne fait partie de ce que Sikounmo (1992) appelle les « cadeaux-sequelles » de la colonisation. Elle s'est implantée ici au 19^{ème} siècle dans le but initial de pourvoir la métropole de la main d'œuvre minimale indispensable pour une exploitation optimale des ressources de la colonie. Aussi, de par la politique éducative

* Professeur à la Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education de l'Université de Kisangani, Coordonnateur de l'APEQ (Association pour la promotion d'une école de qualité). Tél : +243812003140, Courriel : gratienmok@yahoo.fr

appliquée par la puissance coloniale (la Belgique), l'école héritée par la RDC, à son accession à la souveraineté nationale et internationale, était-elle essentiellement sélective ; une école qui devrait, du fait de nouveaux enjeux, être littéralement envoyée au diable. C'est pourquoi, au cours de la première décennie de l'indépendance de ce pays, soit la décennie 60, cette école a enregistré un développement spectaculaire aussi bien sur le plan qualitatif que sur le plan quantitatif. Ce développement a amené « les autres pays africains à exprimer leur admiration pour l'enseignement congolais issu de la réforme de 1961/62. La RDC s'était ainsi engagée dans une expérience sans précédent. Elle se détournait apparemment radicalement de l'éducation coloniale et instaurait un système d'enseignement correspondant aux progrès les plus sûrs de la pédagogie moderne» (Gasiberege, 1979, p. 226).

Cependant, à partir de la décennie 70 et particulièrement à partir de la politisation du système scolaire de la RDC, déclenchée par la décision d'étatisation des écoles, l'école congolaise a été progressivement et demeure rongée par une crise profonde dont les indices s'apparentent amplement à ceux relevés par Hallak (1996, p. 27) pour des systèmes éducatifs de plusieurs pays en développement, notamment le déclin de la qualité, les doutes touchant l'adéquation entre les programmes scolaires et les besoins économiques et sociaux, le déséquilibre entre l'offre et la demande d'une main-d'oeuvre instruite qui entraîne des déséquilibres supplémentaires entre les possibilités d'emploi, le problème grandissant posé par le chômage des diplômés, les écarts continus ou croissants entre les normes et la scolarisation des zones urbaines et rurales¹...

Compte tenu de ces imperfections, l'école congolaise fait aujourd'hui, à juste titre, l'objet de nombreuses critiques. Et pourtant le nouvel ordre sociopolitique qui s'instaure en RDC présente de nouveaux enjeux pour cette école.

Le Congo de demain : quels idéaux ?

Avant de répondre à la question qui nous préoccupe dans ce texte, il importe de dire un mot sur le portrait de la RDC tel que projeté par la nouvelle constitution adoptée par référendum le 18 décembre 2005. Suivant l'esprit de cette constitution, le peuple congolais voudrait, dans un avenir relativement proche, bâtir un Etat où se consolide l'unité nationale, Etat engagé indubitablement dans la bataille du développement ; un Etat où les droits fondamentaux sont garantis, qui promeut la parité homme-femme et où s'instaure la démocratie pluraliste. Tout en ambitionnant de devenir un Etat fort, la RDC veut aussi être en interaction positive avec d'autres Etats d'Afrique et du monde et être en même temps compétitif sur le plan international.

Chances de l'école congolaise de demain

L'environnement sociopolitique projeté par la nouvelle constitution offre à l'école congolaise plusieurs opportunités intéressantes. Mais, dans le cadre limité de cette réflexion, nous allons en épinglez simplement deux : le renforcement des procédures préventive et curative de l'analphabétisme, d'une part, et le processus de démocratisation, d'autre part.

Concernant la première opportunité, si les constitutions antérieures de la RDC, singulièrement celle de la *République Mobutuienne*, et la loi-cadre de l'enseignement, édictée en 1986, faisaient mention du caractère obligatoire de l'enseignement primaire, elles étaient en même temps muettes à propos de la gratuité de ce cycle d'enseignement. Et pourtant, l'obligation scolaire n'est possible que si elle s'appuie sur la gratuité (Mokonzi, 2005a). C'est sur ce point que la nouvelle constitution adoptée au référendum de décembre 2005 constitue une avancée importante à travers l'article 43 qui stipule que « *l'enseignement primaire est obligatoire et gratuit dans les établissements publics.* » Si cette disposition constitutionnelle se traduit dans la réalité par des actes concrets, on peut espérer voir l'*Éducation Pour Tous* accomplir un important bond dans un avenir proche et ce, d'autant plus que la nouvelle constitution fait de l'éradication de l'analphabétisme un devoir national pour la réalisation duquel le gouvernement doit élaborer un programme spécifique (art. 44).

