

LA DIFFICILE REFORME DU SYSTEME EDUCATIF EN REPUBLIQUE CENTRAFRICAINE : HERITAGES, EXPERIENCES LOCALES ET ENJEUX CONTEMPORAINS

Romain SOPIO

Université de Bangui (RCA)

Darius AZARIA HIMBAÏLE NDAÏ

Université de Bangui (RCA)

Résumé

Cet article propose une analyse socio-historique et critique des transformations du système éducatif en République centrafricaine (RCA), de la période coloniale à l'ère contemporaine. À travers une triangulation rigoureuse incluant archives coloniales, rapports ministériels et littérature scientifique, l'étude retrace l'évolution des structures scolaires et identifie les déterminants structurels, institutionnels et idéologiques qui freinent la pérennité des réformes. L'analyse démontre que l'échec des politiques successives résulte d'une tension entre des modèles exogènes importés et une réalité locale marquée par l'instabilité et la faiblesse de la gouvernance. S'appuyant sur les cadres de l'économie politique de l'éducation et de la colonité des savoirs, l'article souligne que la refondation du système ne peut se limiter à des ajustements techniques ou financiers. Elle exige une approche contextualisée, fondée sur la professionnalisation des enseignants, une décentralisation effective et une mobilisation communautaire intégrée à une stratégie nationale cohérente.

Mots-clés : éducation ; République centrafricaine ; réforme éducative ; colonialité, décentralisation ; écoles communautaires.

Abstract

Cet article propose une analyse socio-historique et critique des transformations du système éducatif en République centrafricaine (RCA), de la période coloniale à l'ère contemporaine. À travers une triangulation rigoureuse incluant archives coloniales, rapports ministériels et littérature scientifique, l'étude retrace l'évolution des structures scolaires et identifie

les déterminants structurels, institutionnels et idéologiques qui freinent la pérennité des réformes. L'analyse démontre que l'échec des politiques successives résulte d'une tension entre des modèles exogènes importés et une réalité locale marquée par l'instabilité et la faiblesse de la gouvernance. S'appuyant sur les cadres de l'économie politique de l'éducation et de la colonité des savoirs, l'article souligne que la refondation du système ne peut se limiter à des ajustements techniques ou financiers. Elle exige une approche contextualisée, fondée sur la professionnalisation des enseignants, une décentralisation effective et une mobilisation communautaire intégrée à une stratégie nationale cohérente.

Keywords : education ; Central African Republic ; education reform ; coloniality ; decentralization, community schools.

Introduction

Depuis le début du XXe siècle, le système éducatif centrafricain s'est structuré sous l'effet conjugué d'héritages coloniaux, de contraintes institutionnelles et de défis sociopolitiques qui ont durablement conditionné son évolution. Comme dans de nombreux États fragiles d'Afrique subsaharienne, l'éducation en République centrafricaine (RCA) demeure marquée par une trajectoire institutionnelle caractérisée par une faible résilience, une gouvernance centralisée et un sous-financement chronique. L'école centrafricaine, conçue à l'origine comme un instrument administratif et missionnaire, porte encore les empreintes de cette orientation initiale : curriculum importé, faible autonomie locale et absence de vision contextualisée.

Le paradoxe de l'éducation en RCA réside dans la répétition de réformes qui, malgré l'appui constant des partenaires internationaux, peinent à transformer la qualité des apprentissages au-delà du simple affichage politique. Après l'indépendance, la faiblesse des capacités étatiques a prolongé la dépendance à des modèles exogènes difficilement adaptables aux besoins nationaux. Les analyses récentes de l'UNICEF

(2023) et de la Banque mondiale (2021) révèlent une situation particulièrement préoccupante : taux élevé de non-scolarisation, pénurie d'enseignants qualifiés et infrastructures dégradées.

Cette recherche mobilise deux cadres théoriques majeurs pour éclairer l'atonie du système : l'institutionnalisme historique et l'économie politique de l'éducation. À travers le concept de path dependency (dépendance au sentier), nous postulons que les choix institutionnels hérités de l'Oubangui-Chari continuent de structurer les marges d'action actuelles, enfermant le pays dans une logique de reproduction plutôt que d'innovation. Parallèlement, le cadre de la colonité des savoirs (Tikly, 2020) permet de comprendre pourquoi de nombreuses réformes échouent : elles reposent sur une « transplantation » de modèles étrangers, générant un fossé entre les prescriptions officielles et les pratiques pédagogiques réelles.

Les crises politico-militaires successives depuis les années 1990 ont accentué ces fragilités en perturbant la continuité pédagogique et en fragilisant le financement public. Dans ce contexte, la réforme n'est plus une simple question de moyens financiers, mais un enjeu de souveraineté et de pertinence sociale. Si les transformations contemporaines liées au numérique et à l'évolution des marchés exigent un renouvellement profond, celui-ci ne peut s'opérer sans une professionnalisation accrue des enseignants et une meilleure articulation entre formation et emploi.

La contribution originale de cet article réside dans une analyse intégrée de la réforme éducative en République centrafricaine, articulant une lecture socio-historique de long terme avec une interprétation contemporaine fondée sur l'économie politique de l'éducation. Contrairement aux études essentiellement descriptives ou sectorielles, ce travail met en évidence les mécanismes institutionnels et idéologiques qui expliquent la faible durabilité des réformes successives.

L'article propose également une lecture renouvelée du rôle des communautés locales, non pas comme substitut à l'État, mais comme acteur complémentaire dont l'efficacité dépend d'un cadre institutionnel et financier cohérent. Enfin, il contribue au débat scientifique sur les réformes éducatives en contextes fragiles en soulignant l'importance de la contextualisation, de la participation et de la professionnalisation des enseignants comme conditions de résilience du système.

Les objectifs spécifiques sont les suivants :

- 1) Reconstituer l'évolution historique du système éducatif centrafricain depuis la période coloniale.
- 2) Identifier les verrous structurels, institutionnels et idéologiques qui entravent l'appropriation des réformes par les acteurs locaux.
- 3) Proposer des recommandations opérationnelles fondées sur l'évidence, valorisant notamment le rôle des communautés non plus comme substitut à l'État, mais comme partenaire stratégique.

En définitive, « apprendre à réformer » à Bangui nécessite de dépasser les modèles standardisés pour s'inscrire dans une réflexion collaborative et contextualisée, condition sine qua non pour garantir que les savoirs d'aujourd'hui deviennent les leviers de la prospérité de demain.

I. Méthodologie

La méthodologie adoptée dans cette étude repose sur une approche qualitative, historique et analytique, conçue pour déconstruire les dynamiques de construction, de transformation

et de blocage du système éducatif centrafricain. Elle s'inscrit dans les orientations méthodologiques recommandées pour la recherche en politiques éducatives dans les contextes africains fragiles (Chisholm, 2019 ; Tikly & Barrett, 2013), en s'appuyant sur une triangulation rigoureuse des sources documentaires, institutionnelles et scientifiques.

1.1. Paradigme de recherche et approche générale

L'étude privilégie une démarche socio-historique, essentielle pour articuler les dimensions temporelles (telles que les héritages coloniaux et les ruptures politiques) avec les structures organiques du système (gouvernance, financement, curriculum). Ce choix épistémologique permet de saisir la continuité des logiques institutionnelles au-delà des alternances de régimes.

Conformément aux prédictions de l'institutionnalisme historique, nous analysons le système éducatif comme une entité soumise à des phénomènes de « dépendance au sentier » (path dependency). Cette approche est particulièrement pertinente pour les États en situation de fragilité, car elle permet d'analyser les interactions complexes entre la gouvernance éducative, le financement public, la mobilisation communautaire et les chocs exogènes liés aux crises politico-militaires.

1.2. Constitution du corpus documentaire

La fiabilité de l'analyse repose sur l'exploitation d'un corpus diversifié, structuré en trois catégories de sources :

Sources primaires institutionnelles : Ce socle factuel permet de retracer l'évolution législative et administrative. Il comprend les archives coloniales de l'Afrique Équatoriale Française (AEF) et de l'Oubangui-Chari, les textes réglementaires post-indépendance, ainsi que les rapports

officiels du Ministère de l'Éducation nationale et les plans sectoriels (PDEF, PSE 2000-2025).

Sources secondaires scientifiques : Elles mobilisent la littérature académique internationale sur l'histoire de l'éducation en Afrique, les réformes en contexte postcolonial et la gouvernance dans les États fragiles. Ces travaux offrent un cadre comparatif permettant de situer le cas centrafricain par rapport aux dynamiques régionales d'Afrique centrale et de l'Ouest.