En plus de cette chance offerte par la constitution sur la gratuité de l'enseignement primaire (procédure préventive de l'analphabétisme) et sur l'érection de l'éradication de l'analphabétisme (procédure curative de l'analphabétisme) en un devoir national, l'école congolaise peut aussi saisir la chance de la démocratisation du paysage politique du pays. Point n'est besoin de rappeler ici qu'un régime politique démocratique est plus favorable au développement de l'éducation qu'un régime dictatorial. Pour le cas de la RDC, déjà lors de la campagne électorale pour les élections présidentielle, législative et provinciale, pour peu qu'il y eût débat politique, la plupart des candidats invoquaient l'éducation parmi les idées forces de leur programme électoral. L'éducation devient ainsi progressivement l'un des principaux thèmes qui alimentent les débats politiques et que le peuple aura, à l'avenir, à prendre en compte pour confier un mandat politique, voire pour apprécier le travail réalisé par les gouvernants congolais.

Il s'agit là, faut-il s'en douter, du germe de la volonté politique en faveur de l'*Éducation Pour Tous* dont nous avons parlé dans une publication antérieure (*cf.* Mokonzi, 2005b). Nous espérons que cette volonté va encore se consolider dans le nouveau paysage politique en gestation, volonté qui sera ensuite favorable à l'organisation des forums consacrés à l'éducation et qui permettra de

préparer l'opinion nationale à consentir d'importants sacrifices pour le redressement du système éducatif de la RDC.

Ces sacrifices se manifesteront fondamentalement à travers l'élaboration des budgets nationaux qui accordent une part importante à l'éducation. Il nous semble que, désormais, l'opinion nationale sera disposée à faire quitter résolument l'éducation de la place qui lui est actuellement réservée dans les dépenses nationales et à lui faire récupérer lentement mais sûrement la position qu'elle occupait au cours de la période de 1960-1975, période qui pourrait être qualifiée, non sans raison, de vaches grasses pour le système éducatif de la RDC (cf tableaux 1 et 2).

Tableau 1. Structure des dépenses courantes par ministère et institution de 1969 à 1975 (en %)

Ministère ou institution	1969	1970	1971	1972	1974	1975
Présidence	14,4	14,8	11,3	12,6	17,1	15,4
Institutions politiques	5,4	7,1	4,6	3,7	2,6	2,2
Finances	10,3	10,9	15,9	16,3	8,2	4,1
Défense nationale	12,1	14,5	13,6	12,4	13,9	13,5
Villes et Régions	9,4	11,2	9,4	7,0	3,6	4,1
Travaux publics	0,2	1,5	0,2	6,4	4,4	4,9
Santé publique	3,9	2,6	1,9	3,5	-	-
Éducation nationale	21,9	19,7	22,5	22,6	15,5	21,9
Autres ministères	15,0	11,2	15,4	14,1	33,6	31,9
Non ventilées	7,4	6,5	5,2	1,4	1,1	2,0

Source : Kikasa, (1979). La population scolaire zaïroise. *Zaire-Afrique*, n° 134, p.219.

Tableau 2. Structure des dépenses courantes par ministère et institution de 1993 à 2000 (en %)

Ministère ou institution	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000
Services communs	43,5	59,9	62,5	39,7	49,8	76,7	79,5	50,7
Institutions politiques	27,5	25,6	19,9	22,9	17,2	14,3	1,9	7,3
Finances	0,2	4,3	2,8	1,5	1,3	1,3	0,3	2,2
Défense nationale	27,2	3,3	5,4	29,3	25,8	4,9	12,2	12,9
Affaires étrangères	0,2	0,7	2,3	1,2	1,1	0,5	0,3	0,2
Travaux publics	0,1	0,5	0,5	0,5	0,5	0,9	1,3	0,3
Éducation nationale	0,2	0,3	1,2	0,9	0,8	0,2	0,4	0,1
Autres ministères	1,1	5,4	5,4	4	3,5	1,2	4,1	26,3

Source : Banque Centrale du Congo : Rapports annuels de 1998 & 2000.