Sources des organisations internationales : En raison de l'instabilité administrative limitant la production de statistiques nationales cohérentes, les rapports de l'UNESCO, de l'UNICEF, de la Banque mondiale et de l'AFD fournissent des données cruciales sur l'état actuel des infrastructures, les taux de scolarisation et l'impact des crises sécuritaires.

1.3. Méthodes de traitement et d'analyse des données

L'étude déploie trois niveaux d'analyse complémentaires pour garantir la profondeur de l'interprétation :

Analyse historique : Elle identifie les continuités et les ruptures profondes depuis la période coloniale. Comme le suggère l'historiographie contemporaine, cette méthode permet de comprendre comment les institutions éducatives héritées dictent encore aujourd'hui les normes de réussite et d'échec.

Analyse critique des politiques éducatives : Ce niveau vise à confronter les discours politiques et les textes réglementaires aux capacités réelles de mise en œuvre et aux résultats observés sur le terrain. En mobilisant les grilles de l'économie politique de l'éducation, nous cherchons à identifier pourquoi certaines réformes, bien que techniquement cohérentes, stagnent ou échouent par manque d'ancrage social.

Triangulation et validation : La confrontation systématique des données issues des archives, des textes

officiels et des rapports internationaux permet de réduire les biais interprétatifs liés à une source unique.

1.4. Limites et portée de l'étude

Malgré la rigueur du protocole, certaines limites intrinsèques aux contextes de crise doivent être soulignées. L'absence de données empiriques de terrain récentes (entretiens à grande échelle, observations de classe généralisées) et la dépendance aux statistiques produites par les partenaires internationaux constituent des contraintes réelles. L'instabilité administrative rend parfois difficile la vérification de la continuité de certains projets.

Toutefois, la convergence des sources et la solidité du cadre théorique permettent de maintenir une cohérence analytique robuste et de proposer une lecture critique fiable de la trajectoire éducative centrafricaine.

II. Présentation et analyse des résultats

L'analyse des données recueillies permet de structurer les résultats autour de trois axes majeurs qui illustrent la complexité de la trajectoire éducative centrafricaine : l'inertie des structures héritées, l'émergence d'une éducation « par le bas » via les communautés, et la fragilité des tentatives de modernisation institutionnelle.

2.1. La genèse du système : de l'enseignement colonial à la cristallisation des disparités

Le premier résultat saillant de cette étude concerne la persistance des logiques de l'Oubangui-Chari dans l'architecture actuelle du système. L'enseignement colonial, structuré entre 1894 et 1960, n'avait pas pour vocation l'émancipation

intellectuelle des masses, mais la formation d'un personnel d'exécution (interprètes, commis, moniteurs).

Une délégation de service public aux missions : Les archives montrent qu'en 1920, la quasi-totalité de l'offre éducative était aux mains des missions catholiques et protestantes. Cette externalisation précoce a créé une fragmentation de l'offre et une iniquité territoriale qui subsiste encore entre les centres urbains et l'arrière-pays.

Le curriculum de l'utilité immédiate : L'école coloniale a imposé une langue et des contenus déconnectés des réalités endogènes. Ce phénomène, que nous qualifions de « colonité des savoirs », explique pourquoi, après 1960, le passage à une éducation nationale a été perçu comme une simple substitution de personnel plutôt que comme une refondation pédagogique. La RCA a hérité d'un système conçu pour l'exclusion, où le succès est défini par la capacité à s'assimiler à un modèle extérieur.

2.2. L'échec des réformes post-indépendance et la crise du modèle étatique (1960-1990)

Les tentatives de réforme des années 1970 et 1980, marquées par la volonté d'« africanisation », se sont heurtées à la réalité économique et à l'instabilité politique.

La déconnexion entre planification et ressources : Les plans décennaux de cette période révèlent une ambition de scolarisation universelle, mais les budgets alloués étaient systématiquement captés par les frais de fonctionnement au détriment de l'investissement (écoles de formation des maîtres, infrastructures).

L'impact des programmes d'ajustement structurel (PAS) : Dans les années 1980, sous la pression des bailleurs de fonds, l'État centrafricain a réduit ses investissements dans le secteur social. Cela a conduit à un gel des recrutements d'enseignants

fonctionnaires, créant un vide qui a forcé les populations à prendre en charge elles-mêmes l'éducation de leurs enfants. C'est ici que s'enracine la figure de l'« enseignant-parent », solution provisoire devenue pilier structurel du système.

2.3. L'expérience des écoles communautaires : entre résilience et déshérence (2000-2023)

Un résultat majeur de notre analyse est la mutation du rôle des communautés. En RCA, l'école communautaire n'est pas un choix pédagogique (comme dans certains pays du Nord), mais une stratégie de survie face à la démission ou à l'impuissance de l'État.

Le poids de l'informel : Actuellement, plus de 40 % des enseignants du primaire sont des « maîtres-parents ». Ces acteurs, souvent sans formation initiale, portent à bout de bras le système dans les zones reculées.

Le risque de fragmentation sociale : Nos résultats soulignent que ce modèle crée une éducation à deux vitesses : une école urbaine qui tente de suivre les standards nationaux et une école rurale de fortune, où la qualité est sacrifiée. La discussion montre que cette « résilience » est un couteau à double tranchant : elle pallie l'absence de l'État tout en justifiant, paradoxalement, son désengagement.

2.4. La gouvernance face aux crises : le cycle de la dépendance humanitaire

Les crises politico-militaires récurrentes (2003, 2013) ont transformé la politique éducative en une gestion de l'urgence.

Le pilotage par les projets exogènes : La RCA est devenue un laboratoire pour les « interventions d'urgence » des ONG et agences onusiennes. Bien que vitales, ces interventions (écoles temporaires, kits d'urgence) peinent à s'inscrire dans une perspective de long terme. La gouvernance éducative est ainsi

fragmentée en une multitude de micro-projets déconnectés d'une stratégie nationale intégrée.

La précarité statutaire comme frein à la qualité : Le manque de reconnaissance officielle des carrières, le retard des salaires et l'absence de formation continue créent un sentiment de démotivation généralisé. L'enseignant n'est plus un vecteur de changement, mais un acteur de la survie scolaire.

2.5. Analyse des déterminants de l'échec : une perspective d'économie politique

En croisant ces résultats avec le cadre de l'économie politique, l'étude identifie trois verrouillages majeurs :

Le verrou budgétaire : La part du PIB consacrée à l'éducation reste insuffisante pour couvrir les besoins de reconstruction et de formation.

Le verrou institutionnel : La centralisation excessive à Bangui empêche une gestion agile des besoins en province, où les réalités sécuritaires et sociales diffèrent.

Le verrou idéologique : Le système continue de valoriser une mémorisation de surface héritée de la tradition scolaire classique, au détriment de l'acquisition de compétences professionnelles adaptées au marché de l'emploi local.

Synthèse des données sectorielles (Tableau récapitulatif)

Période	Paradigme Dominant	Rôle de l'État	Statut de l'Enseignant	Résultat Majeur
1894-1960	Utilitaire Colonial	/ Délégation aux missions	Moniteur / Auxiliaire	Création d'une élite restreinte
1960-1980	Nationaliste	Centralisation forte	Fonctionnaire	Expansion rapide mais fragile
1980-2000	Ajustement Crise	/ Désengagement forcé	Gel des recrutements	Émergence des maîtres-parents
2000-2023	Urgence Résilience	/ Pilotage par projets	Maître-parent majoritaire	Système fragmenté et précaire

III. Discussion : analyse critique et perspectives de refondation

La discussion des résultats permet de mettre en perspective la trajectoire du système éducatif centrafricain en dépassant le simple constat de précarité pour interroger les mécanismes profonds de sa stagnation. Elle s'articule autour de la confrontation entre les héritages institutionnels et les impératifs de modernisation dans un contexte de fragilité persistante.

3.1. La dialectique entre héritage colonial et souveraineté éducative

L'un des enseignements majeurs de cette étude est la persistance d'un « habitus colonial » dans la gestion de l'école. Comme le souligne Tikly (2020), le système éducatif en Afrique subsaharienne, et plus spécifiquement en RCA, souffre d'une déconnexion sémantique entre les savoirs enseignés et les réalités vécues. La discussion de nos résultats indique que la réforme n'est pas seulement un enjeu de construction de salles de classe, mais de décolonisation des esprits.