Très éloquentes, les données des tableaux ci-dessus indiquent notamment que la RDC n'a pas réussi à protéger son secteur éducatif des effets de la récession économique, des pressions politiques ou de toute autre nature, mais qu'elle se classe parmi les pays où la vulnérabilité du secteur éducatif est

devenue évidente quand les objectifs sont entrés en conflits (Hallak, 1996, p. 29). En comparant, par exemple, la part des dépenses de l'éducation à celle des institutions politiques et de la défense nationale (cf. figures 1 et 2), on peut aisément comprendre que la deuxième République a graduellement donné plus d'importance à son système politique autocratique, et son appareil de répression, c'est-à-dire l'armée, qu'à son système éducatif, ce qui a conduit notamment à l'engouement à la chose politique remarqué singulièrement au sein de l'élite intellectuelle du pays².

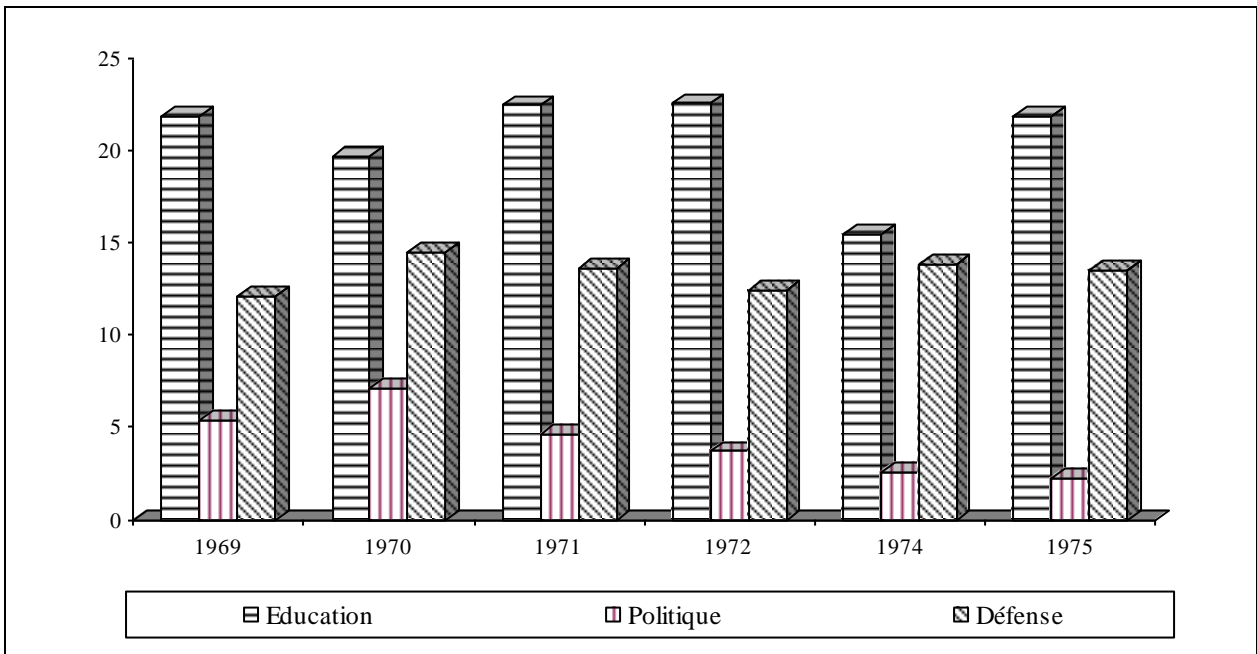


Figure 1. Part des dépenses consacrées à l'éducation, aux institutions politiques et à l'armée de 1969 à 1975