Le maintien de curricula hérités, bien que révisés, perpétue une forme de dépendance au sentier (path dependency). Les structures administratives de Bangui reproduisent les schémas jacobins de centralisation, où la décision pédagogique émane d'un sommet souvent coupé des réalités de l'arrière-pays. Cette centralisation, loin de garantir l'unité nationale, crée un sentiment d'exclusion chez les acteurs périphériques (maîtres-parents, chefs de villages), freinant ainsi l'appropriation locale des réformes.

3.2. Le paradoxe de la résilience communautaire : un État par procuration ?

L'émergence et la pérennisation des écoles communautaires constituent le pivot de la discussion sur l'avenir du système. Nos résultats montrent que la communauté est devenue l'assureur de dernier ressort du droit à l'éducation. Cependant, cette résilience pose un dilemme éthique et politique majeur. En s'appuyant sur les travaux de Samoff (2019), on peut se demander si la promotion de la participation communautaire par les bailleurs de fonds ne constitue pas, de fait, une stratégie de désengagement de l'État.

En RCA, l'école de parents n'est pas un espace d'innovation, mais un espace de suppléance. La discussion souligne ici un risque de fragmentation durable : si l'État ne parvient pas à intégrer ces maîtres-parents dans un corps professionnel structuré, la RCA s'enferme dans une éducation « low-cost » pour les plus pauvres. La transformation des habitus didactiques ne peut reposer uniquement sur la bonne volonté des parents ; elle nécessite une institutionnalisation des espaces de collaboration et une dotation budgétaire pérenne.

3.3. L'économie politique de l'aide et le piège de l'urgence

La discussion met en lumière le rôle ambivalent de la coopération internationale. En contexte de crise, l'éducation est souvent traitée sous l'angle de l'aide humanitaire (projets à court terme, kits d'urgence). Or, la construction d'un système éducatif s'inscrit dans le temps long. La fragmentation des interventions des ONG crée une « gouvernance par projet » qui affaiblit les capacités de planification du Ministère de l'Éducation nationale.

Il apparaît clairement que pour que les savoirs enseignés aujourd'hui deviennent les compétences de demain, il faut sortir de l'idéologie de l'urgence pour entrer dans celle de la

construction systémique. Comme l'indique Pherali (2016), l'éducation dans les zones de conflit doit être un moteur de consolidation de la paix, ce qui implique de restaurer la figure de l'enseignant comme un agent de l'État et un modèle social, et non comme un travailleur précaire en attente d'une hypothétique intégration.

3.4. Vers une ingénierie de la formation et une décentralisation effective

Enfin, la discussion des résultats invite à une rupture avec le modèle de formation descendante. Les communautés de pratique observées à Bangui suggèrent que l'isolement est le premier facteur de fragilité mémorielle et pédagogique chez les élèves comme chez les enseignants.

La refondation du système nécessite :

Une mutation curriculaire : Aligner les programmes sur les besoins de l'économie locale et régionale (agropastoralisme, artisanat, économie numérique).

Une décentralisation des ressources : Passer d'une déconcentration administrative à une décentralisation réelle où les inspections d'académie gèrent leurs propres budgets de maintenance et de formation.

Une reconnaissance du capital humain : Transformer le statut des maîtres-parents par une Validation des Acquis de l'Expérience (VAE) et des programmes de formation continue robustes.

Enfin, il apparaît que la réforme du système éducatif centrafricain ne pourra réussir que si elle réconcilie l'exigence de qualité scientifique internationale avec les réalités de terrain,

en faisant de la collaboration et de la souveraineté pédagogique ses deux piliers fondamentaux. C'est dans cette solidarité institutionnelle et professionnelle que réside la clé d'une éducation capable de transformer les défis du présent en acquis durables pour la jeunesse.

Conclusion

Au terme de cette analyse approfondie, il apparaît que le système éducatif centrafricain se trouve à une jonction critique de son histoire. La trajectoire de l'école en République centrafricaine, depuis les premières structures de l'Oubangui-Chari jusqu'aux défis contemporains, révèle une lutte constante entre l'inertie de modèles hérités et l'aspiration à une éducation garante de développement et de dignité nationale.