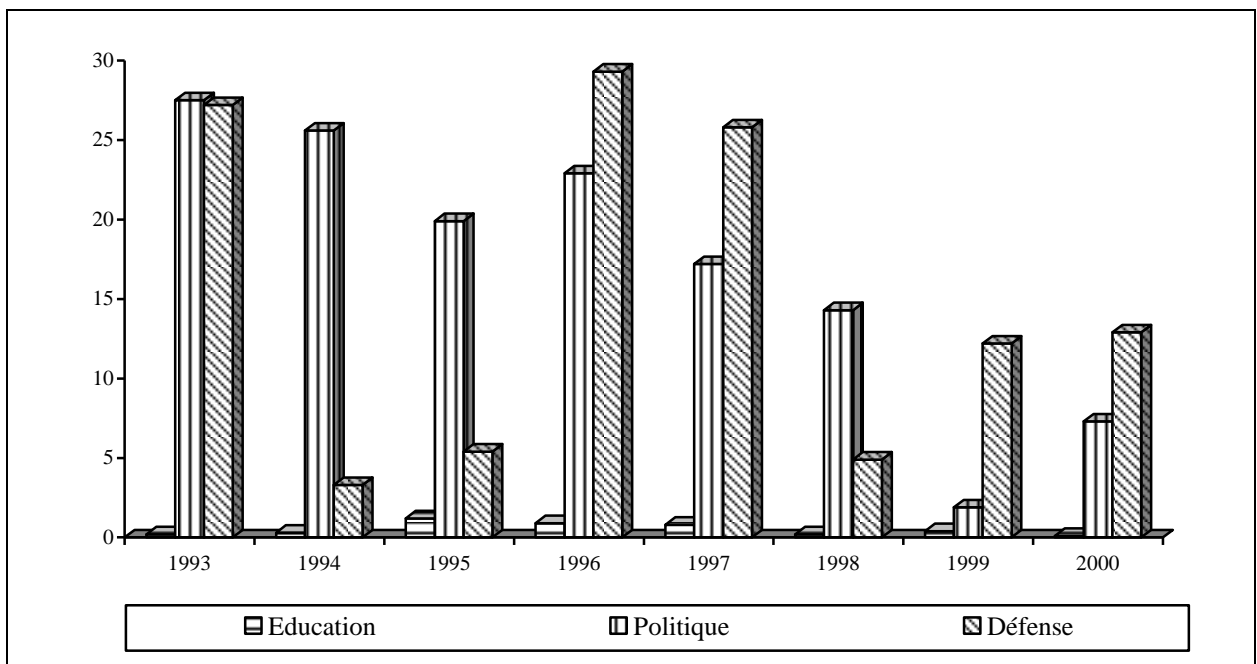


Figure 2. Part des dépenses consacrées à l'éducation, aux institutions politiques et à l'armée de 1993 à 2000

Au-delà du combat qu'ils auront à livrer pour que l'importance accordée à l'éducation transparaisse à travers le budget national, tout porte à croire que les élus du peuple ne manqueront pas d'édicter des lois susceptibles de favoriser simultanément l'expansion de l'éducation et l'amélioration de sa qualité.

Quelques défis de l'école congolaise de demain

On ne le dira jamais assez, un peuple ne peut connaître que le destin que lui a forgé son système éducatif (Sikounmo, 1992). Autrement dit, il ne peut y avoir de véritable développement sans un système éducatif efficace. De fait, le Congo ne peut espérer s'engager pleinement dans la phase de reconstruction et de développement sans que son système éducatif ne relève des défis importants. Ceux-ci sont très nombreux, mais nous allons, dans les lignes qui suivent, en épinglez principalement quatre : les défis du travail, de la qualité, de l'éthique et de la didactique.

D'abord, le défi du travail. Peut-être ne serait-il pas inutile de rappeler ici que nombreux sont des observateurs qui considèrent que le Congo est un paradis terrestre ou, tout au moins, un morceau d'Eden car doté de ressources incommensurables (*cf* encart 1) :

Encart 1 : Ressources de la RDC

Le pays dispose d'imposantes ressources minières dans le Maniema, le Kivu et le Katanga, notamment le cuivre, l'uranium, l'or et les diamants. Les ressources en bois précieux et en bois d'œuvre (teck, ébène, cèdre d'Afrique, acajou, iroko et okoumé) sont considérables. La forêt, de type équatorial, représente 6 p. 100 de la surface forestière mondiale et environ la moitié de la forêt africaine, mais elle est de plus en plus menacée par les défrichements. Les ressources hydrographiques constituent une autre richesse naturelle du pays, qui possède l'un des plus grands potentiels hydroélectriques mondiaux. La centrale hydroélectrique inaugurée en 1972 à Inga, en aval de Kinshasa sur le Congo, est d'ailleurs la plus importante au niveau mondial, mais la capacité du barrage d'Inga demeure en grande partie inutilisée.

Source : Encyclopédie Microsoft Encarta.

En dépit de ces ressources, la RDC est paradoxalement classée parmi les pays les plus pauvres du monde (*cf* encart 2).

Encart 2 : Généralités sur l'économie de la RDC

Malgré la richesse minière du pays, son produit intérieur brut (PIB) a chuté de 10 milliards de dollars en 1991, à 5,3 milliards en 1995, soit un revenu annuel moyen par habitant de 120 dollars. Cette chute est due à divers facteurs : la guerre civile qui a éclaté après l'indépendance, une politique économique incohérente et des décennies de corruption.

Ceux-ci contribuent à la léthargie de l'économie zaïroise qui, jusqu'en 1994, subit de plein fouet la chute des cours des matières premières, ainsi que des désordres politiques et sociaux internes. Le taux d'inflation atteint, en 1996, plus de 753 p. 100 ; la dette extérieure s'élève à 13,1 milliards de dollars, sans compter plus de 5 milliards d'arriérés du service de la dette. À noter, cependant, qu'en raison de l'anarchie et de la désorganisation qui affectent le pays depuis de nombreuses décennies, toutes les statistiques sont à prendre avec prudence.

Encyclopédie Microsoft Encarta.

Cette alliance contre-nature « richesse-pauvreté » amène certains humoristes à échafauder des anecdotes qui ne manquent pas de faire réfléchir. Tel est le cas de cette blague mentionnée par Lunda dans son ouvrage *Conduire la première transition au Congo-Zaïre* :

« On raconte qu'un jour, après avoir attribué à chacun un territoire Dieu le père descend sur terre, accompagné du petit Jésus, alors âgé de douze ans, pour distribuer les richesses. A certains il ne donne que du sable, des forêts denses, de vastes espaces maritimes autour du territoire....Le petit Jésus dit à son père : 'Comment ces peuples vivront-ils ?' Ne t'en fais pas, répondit le père, s'ils sont intelligents, c'est-à-dire s'ils découvrent ce que cachent le sable, la forêt et les eaux, ils seront riches et heureux. Les deux marchèrent encore longtemps. Et puis, le Très Haut s'arrête et le futur Messie, fatigué, s'assied et s'endort. Dans l'entre-temps, le père continue sa besogne et donne à un peuple toutes les richesses qu'il a lui-même créées. Jésus se réveille et, surpris de constater que son père a tout donné à ce peuple, s'exclame : 'Papa, que viens-tu de faire ? Tu as été injuste à l'égard des autres peuples. Pourquoi as-tu tout donné à celui-ci ?' Oh ! Mon fils, réplique le père, avec une voix grave, pleine de majesté : je sais ce que je fais. Ce peuple ne profitera jamais de ses richesses, car je le rendrai fou ».

Suivant cette blague, les Congolais constituent le peuple à qui Dieu a tout donné et qu'il a rendu fou ! Ce peuple a-t-il été maudit ?³ Sinon, comment expliquer le paradoxe d'une richesse virtuelle et de la pauvreté actuelle ?

Au nombre des facteurs explicatifs de ce paradoxe, figure, entre autres, le déclin du travail comme moteur du développement individuel et collectif. On ne sent pas en RDC une sorte de vénération du travail comme paramètre essentiel du progrès de la société. On dirait que la loi du moindre effort s'y

est solidement installée. L'école étant le reflet de sa société, cette mauvaise loi s'est également infiltrée et enracinée dans le milieu scolaire. Ainsi, l'école congolaise connaît-elle un énorme déficit du « travail scolaire ». Elle a cessé, depuis très longtemps déjà, d'être un lieu qui sollicite et forme à l'effort, un milieu où « bien travailler pour un élève suppose l'acquisition et l'accomplissement d'une multitude de routines dans des situations très diverses : l'évaluation formelle, les devoirs à domicile, les exercices individuels, les situations de recherche, la participation aux discussions collectives, le travail en groupes, etc. » (Houssaye, 1999, p. 576).

En plus du déficit de travail scolaire, on peut également remarquer une véritable coupure entre l'école et le travail, entre le monde de la formation et le monde de l'emploi ainsi qu'une négligence généralisée du travail manuel. Et pourtant, pour que l'école congolaise espère jouer un rôle décisif dans la réduction de la pauvreté, elle doit se constituer en un lieu de valorisation et de formation au travail aussi bien intellectuel que manuel. Sans être marxiste, on peut néanmoins admettre le projet philosophique de Makarenko pour lequel « l'action crée l'homme nouveau [...] l'homme qui travaille ne fait pas seulement et ne fabrique pas seulement les choses, il se fait et se fabrique lui-même. » Accepter ce projet revient également à admettre la règle d'or énoncée par Makarenko : « Exiger de l'homme le plus possible, avec la plus grande révérence à son égard » (Filonov, 1994, p. 84).