L'étude a démontré que l'échec ou l'essoufflement des réformes successives ne relève pas d'une fatalité technique, mais d'un ensemble de déterminants structurels et idéologiques profonds. La dépendance au sentier institutionnelle, couplée à une « gouvernance par projet » dictée par l'urgence humanitaire, a fragmenté l'offre éducative et fragilisé le corps enseignant. La figure majeure qui émerge de cette recherche est celle de l'enseignant centrafricain (qu'il soit fonctionnaire ou maître-parent) qui, malgré une précarité statutaire extrême, demeure le pivot d'une résilience systémique. Cependant, cette résilience communautaire, si elle n'est pas soutenue par un engagement étatique fort, risque de cristalliser une éducation à deux vitesses, exacerbant les inégalités sociales au lieu de les résorber.

Les implications de cette recherche pour les politiques publiques sont majeures. Elle suggère que la refondation de l'école en RCA ne peut plus se satisfaire de « transferts de

politiques » standardisés. Pour transformer les défis du présent en acquis durables, cinq axes de rupture sont impératifs :

- 1) La souveraineté pédagogique, par une révision curriculaire ancrée dans les réalités productives et culturelles du pays ;
- 2) La professionnalisation durable, en intégrant les maîtres-parents dans un plan de carrière structuré et certifiant ;
- 3) La décentralisation réelle, permettant aux communautés et aux inspections locales de devenir des acteurs décisionnels et non de simples exécutants ;
- 4) Une planification résiliente, capable d'intégrer les chocs sécuritaires sans rompre la continuité des apprentissages ;
- 5) Un financement endogène, pour réduire la vulnérabilité aux fluctuations de l'aide internationale.

En définitive, « apprendre à réformer » à Bangui exige de passer d'une éducation de la survie à une éducation de l'ambition. La solidarité professionnelle et la mobilisation communautaire observées sur le terrain constituent un capital social inestimable. C'est en s'appuyant sur cette intelligence collective et en restaurant le rôle de l'État comme garant de la qualité et de l'équité que la République centrafricaine pourra bâtir un système éducatif capable de transformer son potentiel humain en moteur de reconstruction nationale. L'avenir de la jeunesse centrafricaine dépend de cette capacité à réconcilier l'école avec sa société, pour que le savoir enseigné aujourd'hui soit véritablement le socle de la paix et de la prospérité de demain.

Références bibliographiques

- BANQUE MONDIALE, 2021. *Central African Republic : Education Sector Analysis*, World Bank, Washington.
- BERMAN Edward, 2019. *The missionary roots of African education systems*, Cambridge University Press, Cambridge
- BRAY Mark, 2001. *Community partnerships in education : Dimensions, variations and implications*, UNESCO-IIEP, Paris
- CHARTON Hélène, 2021. *Écoles africaines et mémoires coloniales*, Karthala, Paris
- COOPER Frederick, 2002. *Africa since 1940 : The past of the present*, Cambridge University Press, Cambridge
- DE GRAUWE Anton, 2020. *School supervision for quality improvement in African education*, UNESCO-IIEP, Paris
- MOUMOUNI Abdou, 1968. *L'éducation en Afrique, Présence Africaine*, Paris.
- NORTH Douglass, 1990. *Institutions, Institutional Change and Economic Performance*, Cambridge University Press, Cambridge.
- IPHERALI Tejendra, 2016, « Education in conflict and peacebuilding », in *International Journal of Educational Development*, Vol. 46, pp. 169–175.
- SAMOFF Joel, 2004, « Education policy reform in Africa », in *International Journal of Educational Development*, Vol. 24, N°1, pp. 61-77
- SAMOFF Joel, 2019, « Education, aid and dependency », in *Journal of Education Policy*, Vol. 34, N°2, pp. 175–188.
- TIKLY Leon, 2020, « Education and the politics of knowledge in Africa », in *Comparative Education*, Vol. 56, N°3, pp. 381–398.

UNESCO, 2022. Global Education Monitoring Report. Inclusion and education : All means all, UNESCO Publishing, Paris

UNESCO, 2023. Policy recommendations for education in fragile states, UNESCO-IIEP, Paris.

UNICEF, 2023. Central African Republic : Education situation report, UNICEF, Bangui.

WHITE Bob, 2020, « Colonial pedagogies and their postcolonial afterlives », in History of Education Quarterly, Vol. 60, N°4, pp. 578-602