Outre le défi du travail, l'école congolaise de demain a également à relever le défi de la qualité. Il ne suffit pas ainsi d'accroître les effectifs à tous les niveaux de l'édifice scolaire, encore faut-il réduire la déperdition tout en assurant une formation de qualité. Celle-ci suppose des actions à entreprendre dans au moins trois axes fondamentaux : l'amélioration des compétences des enseignants, la conception des programmes d'études et la gestion des écoles (Amagi, 1998, pp. 203-204).

L'amélioration des compétences des enseignants implique d'abord le renforcement de leur formation initiale. A ce propos, il faut faire remarquer que le niveau de formation initiale des enseignants du primaire, en République Démocratique du Congo, est encore celui des études secondaires. L'enseignement secondaire est, à son tour, assuré, dans la plupart des écoles implantées en milieu rural, par des diplômés de ce même cycle d'enseignement. L'école est, par conséquent, en RDC, incontestablement un royaume où les borgnes sont rois et où le principe « pour enseigner long comme le doigt, il faut savoir long comme le bras » est loin d'être de mise. Aussi, conformément à la tendance qui se manifeste dans d'autres pays, pour l'amélioration de la qualité de l'enseignement, les écoles de formation des enseignants des écoles primaires devraient-elles exiger une préparation

de plus en plus proche de celle donnée aux enseignants du secondaire et du supérieur.

L'amélioration des compétences des enseignants implique ensuite l'instauration de la formation en cours d'emploi. A ce sujet, la RDC a accumulé un gros retard à telle enseigne que nombreux sont des enseignants qui ne bénéficient pas de cette forme de formation. C'est un tel constat qu'a relevé l'étude de Kasereka menée dans la ville de Kisangani au cours de l'année scolaire 2004-2005. D'après cette étude, le recyclage suivi par la minorité des enseignants qui ont affirmé avoir bénéficié de temps en temps de cette formation a porté sur des thèmes qui ne touchent pas directement à la didactique.

Au niveau des enseignants, il importe également d'améliorer leurs conditions de travail et leur rémunération. Les enseignants congolais travaillent en effet dans des classes surpeuplées, dépourvues du minimum indispensable (manuels, matériels didactiques....) pour un travail de qualité. Etant donné la modique rémunération qui leur est réservée, ils sont complètement dépouillés de leur prestige matériel, totalement démoralisés, démotivés et leur conscience professionnelle est profondément laminée (Maroy, 2005, p. 38).

Par-delà les enseignants, les actions doivent être menées au niveau de l'élaboration des programmes d'études. A cet égard, la RDC a intérêt à élaborer des programmes qui tiennent compte de l'évolution de la science tout en valorisant l'enseignement technique actuellement très négligé. Si l'on convient que la RDC est un vaste chantier où l'on devra construire des routes, jeter des ponts, construire des centrales hydroélectriques..., peut-on espérer le reconstruire et le développer lorsque les programmes d'études privilégient la formation générale et pédagogique au détriment de la formation technique ? Lorsqu'ils impliquent que la réussite aux études est sanctionnée absolument par l'obtention des diplômes universitaires les plus élevés, lorsqu'ils sont ainsi caractérisés par ce que Lourié appelle l'effet de cheminée⁴ ? N'est-ce pas cette caractéristique qui conduit le système éducatif de la RDC à produire beaucoup de déchets, c'est-à-dire des abandons scolaires ?

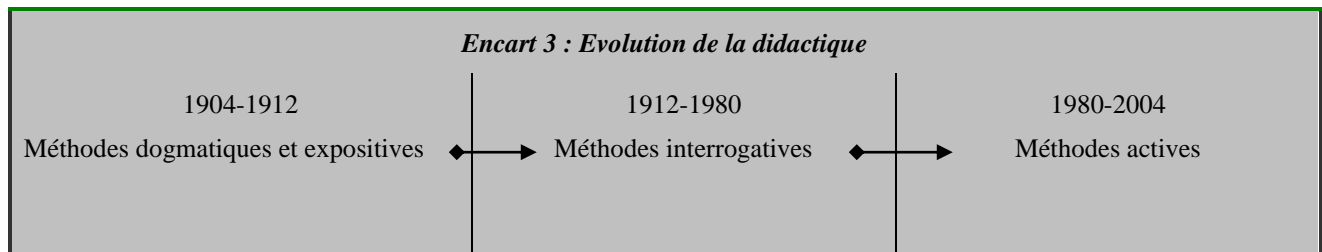
Enfin, l'amélioration de la qualité de l'école congolaise nécessite des actions au niveau de la gestion des écoles. Même si, dans la plupart des cas, l'enseignant travaille seul dans sa classe, il fait partie d'une équipe dont les membres façonnent ensemble ce que l'on pourrait appeler la culture de l'école. Celle-ci peut difficilement offrir un enseignement de très haute qualité si elle n'est pas gérée de façon avisée par le chef d'établissement avec la coopération active des enseignants (Amagi, 1998, p. 205). A ce propos, l'une des conclusions qui se dégagent des études que nous menons présentement dans le cadre du service de planification de l'éducation de la Faculté de Psychologie et

des Sciences de l'éducation de l'Université de Kisangani indique que le style de gestion d'un établissement est un facteur important qui explique les performances d'une école. Dirigée par un chef d'établissement qui suit régulièrement le travail de ses enseignants, qui a une bonne organisation pédagogique et sociale, une école a toutes les chances d'être plus performante qu'une autre dont le directeur néglige ces paramètres organisationnels.

Pour qu'elle traduise l'espérance du peuple congolais, l'école de demain se doit aussi de relever le défi de l'éthique ou de la conscience. Oui, comme l'avait si bien noté en son temps la Conférence Nationale Souveraine, la société congolaise se caractérise par une symbiose de toutes les formes du mal dans tous les secteurs de la vie..., une société où les valeurs universelles du vrai, du bien et du beau ont été évacuées de l'échelle de référence. Afin de contribuer à la transformation d'une telle société, l'école est appelée à instaurer impérativement la dimension éthique dans la formation, mieux, à restaurer l'équilibre entre l'initiation à la science et la formation de la conscience.

Désormais, l'on devra considérer qu'une éducation n'est réussie que si elle a contribué à la formation de la conscience. En fait, qu'est-ce qu'un homme sans conscience ? Cette dernière n'est-elle pas, comme l'affirme Rousseau, un instinct divin, une voix immortelle et céleste, un guide assuré d'un être ignorant et borné mais intelligent et libre, un juge infallible du bien et du mal qui rend l'homme semblable à Dieu ? Ce ne serait vraiment pas une exagération de privilégier dans le système éducatif congolais de demain la conscience par rapport à la science. Pour cela, l'école doit être un lieu où prévalent les valeurs du vrai, du bien et du beau ; elle doit, en conséquence, être assainie des pratiques perverses que sont la corruption, la tricherie, le trafic d'influence...

Enfin, l'école congolaise doit relever le défi de la didactique. Le progrès enregistré par cette dernière depuis le début du 20^{ème} siècle (cf. Encart 3) ne semble pas concerner les écoles congolaises. Comme l'étude de Yangoy (1989) a eu à le relever, l'enseignant congolais se maintient au centre de l'action éducative et son style est dominé par la transmission des connaissances d'une manière magistro-centrique.



Autrement dit, du point de vue de la didactique, l'école congolaise est encore fortement dominée par la conception bancaire de l'éducation, celle pour laquelle, loin d'être sujet, l'élève est plutôt objet de sa formation. Les conséquences de cette conception sont pourtant bien connues : l'étouffement de la créativité, de l'esprit critique, de l'aptitude à la discussion et à la coopération, de l'esprit d'initiative... N'est-ce pas ces conséquences qui s'observent quotidiennement au sein de la classe politique et de la population congolaises ? Concevons-nous sincèrement que nous sommes sujets et non objets de notre développement, de notre démocratie, de la reconstruction de notre pays ? Sommes-nous capables de coopérer pour la reconstruction de ce pays et pour en faire un Etat fort comme cela est stipulé dans la nouvelle constitution ?

Les comportements susceptibles de favoriser l'instauration de la démocratie et l'édification d'un Etat fort ne s'obtiennent pas, faut-il le souligner, à coup de décrets ministériels ni présidentiels, mais sont le fruit d'un système éducatif qui les développe tout au long de son cursus. Un système qui place l'apprenant au centre de son action et rejette ainsi la conception bancaire de l'éducation. Un système qui tient compte de l'évolution de la didactique et s'insère pleinement dans la pédagogie active et participative⁵.

Conclusion

L'école, on le sait, entretient des relations dialectiques avec la société dans laquelle elle fonctionne. En même temps qu'elle est influencée par les mutations enregistrées par celle-ci, l'école contribue largement à façonner les individus, mais aussi la société tout entière ; raison pour laquelle elle est exposée aux critiques de l'opinion et soumise à des demandes injustifiées lorsque la société évolue. Dans l'optique de l'interaction école-société, la nouvelle donne politique qui se dessine en RDC présente des conjonctures intéressantes pour l'école congolaise : non seulement l'*Éducation Pour Tous* pourra enregistrer un coup de pouce décisif, étant donné les dispositions constitutionnelles qui établissent le tandem *obligation-gratuité* de l'enseignement primaire et érigent la lutte contre l'analphabétisme en un devoir national, mais encore l'instauration de la démocratie pourra amener le thème de l'éducation sur l'espace des débats politiques et des secteurs prioritaires du programme de développement du pays.

Tout en s'insérant dans une atmosphère politique favorable à son développement, l'école congolaise de demain ne sera à la hauteur de sa mission que si elle valorise le travail aussi bien intellectuel que manuel, si elle amplifie sa qualité, se détourne de la conception bancaire de l'éducation et rétablit l'équilibre entre l'initiation à la science et la formation de la conscience.

Puissent les dirigeants de la troisième République percevoir ces chances et défis à temps opportun pour que l'école congolaise ne soit une fois de plus trahie et qu'elle ne trahisse à son tour le rêve du peuple congolais à l'aube de ce troisième millénaire et ce, après quatre décennies de tribulations.

Références bibliographiques

- Amagi, I. (1998). Améliorer la qualité de l'enseignement scolaire. Dans J. Delors (Ed.). *L'éducation : un trésor est caché dedans*. Paris : Unesco.
- Ekwa, M.B.I. (2004). *L'école trahie*. Kinshasa : Cadicec.
- Filonov, G.N. (1994). Anton Sémionovitch Makarenko (1888-1939). *Perspectives : Revue trimestrielle d'éducation comparée*, XXIV(2), 83-96.
- Gasiberege, R. S. (1979). A la recherche d'une réforme scolaire adaptée. *Zaire-Afrique*, n°134, 221-236.
- Hallak, J. (1996). *Investir dans l'avenir : Définir les priorités de l'éducation dans le monde en développement*. Paris : IPE-L'Harmattan.
- Houssaye, J. (1999). Travail. Dans J. Houssaye (Éd.). *Questions pédagogiques. Encyclopédie historique*. (pp. 575-586). Paris : Hachette.
- Kasereka, J. M. (2004-2005). *Détermination de besoins en formation du personnel enseignant de la ville de Kisangani*, Travail de fin de cycle non publié. Université de Kisangani.
- Kikasa, M. (1979). La population scolaire zaïroise. *Zaire-Afrique*, n° 134, 209-220.
- Lunda, V.P.B. (2003). *Conduire la première transition au Congo-Zaïre*. Paris : L'Harmattan.
- Maroy, S. (2005). La décadence du métier d'enseignant en République Démocratique du Congo. *Ecole Démocratique*. Hors série. 36-39.
- Mokonzi, Gr.B. (2005a). Les exclus de l'école congolaise. *Ecole Démocratique*. Hors série. 9-15.
- Mokonzi, Gr.B. (2005b). L'éducation pour tous d'ici 2015 : quelle chance de réussite pour la République Démocratique du Congo ? *Ecole Démocratique*. Hors série. 4-8.
- Mokonzi, Gr.B. (2006). La pédagogie active et participative au chevet de l'école congolaise. *Ecole Démocratique*. Mise à jour du 20 avril 2006.
- Sikounmo H. (1992). *L'école du sous développement. Gros plan sur l'enseignement secondaire en Afrique*. Paris : L'Harmattan.
- Yangoy, E.K. (1989). *Analyse de l'enseignement : Essai d'identification et de description du comportement didactique des enseignants des écoles primaires de Kisangani*, Mémoire de DES non publié. Université de Kisangani.

Notes

-
- ¹ Lire également Mokonzi (2005a).
- ² Cet engouement s'est manifesté récemment à travers le nombre de candidats à la présidence de la République (33) et à la députation nationale (plus de 9000 pour 500 sièges).
- ³ A propos de cette question, Lunda répond par la négative car, estime-t-il, le bon Dieu ne peut maudire sa créature.
- ⁴ Cet effet désigne une image caricaturale du processus scolaire dont la progression à l'intérieur de chaque niveau se justifie et s'explique par les critères d'admission au cycle suivant. Seule une sortie par le haut est autorisée, toute étude incomplète étant considérée comme un échec puisqu'elle se solde par une sortie généralement non reconnue par la collectivité ou le marché de l'emploi.
- ⁵ Lire à ce sujet Mokonzi (2006).